



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

ÁREA SOCIOHUMANÍSTICA

TÍTULO DE LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MENCIÓN FÍSICO-MATEMÁTICA

**Diagnóstico de necesidades de formación de los docentes de bachillerato.
Estudio realizado en los Centros Educativos de la provincia de Manabí en el
año lectivo 2018-2019**

TRABAJO DE TITULACIÓN

AUTOR: Satian Quizhpi, Efrén Cirilo

DIRECTOR: Jaramillo Serrano, Fabian Augusto, Mgtr.

CENTRO UNIVERSITARIO LA TRONCAL

2018



Esta versión digital, ha sido acreditada bajo la licencia Creative Commons 4.0, CC BY-NC-SA: Reconocimiento-No comercial-Compartir igual; la cual permite copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra, mientras se reconozca la autoría original, no se utilice con fines comerciales y se permiten obras derivadas, siempre que mantenga la misma licencia al ser divulgada. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>

Loja, septiembre del 2018

APROBACIÓN DEL DIRECTOR DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Magister.

Fabian Augusto Jaramillo Serrano.

DOCENTE DE LA TITULACIÓN

De mi consideración:

El presente trabajo de titulación: “Diagnóstico de necesidades de formación de los docentes de bachillerato, estudio realizado en los Centros Educativos de la provincia de Manabí en el año lectivo 2018-2019”, realizado por Satian Quizhpi, Efrén Cirilo, ha sido orientado y revisado durante su ejecución, por cuanto se aprueba la presentación del mismo.

Loja, 1 de febrero de 2018

f)

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

“Yo, Satian Quizhpi, Efrén Cirilo, declaro ser autor del presente trabajo de titulación: Diagnóstico de necesidades de formación de los docentes de bachillerato, estudio realizado en los Centros Educativos de la provincia de Manabí en el año lectivo 2018-2019, de la Titulación de Licenciado en Ciencias de la Educación, mención Físico-Matemático, siendo el Mgtr. Fabian Augusto, Jaramillo Serrano, director 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. 88 del Estatuto Orgánico de la Universidad Técnica Particular de Loja que en su parte pertinente textualmente dice: “Forman parte del patrimonio de la Universidad la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos y tesis de grados o trabajos de titulación que se realicen con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la universidad”.

f.....

Autor: Satian Quizhpi Efrén Cirilo

Cédula: 092298492-7

DEDICATORIA

El presente trabajo de titulación se la dedico de manera muy especial a mi madre, quien siempre me ha brindado desmedidamente su apoyo, sus consejos y sus oraciones, dándome fuerzas en los momentos más difíciles de mi vida, a mi amada esposa e hijo, quienes llegaron a mi vida y la llenaron de motivación y de ganas de buscar siempre lo mejor para ellos. Y por último a mis hermanos y hermanas y demás familiares que con un granito de arena supieron ayudarme grandemente hasta poder cumplir mis metas.

AGRADECIMIENTO

Mis agradecimientos primeramente a Dios, ya que por su amor y misericordia me ha permitido cumplir una meta más en vida, a mi madre querida quien siempre estuvo pendiente de mí y me apoyo con sus oraciones, a mi amada esposa e hijo quienes llegaron a ser parte de mis sonrisas y lágrimas en todo el transcurso de mi carrera, a mis hermanos y hermanas y demás familiares quienes siempre tuvieron una palabra de apoyo para poder seguir adelante.

Y mil gracias a todas aquellas personas, desde personal de la UTPL hasta amigos y conocidos, quienes me brindaron su ayuda académica, moral y emocional, para la consecución de mis objetivos.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CARATULA.....	i
CERTIFICACIÓN.....	ii
DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS.....	iii
DEDICATORIA.....	iv
AGRADECIMIENTO.....	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	vi
RESUMEN EJECUTIVO.....	1
ABSTACT.....	2
INTRODUCCIÓN.....	3
CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO	5
1.1. Currículo para el Bachillerato General Unificado.....	6
1.1.1. El Bachillerato Ecuatoriano (características, demandas de organización, regulación.....	6
1.1.2. Integración de los elementos del currículo.....	8
1.1.3. Objetivos integradores de los subniveles y objetivos generales de cada una de las áreas.....	10
1.1.4. Objetivos específicos de las áreas y asignaturas para cada subnivel.....	11
1.1.5. Los contenidos, expresados en las destrezas con criterios de desempeño.....	11
1.1.6. Las orientaciones metodológicas.....	12
1.1.7. Criterio e indicadores de evaluación.....	12
1.2. Necesidades de formación.....	13
1.2.1. Concepto.....	13
1.2.2. Tipos de necesidades formativas.....	14
1.2.3. Evaluación de necesidades formativas.....	16
1.2.4. Necesidades formativas del docente.....	17
1.2.5. Modelos de análisis de necesidades (Modelo de Rossett, de Kaufman, de D’Hainaut, de Cox y deductivo)	18
1.3. Análisis de las necesidades de formación.....	21
1.3.1. Formación profesional.....	21
1.3.1.1. Formación inicial.....	22
1.3.1.2. Formación profesional docente.....	23
1.3.1.3. Formación técnica.....	24
1.3.2. Formación continua: Concepto, importancia, ventajas e inconvenientes.....	25
1.3.3. La formación del profesorado y su incidencia en el proceso de aprendizaje.....	27
1.3.4. Tipos de formación que debe tener un profesional de la educación.....	28
1.3.5. Profesionalización de la enseñanza.....	29
1.4. Análisis de la tarea.....	29

1.4.1. La función del docente.....	29
1.4.2. Diseño, planificación y recursos de cursos formativos.....	31
1.4.3. La función del entorno familiar.....	31
1.4.4. La función del estudiante.....	32
1.4.5. Como enseñar y como aprender.....	33
1.4.6. Características de un buen docente.....	34
1.4.7. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación – TIC, en los procesos formativos	35
CAPÍTULO 2. METODOLOGÍA.....	38
2.1 Contexto.....	39
2.2. Diseño metodológico	39
2.3. Técnicas e instrumentos de evaluación.....	41
2.3.1. Técnicas.....	41
2.3.2. Instrumento de evaluación.....	41
2.4. Recursos.....	42
2.4.1. Talento humano.....	42
2.4.2. Materiales y Bibliográficos.....	45
2.4.3. Económicos.....	46
2.5. Procedimiento.....	46
CAPÍTULO III. ANALISIS Y DISCUSION DE RESULTADOS	48
3.1. Análisis de la formación del docente de bachillerato.....	49
3.1.1. Formación docente.....	49
3.1.2. Cursos y capacitaciones	52
3.1.3. La institución educativa en los procesos formativos del docente	58
3.2. La práctica pedagógica del docente.....	60
3.2.1. Planificación educativa.....	60
3.2.2. Ejecución de la práctica pedagógica.....	62
3.2.3. Evaluación.....	66
CAPÍTULO IV. PLANIFICACION DE UNA ESTRATEGIA FORMATIVA.....	68
4.1. Tema del curso	69
4.2. Modalidad de estudio.....	69
4.3. Problemática encontrada.....	69
4.4. Objetivos.....	69
4.4.1. Objetivo general.....	69

4.4.2. Objetivos específicos.....	70
4.5. Dirigido a.....	70
4.6. Breve descripción del curso.....	70
4.7. Duración del curso.....	72
4.8. Cronograma de actividades detallado en días o semanas de trabajo (día 1...semana 1)	72
4.9. Costos/Financiamiento del curso.....	73
4.10. Certificación.....	73
CONCLUSIONES.....	74
RECOMENDACIONES.....	75
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	76
ANEXOS.....	82
Anexo 1. Documentos de autorización a las instituciones educativas.....	83
Anexo 2. Evidencias fotográficas.....	86
Anexo 3. Formato de cuestionario para la realización de la encuesta.....	89
Anexo 4. Ejemplo de estructura básica para un plan de formación	92

RESUMEN EJECUTIVO

El presente trabajo investigativo representa un diagnóstico de las necesidades formativas de los docentes de bachillerato en las áreas de física y matemáticas, esta consta con la participación de diez profesores que laboran en tres instituciones educativas de la provincia de Manabí, teniendo como objetivo primordial la determinación de las principales necesidades de formación docente en el ámbito educativo, información que se obtuvo mediante la utilización y aplicación de un cuestionario, mismo instrumento de recogida de datos que recolectó información confiable y viable, que luego sirvió después para analizar los resultados obtenidos a través de tablas estadísticas. Al término del análisis y la discusión de los resultados se tiene claramente definido cuales son las necesidades y requerimientos que están presentes y que afectan con retardo el desarrollo profesional de los docentes y de la institución misma, factores detectados que necesariamente deben ser intervenidos. Planteándose al final del trabajo una propuesta de formación que, de acuerdo a los problemas detectados, se pretende cubrir y satisfacer estas falencias, así mismo también se encuentran conclusiones, recomendaciones y anexos que validarán y darán pauta de la complejidad de la investigación.

PALABRAS CLAVES: Diagnóstico de necesidades, Docente, Bachillerato, Análisis, Práctica pedagógica, Capacitación.

ABSTRACT

This research work represents a diagnosis of the educational needs of high school teachers in the areas of physics and mathematics, this consists of the participation of ten teachers who work in three educational institutions in the province of Manabí, with the primary objective of determining of the main needs of teacher training in the educational field, information obtained through the use and application of a questionnaire, the same data collection instrument that collected reliable and viable information, which then served to analyze the results obtained through statistical tables. At the end of the analysis and discussion of the results, the needs and requirements that are present and that affect the professional development of the teachers and the institution itself are clearly defined, factors that must necessarily be intervened. At the end of the project, a training proposal is proposed which, according to the problems detected, is intended to cover and satisfy these shortcomings, as well as conclusions, recommendations and annexes that will validate and guide the complexity of the research.

KEY WORDS: Diagnosis of needs, Teacher, Baccalaureate, Analysis, Pedagogical practice, Training.

INTRODUCCIÓN

El camino hacia una institución generadora, integradora e inclusiva, demanda de un papel más comprometedor por parte del docente, es así que Barrio (2008) señala que, en una institución inclusiva el profesor se transforma en generador, motivador y estimulador del aprendizaje y del apoyo de sus alumnos, de tal forma que su función principal consiste en capacitar a los estudiantes para que tomen decisiones en relación con su propio aprendizaje, y presten apoyo y ayuda a sus compañeros. Definitivamente para que esto ocurra, es importante la consecución de una formación constante que permita al docente mantenerse activo, preparado y actualizado frente a los retos y demandas de la realidad actual.

Es así que la formación de los docentes de bachillerato siempre ha sido un tema de gran relevancia en el ámbito educativo, su importancia y desarrollo acreditan la calidad educacional de las instituciones educativas del Ecuador. Por tal razón, el presente trabajo de investigación pretende determinar las principales necesidades formativas de un grupo de docentes a través de la recolección de datos y el análisis de resultados, para así de esta forma, proponer soluciones referentes al problema o necesidad detectada, todo esto dentro del margen de formación permanente que todo profesional de la educación debe tener.

Este trabajo investigativo consta de cuatro capítulos, teniendo como primer capítulo el marco teórico, en donde se abordó temas con sus teorías y enfoques producto de la revisión de literatura bibliográfica, todo esto con el fin de darle valor y dirección a la investigación que se llevó a cabo. Como segundo capítulo se encuentra la metodología, que señala el tipo de investigación, el enfoque, los métodos, técnicas e instrumentos respectivos utilizados para la realización del tema a investigar; también se encuentran los recursos (humanos, materiales, bibliográficos y económicos) y procedimientos necesarios para el completo desarrollo del trabajo investigativo.

Como tercer capítulo está el análisis y discusión de resultados, en donde se analiza la información recogida en tablas estadísticas; de este modo se determinan las necesidades, deficiencias y problemas presentes en los docentes de las instituciones educativas investigadas, que conllevaran después al cuarto capítulo, en donde se plantea la realización de un plan de mejora o propuesta formativa con la cual se pretende dar solución a las problemáticas y necesidades detectadas.

Es importante conocer que mediante la investigación se comprende, se analiza, se aprende y se descubre algo que antes era desconocido, para así de esta manera obtener conocimientos y dar solución a los problemas que se detectan. De esta forma este trabajo de investigación beneficia no solo al investigador por su carácter crítico y creativo que desarrolla, sino también a toda una sociedad detrás de él, por el aporte intencional de buscar soluciones a las diferentes problemáticas de nuestro entorno.

Para el desarrollo de esta investigación, fue necesario recabar datos reales y confiables para su análisis en el ambiente mismo de trabajo, ósea, en las mismas instituciones educativas en donde laboran los docentes, de manera que el instrumento ideal a utilizar fue el cuestionario, mismo que fue validado por la UTPL para su respectivo desarrollo. Es así que, al momento de presentar los objetivos de la investigación a los directivos de cada unidad educativa, dieron todas las facilidades posibles para el cumplimiento de la encuesta, incluido la asignación de un docente para conocer la institución y a los profesores que iban a ser encuestados. De igual forma aparte de esto, también se tuvo inconvenientes, teniendo como dificultades primero, la distancia geográfica, ya que se tuvo que visitar desde el lugar donde habito dos instituciones más, ubicadas en dos cantones diferentes, y segundo, la disponibilidad de tiempo de cada

profesor de las áreas de física y matemática, ya que no se les podía interrumpir en sus horas clases, y se debía esperar si se deseaba cumplir con el objetivo propuesto.

Una vez detectada la problemática patentada a través del análisis y discusión de los resultados, resultó más práctico proponer respuestas y soluciones a estos aspectos que necesitan intervención, como en este caso, como solución se presentó la propuesta de un curso de capacitación que cumple con lo predispuesto por las organizaciones gubernamentales y más que todo con los objetivos generales que pretende toda investigación, “la búsqueda de la verdad y el desarrollo íntegro de ella”.

En definitiva, este proyecto de investigación trata de proponer una visión que oriente la actual situación en la que se encuentra el profesorado de bachillerato, en todo lo que respecta a la preparación que tienen y a la formación que reciben o anhelan recibir, y que a parte de los objetivos planteados, lo que se quiere mayormente es la concientización de ellos y de todas las autoridades en general de la gran importancia que tiene la formación continua, puntual y específica, constituyéndose de esta manera un factor clave e indispensable para el cumplimiento de los retos y el desarrollo de una educación de calidad.

CAPÍTULO I.
MARCO TEÓRICO

1.1. Currículo para el Bachillerato General Unificado.

De acuerdo con el Ministerio de Educación del Ecuador (2016), el Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria es:

La expresión del proyecto educativo que los integrantes de un país o de una nación elaboran con el fin de promover el desarrollo y la socialización de las nuevas generaciones y en general de todos sus miembros; en el currículo se plasman en mayor o menor medida las intenciones educativas del país, se señalan las pautas de acción u orientaciones sobre cómo proceder para hacer realidad estas intenciones y comprobar que efectivamente se han alcanzado. (pág. 4)

Es así que el currículo para el BGU debe resaltar el entorno educacional de un país, conforme a las necesidades actuales de los jóvenes bachilleres del Ecuador, y a las exigencias de una sociedad laboral y productiva que cada día se transforma.

A continuación, algunos puntos que competen al currículo del Bachillerato General Unificado:

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

Según el Ministerio de Educación basado en el Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria, el bachillerato ecuatoriano:

Constituye el tercer nivel de educación escolarizada que continua y complementa las destrezas desarrolladas en los tres subniveles de Educación General Básica, en el que se evidencia una formación integral e interdisciplinaria vinculada a los valores de justicia, innovación, solidaridad y que permite al estudiante articularse con el Sistema de Educación Superior y de esta manera, contribuir a su plan de vida (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, pág. 906).

Todo esto con el fin único de ofrecer igualdad de oportunidades educativas a los jóvenes de nuestro país, tanto en formaciones técnicas como humanísticas (Ministerio de Educación del Ecuador, 2010).

Es por esto que el BGU en nuestro país, ofrece una base común de conocimientos a todos los estudiantes, con mira a un mejor futuro, en donde no se limiten las oportunidades de una formación general en todas las áreas del conocimiento, garantizando así la igualdad y la equidad en todos los sentidos.

El BGU tiene como objetivos bien definidos preparar a los estudiantes para:

- a) La vida y la participación en una sociedad democrática
- b) El mundo laboral o del emprendimiento, y
- c) Continuar con sus estudios universitarios.

También, en función de los intereses de cada estudiante, podrán optar por una de las siguientes opciones:

- a) Bachillerato en ciencias, además de recibir los aprendizajes básicos comunes, podrán acceder a otras áreas científico humanísticas, permitiéndoles profundizar sus conocimientos, y
- b) Bachillerato técnico, que así mismo, además de recibir los aprendizajes básicos comunes, estos podrán desarrollar competencias específicas de acuerdo a la figura profesional que hayan elegido (Ministerio de Educación del Ecuador, 2018).

Como características principales del BGU, según la Universidad Andina Simón Bolívar (2011) se tiene que:

- El BGU consta de un currículo actualizado y acoplado a las necesidades y exigencias que la realidad educativa necesita.
- El BGU comprende de tres años de educación obligatoria, otorgándose al término de estas el título de bachiller de la República del Ecuador.
- El BGU está compuesto por un grupo de asignaturas que constituyen un tronco común de estudio para todos los estudiantes promovidos al bachillerato.
- En el tercer año de BGU, los estudiantes tendrán la posibilidad de elegir materias optativas, de acuerdo a las dos modalidades del bachillerato escogidas (bachillerato en ciencias y bachillerato técnico), permitiéndoles así, acceder a estudios superiores o a la vida laboral.

Hoy en día, las demandas por estar en el mismo nivel de competencia de las demás naciones, es cada vez más exigente en lo que se refiere a educación, tecnología, infraestructura, producción y mucho más. Por tal razón, el gobierno ecuatoriano acentúa esfuerzos para reformar y ajustar el currículo cada vez, con el fin de aumentar el egreso de profesionales diversos y productivos.

Acorde a lo expuesto, aunque se haya reformado el currículo para ofrecer un mejor servicio educativo, aún quedan muchas áreas en el Ecuador que deben ser atendidas y que contribuyen directamente a que la formación del estudiante se desarrolle.

Claro está, que en los gobiernos anteriores hubo mucha inversión en lo que se refiere a proyectos de producción, de rehabilitación, de construcción, de infraestructura y mucho más; Sin embargo, además de todo esto, aun se evidencia inconformidad en muchos sectores que obliga a la desconfianza y a la necesidad de estar en constante evolución y que necesita de mucha inversión; nos referimos a la “educación”, que es la base principal de un país en desarrollo.

Ante esto, es evidente que la UNESCO (2005) señale que una educación de buena calidad facilita la adquisición de conocimientos, aptitudes y actitudes que poseen un valor intrínseco y contribuye al desarrollo económico y social de un país. Una sociedad más capacitada puede traducirse en índices de innovación más elevados, teniendo como resultado una mayor productividad global gracias a los organismos productivos para introducir nuevos y mejores métodos de producción, generando una aplicación más rápida de las nuevas tecnologías y el desarrollo de la teoría -práctica del egresado. Por ello, bien se sabe que todo progreso y desarrollo de un país, comienza por una buena formación educacional de sus ciudadanos.

Por tanto, sabemos muy bien que el Ministerio de Educación trabaja constantemente para alcanzar dicha calidad educativa, formulando criterios orientadores y niveles de cumplimiento o más generalmente estándares, que servirán para orientar y apoyar a todos los actores del sistema educativo en su desempeño, y que a través de un sistema de evaluación consistente y único, poder monitorear la calidad de actuación, con el objetivo primordial de que los estudiantes logren los aprendizajes deseados (Ministerio de Educación del Ecuador, 2012).

Se manifiesta entonces que el nuevo BGU es un bagaje de conocimientos creados con el fin único de permitir al estudiante progresar, con igualdad de oportunidades frente a la realidad actual que vivimos, y además de elegir una carrera universitaria conforme a sus requerimientos y expectativas. Lo demás, depende del entusiasmo y el esfuerzo que ellos pongan, para el cumplimiento y desarrollo de sus metas.

1.1.2. Integración de los elementos del currículo.

Casarini (1999) manifiesta que toda propuesta curricular constituye y toma cuerpo desde la fundamentación hasta las operaciones que lo ejecutan, todo sostenido desde una estructura académica, administrativa, legal y económica.

Por tanto, el currículo viene hacer un conjunto de planes y programas con el objetivo general de mejorar las instituciones educativas a nivel nacional, mediante el perfeccionamiento de la enseñanza y del aprendizaje, ajustando las ideas a la disciplina de la realidad y que estas queden arraigadas necesariamente a las ideas (Díaz, 2002).

De modo que todo currículo consta de elementos que lo conforman para su respectivo proceso y desarrollo. Los currículos de la Educación General Básica y del Bachillerato General Unificado consta de los siguientes elementos (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016):

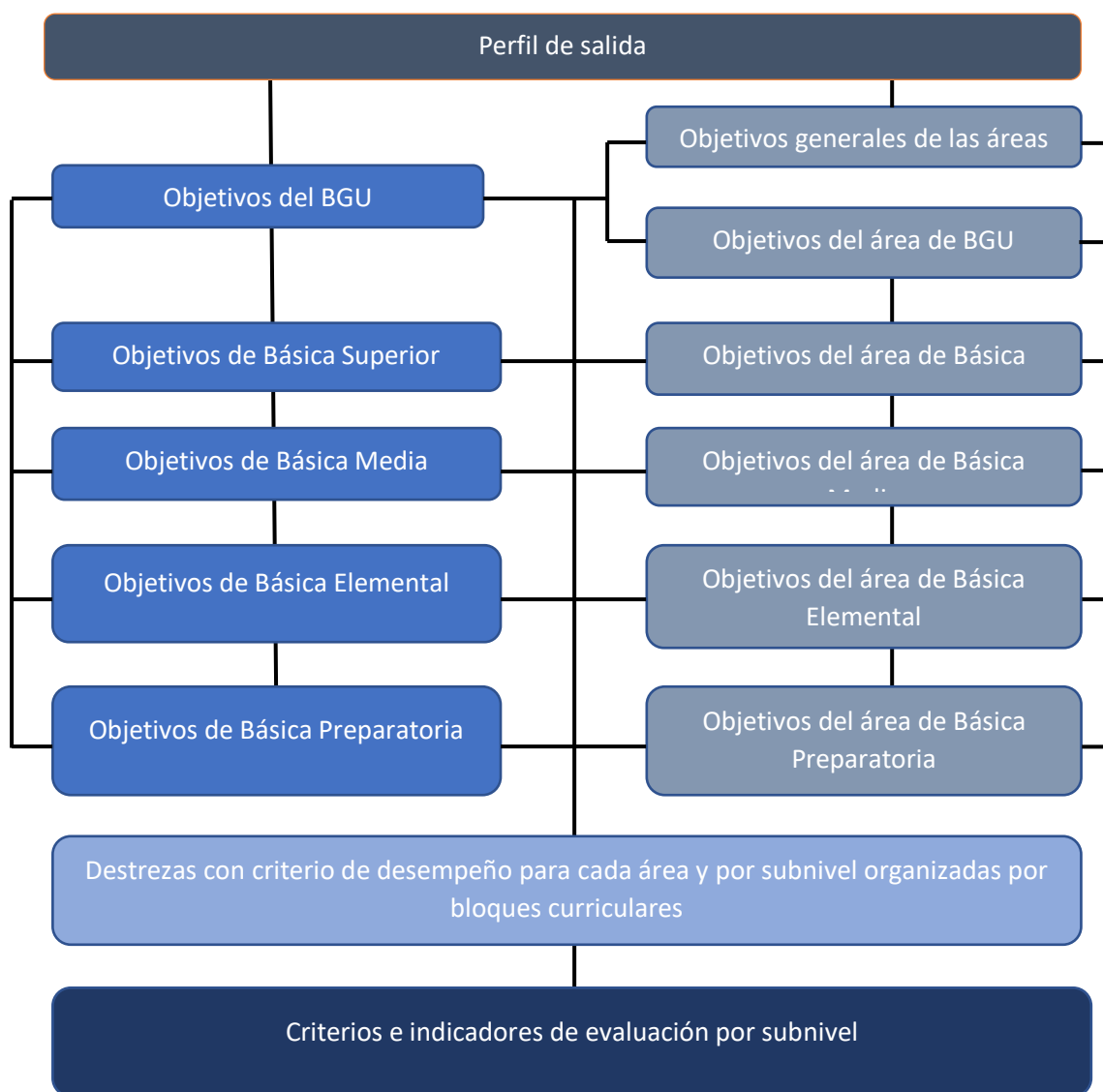


Figura 1: Elementos del currículo
Fuente: Ministerio de Educación (2016)
Elaborado por: Satian, E. (2018)

Y si lo queremos mirar de otra manera más global al currículo, sin generalizar tanto, Bolaños y Molina (1990) clasifican a un currículo en los siguientes elementos:

- a) Elementos orientadores
- b) Elementos generadores
- c) Elementos reguladores
- d) Elementos activadores o metódicos, y
- e) Elementos multimedios.

Por otra parte, Díaz (2002) señala que el currículo cumple dos funciones principales y diferentes, las cuales son:

1. “Hacer explícitas la intención del sistema educativo, y
2. Servir como guía para orientar la práctica pedagógica”. (pág. 93)

De este modo, estas funciones se reflejan en la información que recoge el currículo en función a cuatro preguntas, que en la gráfica siguiente se observa:

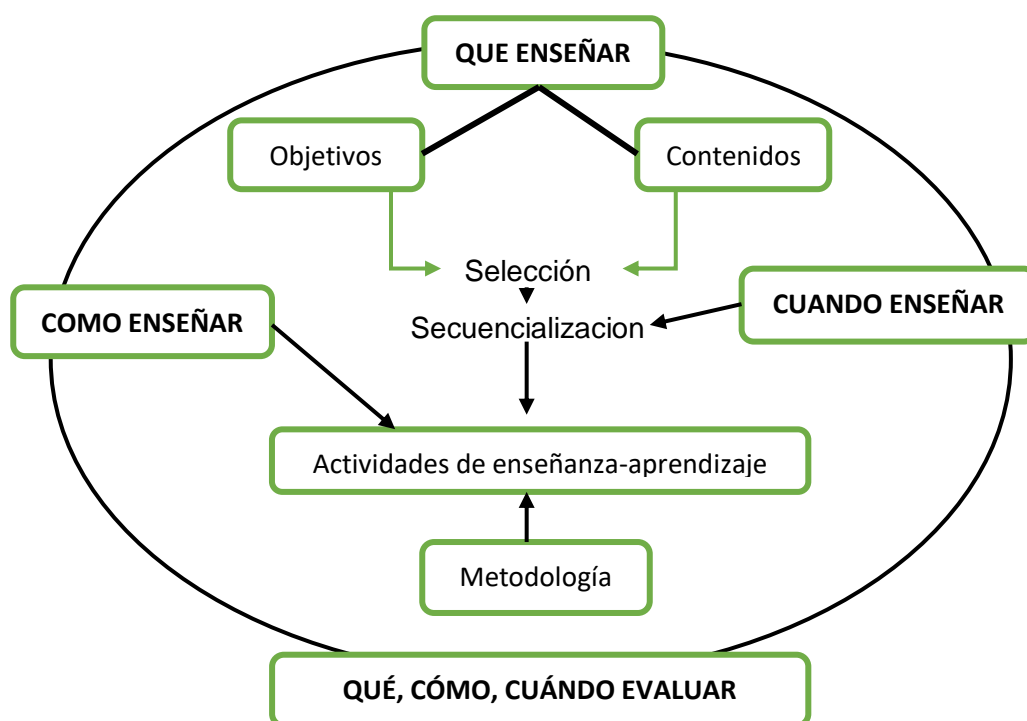


Figura 2: Componentes del currículo
Fuente: Díaz, F. (2002)
Elaborado por: Satian, E. (2018)

Como prioridad se resalta que un buen currículo define, genera y evalúa la práctica pedagógica, considerando los factores que proyecten continuidad y progreso en el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje, dentro y fuera del aula. Siempre y cuando se cuente con el compromiso y apoyo de los organismos involucrados, de las instituciones y de toda la comunidad educativa.

1.1.3. Objetivos integradores de los subniveles y objetivos generales de cada una de las áreas.

Como unos de los elementos del currículo tenemos, los objetivos integradores de subnivel y los objetivos generales de cada una de las áreas. Los primeros son aquellos que marcan en cada subnivel los escalones hacia el logro de los componentes del perfil del Bachillerato ecuatoriano, de una manera precisa y concreta, estos, tienen un carácter integrador y trascendente, que remiten a capacidades cuyo desarrollo y aprendizaje requieren la contribución de las diferentes áreas del currículo, en donde todo se encuentran articulado, con el perfil del Bachillerato ecuatoriano y los objetivos generales de las áreas por un lado, y por el otro, con los objetivos de las áreas por subnivel. En cambio, los objetivos generales son aquellos que identifican las capacidades asociadas a los distintos ámbitos de conocimiento del área respectiva, así como también prácticas y las experiencias que se generen dentro de ella, cuyo desarrollo y aprendizaje contribuyen a la consecución de uno o más componentes del perfil del Bachillerato ecuatoriano. Además, cubren todo un conjunto de aprendizajes de las áreas a lo largo de la EGB y el BGU, al igual que las asignaturas que forman parte de las misma en ambos niveles, tienen un carácter integrador, aunque limitado a los contenidos propios del área en un sentido amplio (hechos, conceptos, procedimientos, actitudes, valores, normas; recogidos en las destrezas con criterios de desempeño) (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016).

A continuación, se presenta el currículo por niveles y subniveles, que todo estudiante deberá cursar al inicio de su vida estudiantil, para así lograr un perfil de salida deseado que serán bases importantes para el futuro bachiller:

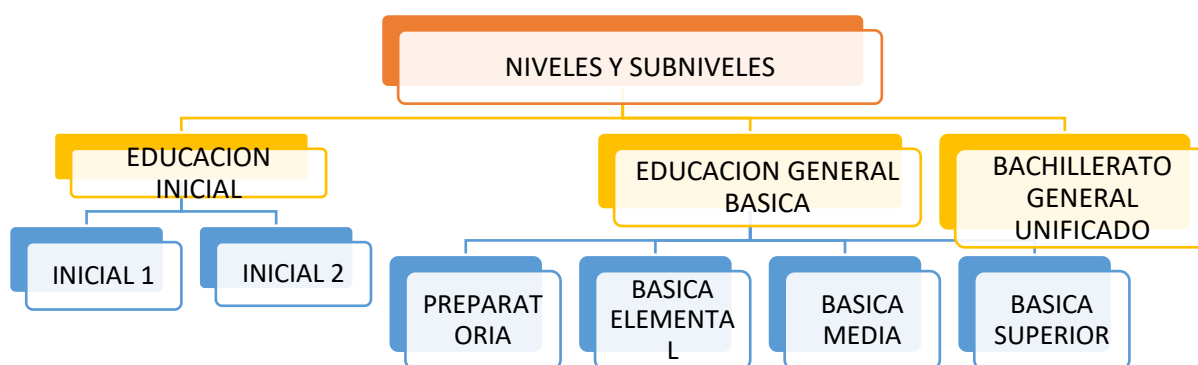


Figura 3: Niveles y subniveles del currículo
Fuente: Ministerio de Educacion (2016)
Elaborado por: Satian, E. (2018)

Con la consecución de cada uno de estos niveles, se espera definir en cada etapa el logro progresivo del perfil de salida de cada estudiante, y al término del BGU, el perfil del Bachillerato ecuatoriano, con la cual se podrán incorporarse como bachilleres de la República del Ecuador.

1.1.4. Objetivos específicos de las áreas y asignaturas para cada subnivel.

Según el Ministerio de Educación del Ecuador (2016) señala basado en el Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria que:

Los objetivos del área por cada subnivel identifican las capacidades asociadas o adjuntas a los ámbitos de conocimiento, prácticas y experiencias del área y/o asignatura en el subnivel correspondiente, son los primeros pasos previos hacia el logro de los objetivos generales de área. Por lo tanto, en forma general, estos objetivos cubren el conjunto de aprendizajes de cada área en el subnivel correspondiente. (pág. 21)

Todo estudiante tanto del EGB Y del BGU, para avanzar hacia el perfil de salida correspondiente, deben desarrollar aprendizajes en las áreas de conocimiento como se muestra a continuación:

Tabla 1. Áreas de conocimiento y asignaturas para cada subnivel.

AREAS DE CONOCIMIENTO	ASIGNATURAS PARA EGB	ASIGNATURAS PARA BGU
Lengua y Literatura	Lengua y Literatura	Lengua y Literatura
Lengua Extranjera	Ingles	Ingles
Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas
Ciencias Naturales	Ciencias Naturales	Química Biología Física
Ciencias Sociales	Estudios Sociales	Historia Filosofía Educación para la Ciudadanía.
Educación Física	Educación Física	Educación Física
Educación Cultural y Artística	Educación Cultural y Artística	Educación Cultural y Artística
Interdisciplinar		Emprendimiento y Gestión

Fuente: Ministerio de Educación (2016)

Elaborado por: Satian, E. (2018)

Por tanto, cada objetivo específico del área, facilita el cumplimiento de los objetivos generales de la misma, estas son identificadas para ser claras, puntuales y alcanzables, guiando el contenido mediante etapas y procesos de aprendizaje para la adquisición de un mejor perfil de salida del estudiante, del área de cada subnivel en EGB o de las asignaturas del nivel de BGU.

1.1.5. Los contenidos, expresados en las destrezas con criterios de desempeño.

Son aprendizajes básicos que se promueven en los estudiantes, respectivo a cada área o subnivel determinado. Estas destrezas con criterio de desempeño hacen referencia a todos los contenidos de aprendizaje en un sentido muy amplio tales como: destrezas o habilidades, procedimientos de diferente nivel de complejidad, hechos, conceptos, explicaciones, actitudes, valores y normas; con mucho énfasis en el saber hacer y en la funcionalidad de lo aprendido, de tal manera que ponen acento en la utilización de un amplio abanico de conocimientos y recursos, tantos internos (recursos psicosociales del aprendiz) como externos (recursos y saberes culturales). Además, destacan la participación y la actuación

competente en prácticas socioculturales relevantes para el aprendizaje como un aspecto muy esencial para el aprendizaje. De tal manera que subrayan la importancia del contexto en que se han de adquirir los aprendizajes y dónde han de resultar de utilidad a los estudiantes (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016)

Meléndez y Gómez (2008) señalan que la planificación curricular en el aula exige al docente tener un pensamiento a la luz del paradigma constructivista, la cual incluye la forma de planificar contenidos de aprendizaje con valores, la construcción de ambientes pedagógicos y didácticos que posibiliten y favorezcan el desarrollo endógeno del estudiante, todo esto mediante la resolución de problemas y la elaboración de planes y proyectos que estén acorde a las exigencias del sector productivo y tecnológico.

De esta forma el docente se convierte en pieza fundamental en el desarrollo intelectual de los estudiantes, quien deberá impartir con creatividad y responsabilidad, los contenidos de aprendizaje con un énfasis en el saber hacer, asegurando en toda la clase una alta confiabilidad y validez de lo aprendido.

1.1.6. Las orientaciones metodológicas.

Las orientaciones metodológicas del currículo, son recomendaciones para cada uno de los criterios de evaluación propuestos, estos hacen énfasis en las actividades de evaluación formativa, especialmente en aquellos nudos críticos que requieran una atención específica. Por consiguiente, se fomentará una metodología centrada en la actividad y participación de los estudiantes, para así favorecer el pensamiento racional y crítico, el trabajo individual y cooperativo del alumnado en el aula, que incluya la lectura y la investigación, así como las diferentes posibilidades de expresión, esto, con el objeto central de que el estudiante alcance el máximo desarrollo de sus capacidades en la práctica educativa, y no solo la simple adquisición de forma aislada de todas las destrezas con criterios de desempeño propuestas en cada una de las áreas, ya que estas son un elemento del currículo que sirve de instrumento para facilitar el aprendizaje, asegurando así el trabajo en equipo de los docentes, proporcionándoles un enfoque interdisciplinar para que se desarrolle el aprendizaje de capacidades y responsabilidades, garantizando de tal forma la coordinación de todo el profesorado que atiende a cada estudiante en su equipo, incluyendo por último en todas las áreas de los estudiantes, las actividades y tareas para el desarrollo de la competencia lectora (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016).

Estas a su vez no deben entenderse como directrices rígidas de forma conductual y uniforme, sino como una estrategia base sobre la cual cada docente debe construir su propio planteamiento metodológico (Centro Universitario La Salle, 2012).

De forma general, las orientaciones metodológicas constituyen un conjunto de estrategias y procedimientos que solidifican el plan de acción del profesor, ya que este es responsable de planificar y diseñar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula, para así cumplir satisfactoriamente con los objetivos propuestos en la evaluación. Las estrategias utilizadas cumplirán un rol importante para mejorar dichos procesos, estas deberán estar acorde al conocimiento y a las diferentes formas de aprender del estudiante.

1.1.7. Criterios e indicadores de evaluación

Primeramente, evaluar en educación para De la Orden (1986) significa definir, determinar o valorar cualquiera de las fases estructurales, procesos o productos del ámbito educativo en función de los criterios previamente establecidos.

Con esto, los criterios de evaluación llegan a ser un tipo o grado de aprendizaje que se desea que el alumno haya alcanzado en un momento dado en su vida estudiantil con respecto a las capacidades indicadas en los objetivos de cada área, teniendo como finalidad, definir indicadores válidos y constatables para así reconocer la capacidad intelectual del estudiante en la adquisición de las competencias.

Por ende, los indicadores de evaluación dependen de los criterios de evaluación y son definiciones de los logros de aprendizaje que todos los estudiantes deben alcanzar en los diferentes subniveles de la Educación General Básica y en el nivel de Bachillerato General Unificado. Estos indicadores guían la evaluación interna, precisando los desempeños que los alumnos deben demostrar con respecto a los aprendizajes básicos imprescindibles y deseables. Así mismo, mantienen una relación unívoca con los estándares de aprendizaje, de modo que las evaluaciones externas puedan retroalimentar de forma precisa y continua la acción educativa que tiene lugar en el aula (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016).

De modo que los indicadores de evaluación, establecen de forma general diferencias cualitativas y cuantitativas en el logro de una competencia, con la cual así mismo se espera que el estudiante manifieste conductas o cambios observables como resultado de su aprendizaje.

1.2. Necesidades de formación

1.2.1. Concepto

Primeramente, para entender mejor este concepto se parte de dos preguntas muy importantes con respecto a necesidades de formación.

- ¿Qué es necesidad?

En el IV Seminario de Modelos de Investigación Educativa se define a la necesidad como:

Aquel estado de cosas entre los diferentes miembros de un grupo humano (alumnos, profesores, padres) que refleja una cierta falta de algo o -más afinadamente- la conciencia o percepción de que algo falta. De hecho, los programas integrales de orientación deberían centrarse fundamentalmente, en la resolución de aquellas necesidades sentidas o expresadas, que denotan preocupaciones reales de personas o grupos interesados en recibir orientación (Varios, 1988, pág. 7).

Por consiguiente, por necesidad entendemos, la falta o ausencia de algo, que forma parte o complementa nuestra vida de forma interna o externa, o en palabras cortas como lo señala Gairín (1995), “se entiende por necesidad la carencia de algo que se considera inevitable o deseable” (pág. 86).

- ¿Qué es formación?

La formación es “la obtención o la mejora de una capacidad o de una habilidad personal” (Pascual, 2008, pág. 17). De esta manera, la formación vista desde un contexto humano y educativo es considerado como la adquisición de conocimientos, valores y habilidades que una persona puede aprender, mejorar o recibir a lo largo de toda su vida.

El concepto de necesidades formativas es muy variado, así como las posiciones ideológicas de muchos autores, por lo que al referirnos a un concepto más generalizado tenemos la de Gairín (1996) que define a la necesidad de formación referente a un individuo, grupo o sistema, como la presencia de una condición que no ha sido satisfecha, pero que es imprescindible para el funcionamiento de sus actividades, la realización o el alcance de sus objetivos. Con esto, el concepto de necesidades formativas variara de acuerdo al contexto que se tome y en función a la concepción de necesidades que existen.

Cabe resaltar también que una necesidad puede identificarse como un problema que tiene que ser resuelto (Pérez-Campanero, 1991). Dicho problema es el resultado de la discrepancia entre el estado presente de los acontecimientos y el estado deseado de los mismos (Beatty, 1981). Siguiendo esta línea se aclara también, que una necesidad puede tratarse como un problema, pero no todo problema puede tratarse como necesidad.

Un claro ejemplo la tiene Tejedor (1990) que mirando desde dentro del aula, desde un contexto instructivo, refiere que “la necesidad estaría representada por la no consecución por parte del alumno de algunos de los objetivos establecidos con carácter básico, el análisis de estas discrepancias constituiría entonces el objeto de estudio” (pág. 17). En esto se denota claramente que la necesidad estaría vinculada a un problema del alumno, que puede ser psicológico, intelectual o por factores económicos, sociales o culturales que inciden directamente en el bajo aprovechamiento del estudiante. El tipo de análisis que se le de a este caso, detectará el tipo de necesidad o problema que deberá ser solucionado.

Se concluye entonces, que, al referirnos a una necesidad de formación, nos referimos al diagnóstico de problemas y necesidades de cualquier índole (especialmente las de formación profesional), presentes o futuros en una persona o grupo de personas u organización, con el fin de detectar la falta de capacidades, deficiencias y necesidades actuales y las venideras, para la realización de una tarea o trabajo específico, para así satisfacer, cubrir o solucionar dicha situación.

1.2.2. Tipos de necesidades formativas.

Para el estudio de los tipos de necesidades, primeramente, Tejedor (1990) toma en consideración dos niveles de referencia básicos: el primer nivel representado por los individuos (Necesidades individuales), y un segundo nivel representado por las instituciones (Necesidades Sociales).

Para Maslow (1964) como humanista, propone cinco categorías de necesidades que son: fisiológicas, de seguridad, de afiliación, de reconocimiento y de autorrealización, añadiendo que a medida que cada persona satisface sus necesidades básicas, necesariamente aspirara a las necesidades y deseos consiguientes.

Sin embargo, anteriormente a eso McClelland (1961) también propuso su teoría, de que la motivación humana consta de tres necesidades dominantes que son:

- Necesidad de logro: se refiere a que la persona aspira a alcanzar logros y metas muy elevadas, proponiéndose y esforzándose por cumplirlos y luchando por el éxito hasta alcanzarlos.
- Necesidades de poder: se refiere a la necesidad de controlar, de influir en las demás personas, considerándose alguien importante y con influencia.

- Necesidades de afiliación: se refiere a la necesidad de relacionarse con otras personas, entablándose relaciones interpersonales con integrantes de diferente organización o grupo.

Ahora bien, tomando como referencia las instituciones, todas las necesidades de las instituciones son analizadas por la institución misma que promueve, organiza y en este caso certifica la formación, todo esto relativo a las actividades y proyectos que se quiere llevar a cabo (Baráibar, 2010).

Luego conjuntamente Moroney (1977) y Gairín (1995) siguiendo la misma línea de Bradshaw (1972), identifican cuatro tipos de necesidades existentes y que son fundamentales en función a las expectativas y valores que surgen de acuerdo a la necesidad social o personal que se presente.

A continuación, la definición de cada una de ellas:

Tabla 2. Tipos de necesidades formativas.

Tipos de necesidades formativas	
a) Necesidades normativas	Basadas en la definición de un experto o grupo de expertos, de unos niveles teóricamente deseables de acuerdo a la satisfacción de cada necesidad. Estos se identifican muy a menudo con las necesidades del sistema, o con las exigencias normativas.
b) Necesidades expresadas	Se identifican en gran parte con las demandas de un servicio o programa.
c) Necesidades percibidas experimentadas	○ Son el equivalente a la percepción de cada persona o grupo de personas sobre una determinada carencia subjetiva, limitada por factores psicológicos y psicosociológico.
d) Necesidades comparativas	Resultado de la comparación de distintas situaciones o grupos.

Fuente: Gairín, J. (1995)

Elaborado por: Satian, E. (2018)

Por consiguiente, se define que los tipos de necesidades varia en término, caracterizándose de forma diferente de acuerdo al problema o carencia que se necesite cubrir o satisfacer en un individuo o institución, priorizando las necesidades de formación mayormente desde un sentido humano, que permita la superación constante del estudiante o del que se forma, en todas las etapas de la vida, identificando al final el tipo de conocimiento necesario, las habilidades y los valores, necesidades generales que están integradas en conjunto antes y después de la formación.

1.2.3. Evaluación de necesidades formativas.

Comencemos por señalar que la evaluación de necesidades resulta ser uno de las cuatro dimensiones fundamentales para evaluar en un programa o proyecto, beneficiando los procesos de intervención para el desarrollo de la planificación (Caride, 1989).

Esta evaluación, estima el problema o la necesidad no detectada, dando como resultado a una aproximación de los objetivos que se desea alcanzar, y, por ende toda una línea de métodos, técnicas, recursos, ...que serán necesarios aplicar.

Mas generalmente para Gairín (1995):

La evaluación de necesidades (“needs assessment”) constituye el punto de partida para identificar situaciones deficitarias o insatisfactorias que reclaman de prioridades o asignación de recursos en el ámbito de la formación. El análisis de necesidades ha de evidenciar los déficits del sistema, de las personas o de los grupos y los puntos de confluencia y divergencia, siendo la determinación política lo que ha de definir las necesidades que se satisfacen y las prioridades que al respecto se establecen (Medina y Villar, 1995, pág. 463).

Así mismo, el análisis y detección de necesidades es el elemento clave que posibilita la elaboración de planes y programas de formación y además constituye una importante línea de investigación en la formación del profesorado (Colen, 1995).

Existen innumerables modelos propuestos por muchos autores, de acuerdo al ámbito en que nos encontremos para el análisis de necesidades, por citar tenemos (Pérez, 1991):

- a) Modelo de A. Rossett
- b) Modelo de F.M. Cox
- c) Diseño de J. Mckillip
- d) Diseño de Illinois
- e) Modelo A.N.I.S.E.

Como vemos, existen un sinnúmero de modelos metodológicos de las cuales podemos hacer uso, dependiendo claro está, de la dificultad y el tamaño de la investigación como, por ejemplo, Veenman (1992) nos propone un modelo de evaluación muy fácil de aplicar, que se manifiesta de esta manera:

1. Planificación de la evaluación
 - a. Delimitación del contexto social de referencia.
 - b. Delimitación de los objetivos de la evaluación.
 - c. Disponer del diseño y del plan de acción.
2. Obtención de la información.
3. Análisis de la información recogida.
4. Interpretación de la información.
5. Uso y aplicación.

Ante estos conceptos, López (2017) señala también que una evaluación de necesidades formativas se deduce a que deberá estar comprendida de las siguientes fases:

- 1) Fase exploratoria
- 2) Fase descriptiva/analítica y
- 3) Fase evaluativa

En definitiva, la evaluación de necesidades por medio de la recolección de datos y de su análisis, tienen como objetivo principal delimitar las deficiencias existentes o las metas no alcanzadas de los individuos, grupos, instituciones, comunidades o sociedades en general, para su respectiva intervención, con el fin de planificar y dar solución a cualquier clase de situación existente.

1.2.4. Necesidades formativas del docente

Refiriéndonos a una necesidad formativa del docente, Montero (1987) define las necesidades formativas del profesorado como aquellos deseos, problemas, carencias y deficiencias percibidas por los docentes en el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje que existiría dentro y fuera del aula.

Sin duda, la actividad del docente siempre vendrá ligada al mejoramiento continuo y a la detección de estas situaciones.

A continuación, resumimos de forma general una serie de matizaciones que señala Gairín (1995) con respecto a las necesidades formativas de un individuo, grupo o sistema:

1. Se plantean necesidades de formación de una persona, con un concepto más amplio a las directamente relacionadas con la institución.
2. La falta de formación puede impedir la realización de una tarea o función deseada, pero no siempre es la causa principal de los problemas, también lo puede ser la falta de recursos, problemas de infraestructura y locación, entre otros.
3. El mal desempeño o la falta de rendimiento de un docente, también puede deberse a factores personales de carácter interno.
4. Los indicadores de un mal desempeño, son situaciones insatisfactorias que nos indican sobre posibles problemas de formación (intrínseco), ayudándonos a conocer también otros problemas de la organización (extrínseco).
5. Una necesidad de capacitación nunca está sola, parece estar combinados con otros factores que deben ser tenidos en cuenta, para así evitar situaciones de retardo con respecto a la formación.
6. Las habilidades, conocimientos y actitudes son elementos que determinarán que una tarea se haga bien o mal, ya que las soluciones formativas serán lógicamente, diferentes.
7. Evaluar si los beneficios que se obtengan, superaran los costes necesarios; en lo que se refiere a necesidades de capacitación.
8. La detección, el análisis y la evaluación de necesidades implica a toda una organización, no solo a una persona, todo el organismo debe estar involucrado para que así mismo todos sean beneficiados.
9. Las necesidades que se detecten sean por problemas de funcionamiento o por anticipación, no da lugar a la improvisación.
10. La detección de necesidades es un proceso continuo y también podemos decir progresivo.
11. Esta misma detección será diferente si corresponde a situaciones no deseadas o problemas declarados.
12. Evitar el carácter instrumental para fines ajenos, a los propios de la formación con que a veces se acompaña.

Siguiendo esta misma línea, Gairín señala que una necesidad formativa del docente también podría detectarse por las siguientes causas:

1. Problemas de rendimiento o de motivación del docente.
2. Las complicaciones en el uso de las Tics.

3. Formación habitual o automática como consecuencia de la costumbre.
4. Necesidad de cambios culturales, debido a las necesidades de servicio.
5. La dinámica y planificación de los recursos humanos.
6. La propia naturaleza de la organización.

Por otra parte, también Marcelo (1995) indica refiriéndose a la formación del profesorado, que estos son procesos en los cuales los docentes en ejercicio o formación, individual o colectivamente se implican en experiencias de aprendizajes de tal manera que adquieren y mejoran sus conocimientos, destrezas y disposiciones, permitiéndoles intervenir de forma profesional en el desarrollo de su enseñanza, con el objetivo de mejorar la calidad de educación que reciben los estudiantes.

Con esto, la formación profesional del docente se distingue en dos tipos de formación: la formación inicial y la formación permanente; esto se da por la discordancia que hay entre la práctica que se vive en el aula y la teoría de una reciente preparación del profesorado.

Estas dos formaciones son consideradas como recursos imprescindibles según Suau (2007) para promover las reformas y mejoras que la sociedad exige en la educación, se constituye un marco elemental para la adquisición de aprendizajes y experiencia a lo largo de toda la carrera docente, dando sentido y orientación a la realidad que se vive actualmente.

Así la formación inicial de un docente se convierte en algo elemental, sustancial y necesariamente importante adquirir, ya que formarán bases sólidas para el buen desempeño humano, social e intelectual a lo largo de su vida, demostrando así un amplio y fundamentado conocimiento del área que vaya a enseñar.

Para lo cual la formación permanente se transforma en una necesidad constante de actualización, que posibilita un mejor desarrollo profesional y pedagógico al docente, satisfaciendo así las exigencias del sistema educativo y a los procesos de enseñanza-aprendizaje requeridas en el aula; todo esto, ante los vertiginosos cambios sociales, tecnológicos y económicos que producen cambios en el sistema y con ella la necesidad de mantenerse capacitado. Deduciendo de esta forma que la formación es una necesidad de aprendizaje que dura toda una vida.

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

El análisis y detección de necesidades vienen hacer un elemento clave que posibilita la elaboración de planes y programas de formación, constituyéndose así, una línea importante de investigación en formación del profesorado (Colen, 1995)

Así mismo Gairín (1995) señala que “el análisis de necesidades, como tal o enmarcado en el análisis del contexto, aparece ligado íntimamente a los procesos de planificación” (p.91)

De esta forma a continuación, se presentan cinco modelos de análisis de necesidades:

a) Modelo de A. Rossett

Existen innumerables modelos para la realización de un análisis de necesidades, entre ellos, Campanero (1991) y Gairín (1995) coinciden con este modelo.

Este modelo gira en torno al análisis de necesidades de formación, toma como eje central el conjunto de elementos del segundo punto, con lo que se trata de llegar a un rendimiento satisfactorio y deseado, partiendo del tipo de información que busquemos, consta de cuatro elementos:

1. Situaciones desencadenantes: Preguntas tales como ¿De dónde partimos? y ¿Hacia dónde vamos?
2. Tipo de información que se busca: Óptimos, reales, sentimientos, las causas o las soluciones.
3. Fuentes de información.
4. Herramientas para la obtención de datos.

b) Modelo de Kaufman

Primeramente, hay que señalar que el modelo de Kaufman se desarrolla en torno a la planificación de las organizaciones, según Pérez Campanero (1991), y que al referirse a la determinación de necesidades elabora un modelo en el que aparecen los siguientes elementos:

1. Participantes en la planificación: Ejecutores, Receptores, Sociedad.
2. Discrepancia entre “lo que es” y “lo que debería ser” en torno a: Entradas, Procesos, Productos, Salidas y Resultados Finales.
3. Priorización de necesidades.

Luego, las etapas que señala Kaufman (1988) en su modelo para efectuar una evaluación de necesidades, son las siguientes:

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 de la planificación.
5. Determinar las condiciones existentes, en términos de ejecuciones mensurables.
6. Determinar las condiciones que se requieren, en términos de ejecución mensurable.
7. Conciliar cualquier discrepancia que exista entre los participantes de la planificación.
8. Asignar prioridades entre las discrepancias, seleccionar aquellas a las que se vaya a aplicar determinada acción.
9. Asegurar que el proceso de evaluación de necesidades sea un procedimiento constante.

c) Modelo de D'Hainaut

Primeramente, la taxonomía de D'Hainaut basándose en el contenido de enseñanza-aprendizaje, jerarquiza distintos procesos mentales y cognitivos desde el más sencillo hasta el más complejo, con estos planteamientos se pretende desarrollar un mejor aprendizaje en los estudiantes (Zabalza, 1987). Dichos niveles cognoscitivos son:

- Reproducción
- Conceptualización
- Aplicación
- Exploración de lo real y exploración de lo imposible
- Movilización convergente y divergente
- Resolución de problemas

Refiriéndose al análisis de necesidades D'Haunaut (1988) presenta cinco necesidades formativas que permite evaluar y redefinir los objetivos:

1. La necesidad de la persona y la necesidad de los sistemas: Las primeras se refieren al carácter individual y personal, mientras que la segunda se refiere al funcionamiento del sistema.
2. Necesidades particulares y las necesidades colectivas: la una de la otra difiere en las necesidades unitarias y en grupos.
3. Necesidades conscientes y las necesidades inconscientes: Una necesidad formativa es detectada a tiempo por la persona que es consciente, no así las personas que no tienen dominio de sus cualidades.
4. Necesidades actuales y las necesidades potenciales: Una necesidad actual en un tiempo determinado puede ser reemplazado en función a un cambio futuro por uno más prioritario.
5. Las necesidades según el sector en el que se manifiestan: se refiere según al contexto en que se encuentre la persona de la cual puede surgir cualquier clase de necesidad, estos son: privado o familiar, social, político, cultural, profesional y de ocio.

d) Modelo de F.M. Cox

El modelo de F.M. Cox, aplica el análisis de necesidades a la problemática comunitaria según Gairín (1995), elaborando una guía para la resolución de problemas de la misma comunidad, siendo los aspectos fundamentales los siguientes según Cox (1987):

1. La institución
2. El profesional contratado para intervenir en el problema
3. Los problemas como se presentan para el profesional y para los implicados.
4. Contexto social donde se sitúa el problema.
5. Características de las personas a quienes afecta 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.

e) Modelo deductivo

El modelo deductivo generalmente es un método de investigación que utiliza el razonamiento lógico con datos y valores empíricos, cuyo resultado o conclusión parte de una verdad previamente establecida. Es un método muy usado por la población porque va de lo general a lo particular, cuyo razonamiento es verdadero si las premisas son verdaderas.

Existen dos formas particulares en la que se puede aplicar el método deductivo (Behar, 2008):

1. Método deductivo directo: cuando se llega a una conclusión deduciendo un razonamiento o premisa, de lo particular, directamente sin intermediarios.
2. Método deductivo indirecto: Se opera con silogismo lógico; que consiste en comparar dos premisas con una tercera como conclusión.

De esta forma el método deductivo presenta conclusiones rápidas y diversas, pero no contribuye a la adquisición de conocimientos nuevos.

1.3. Análisis de las necesidades de formación

Un excelente y riguroso análisis da como resultado un buen plan de acción. La evaluación o diagnóstico de necesidades es el primer paso racional en el desarrollo de un programa o intervención; este tiene como objetivo analizar el volumen y las características esenciales de un problema o necesidad que la intervención quiere solucionar. En los últimos años la literatura específica sobre este tipo de evaluación incluye asimismo la sugerencia de modos/sistemas de solucionar el problema en particular; no necesariamente un programa, sino las ideas claves para hacer frente al problema (Martin, 1991).

El análisis de necesidades, resulta ser uno de los primeros pasos que hay que realizar para la planificación de los procesos de intervención. Estos están enmarcados en el análisis del contexto e íntimamente ligados a este desarrollo (Gairín, 1995).

Es así que el diagnóstico de necesidades se convierte en un medio que identifica el problema, la cual se quiere intervenir y solucionar por medio de un plan de mejora, para la obtención de nuevos conocimientos, actitudes y conductas que transforman y modifican el aprendizaje de las personas y de las organizaciones.

1.3.1. Formación profesional

La formación profesional se entiende como el conjunto de acciones de estudio o aprendizajes de diversos indoles, que permite desarrollar en la persona capacidades y habilidades, así como competencias profesionales, cuyo objetivo primordial es la inserción laboral exitosa de manera colectiva o individual, en el área o experiencia que haya optado.

Para Casanova (2003), la formación profesional varía de acuerdo para quienes la imparte y para quienes la reciben, también para quienes la gestionan y para quienes la ejecutan; de tal modo que la formación no solo prepara a la persona para el empleo asalariado o por contrato, sino que también para otros trabajos que son dables encontrar en la sociedad actual. También afirma que la formación profesional debiera preparar no sólo para el trabajo en todas sus formas, sino también para la vida en la sociedad, para comprender las relaciones sociales y de trabajo, y así actuar en forma transformadora. Con esto es posible afirmar que la formación profesional son simultáneamente tres cosas:

- Es una actividad de tipo educativo
- Es una actividad vinculada a los procesos de transferencia, innovación y desarrollo de producción y tecnología.
- La formación laboral es un hecho laboral.

Por otra parte, Flórez y Vivas (2007) señalan que la formación no es estandarización, sino:

- a) Un proceso constructivo: Porque requiere de una participación activa, directa y constante de la misma persona.
- b) Un proceso interior: Porque esto no le es inducido al sujeto desde el exterior, ni es transmitido, sino que se genera desde el interior mismo.
- c) Es progresivo: Porque esta se concibe como una sucesión de etapas y estados que cada vez son más complejos en todos los periodos evolutivos del sujeto.
- d) Es diferenciado: Sobre todo es diferenciado, porque cada persona es única, materializándose la formación de manera diferente en cada sujeto.

Todo esto desarrolla, forma y humaniza al hombre, enriqueciéndolo desde el interior en el cultivo mismo del conocimiento.

Como se ve, una formación profesional es enriquecedora y única de acuerdo al desarrollo progresivo de cada persona, pero esto depende mucho de la clase de formación que reciba inicialmente el sujeto y la necesidad de mantener ese conocimiento y seguir progresándolo. Con esto se afirma que la formación profesional se estructura en dos grandes subsistemas: Formación Profesional Inicial y Formación Profesional continua (Farriols, 1994), cuyo concepto lo veremos más adelante.

Por último, resaltamos que la formación profesional en el ámbito educacional, envuelve y relaciona procesos y acciones de enseñanza-aprendizaje, habilidades y conocimientos, sea creativamente o adquiridas por la experiencia, de un carácter continuo y permanente para el trabajo y para toda la comunidad educativa.

1.3.1.1. Formación inicial

Una formación inicial es entendida como todo un bagaje de destrezas, actitudes, conocimientos y habilidades que un individuo recibe al comienzo de su vida profesional, para así desarrollar competencias necesarias para la ocupación de una respectiva tarea en los ámbitos educativos, social y laboral-productivo.

Por otro lado, la formación inicial del profesorado, se entiende como un agente del desarrollo profesional, que dota de un conjunto sólido de saberes en el ámbito cultural, psicopedagógico y personal, capacitando al futuro docente para asumir la tarea educativa de una manera correcta y compleja, actuando con flexibilidad y rigurosidad necesaria ante el desarrollo de su profesión, apoyando sus acciones validas con fundamentación (Imbernón, 1998).

Se señala también que una formación inicial puede tener debilidades y fortalezas (Tenorio, 2011), siendo las debilidades:

- La falta de preparación y formación en temas relacionados con la diversidad en el aula, integración escolar y estrategias pedagógicas, debiéndose al enfoque de formación que prioriza el saber disciplinario sobre el saber pedagógico.
- Poca profundización en la enseñanza de estrategias y metodologías, que no permiten en la práctica pedagógica responder de manera eficiente a las necesidades de ciertos estudiantes integrados y con necesidades educativas especiales.

Como fortalezas señala:

- Si hablamos de fortaleza, la mayoría de los estudiantes no reconoce mayores fortalezas en su formación inicial. Sin embargo, una cantidad menor reconoce como fortaleza el desarrollo de algunas competencias fomentadas dentro de sus carreras, que, siendo adaptadas de manera estratégica, podrían ser aplicadas al trabajo con estudiantes integrados o con necesidades especiales (N.E.E.).
- También se agrega como fortaleza la enseñanza de estrategias y metodologías, que pese a que no estaban enfocadas a su aplicación con estudiantes con N.E.E., revelan cierta seguridad de poder adecuarlas al contexto de la enseñanza-aprendizaje.

Algo muy importante que mencionar, es que la formación inicial en las instituciones y organismos, sea en la modalidad correspondiente, mayormente en la formación a distancia, se incluye mucho el uso y el aprendizaje de las TIC, con estándares bien definidos, se busca insertar las respectivas herramientas tecnológicas para que los futuros profesionales tengan

facilidades de integración en los diversos ámbitos laborales que ofrece la sociedad o a la integración y creación de un trabajo particular.

De este modo la formación inicial se convierte en una vía de formación teórico-práctico, sea en el ámbito que empiece su desarrollo, para apropiarse de fundamentos y saberes básicos actuales, fortalezas que le permitirán desarrollar las competencias necesarias para el buen desenvolvimiento de su profesión. De modo que con una base bien fundamentada la persona espera recibir con confianza el ejercicio de su profesión, claro está, que no hay que dejar pasar el tiempo, ya que estos saberes tendrán que ser realimentados y actualizados constantemente para que el desarrollo de su profesión sea efectiva y constante.

1.3.1.2. Formación profesional docente

El desarrollo o formación profesional docente hace referencia al crecimiento, al cambio y a la mejora de todos los aprendizajes que se produce a lo largo de la vida profesional; prioritario en aquellas personas que se dedican a la labor educativa (Díaz y Gómez, 2009).

De la misma forma Marcelo (1994) señala que el desarrollo profesional del docente tiene connotaciones de evolución y continuidad, que hace estrecha la frontera entre la formación inicial y la permanente.

De ahí que la formación profesional es continuamente progresiva, porque a veces se da el caso en que “la formación del docente, licenciado o profesor, en la mayoría de los casos, concluye en la escolaridad al no disponer de un plan de formación permanente” (Díaz Quero, 2006, pág. 97). De esta manera el docente desarrollará desde una formación inicial, contenidos y competencias básicas que le permitirá mantenerse activo ante la labor educativa, mediante la formación permanente, todo esto en conjunto es la formación profesional que prepara y potencializa al docente a través de su vida profesional.

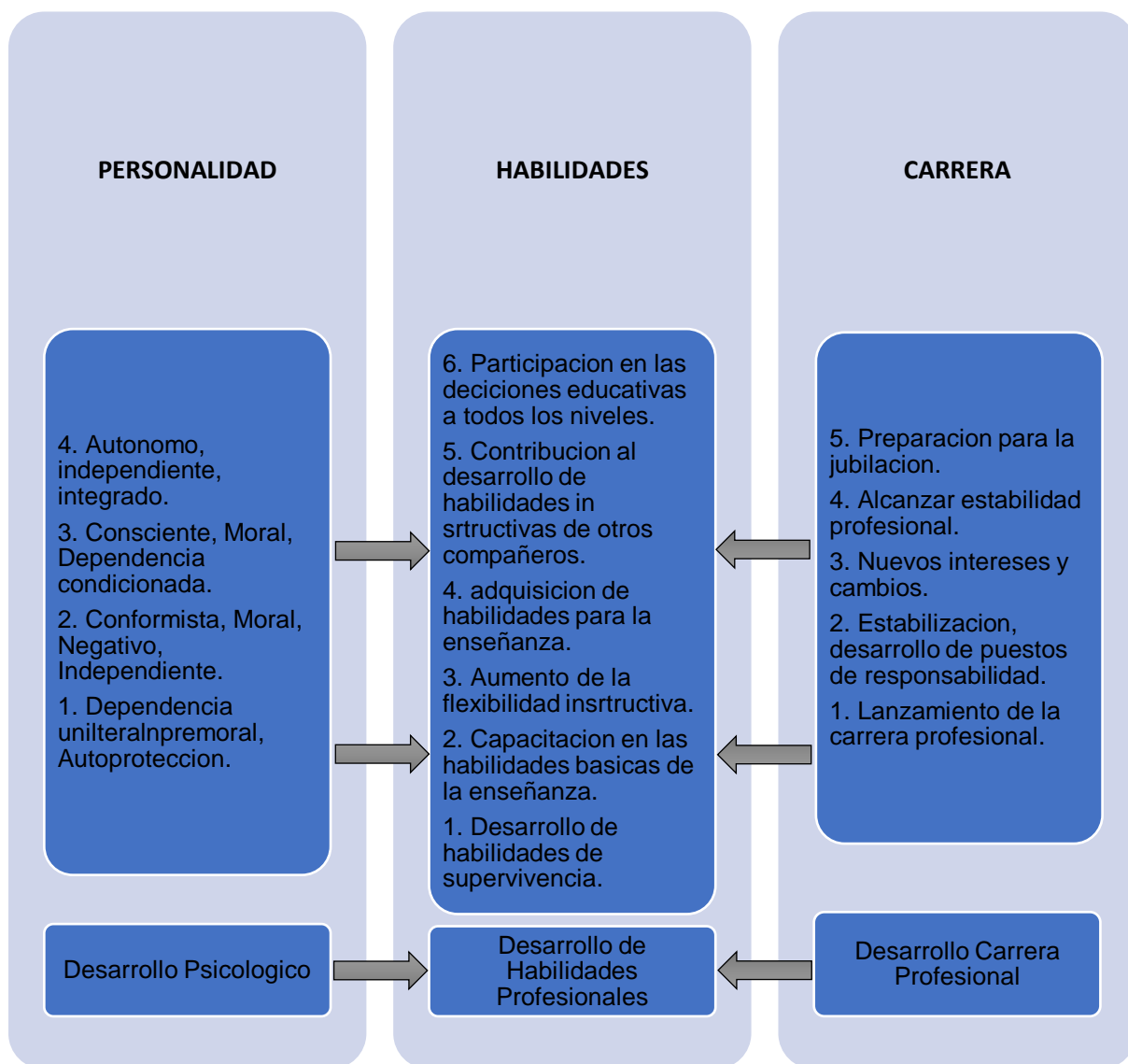
Ferry (1991) citado por Marcelo (1995), señala que la formación es referida como una función social de transmisión de saber, de saber-hacer o del saber-ser; o también como un proceso de desarrollo y de estructuración integral de la persona, que se construye por una maduración interna y por la acumulación y adquisición de experiencias de los sujetos, más generalmente son las competencias genéricas y específicas que el docente adquirirá en el transcurso de su vida profesional y por ende la necesidad de actualización y formación constante para la correcta actuación ante las diferentes demandas que implica el ejercicio laboral. Con esto, se señala desde diferentes ámbitos que el docente profesional debe de disponer de competencias (Cano, 2007), tales como:

- ✓ Competencias técnicas: Que se refiere al dominio en el campo de trabajo.
- ✓ Competencias metodológicas: Tener gran capacidad de reacción y ser capaz de encontrar soluciones ante los problemas que surjan.
- ✓ Competencias sociales: Tener iniciativa y saber comunicarse efectivamente, y
- ✓ Competencias participativas: Que se refiere a la capacidad de organización, de decisión, de asumir y de actuar responsablemente, ... etc.

Una formación docente puede ser vista desde tres diferentes perspectivas según Díaz Barriga (2002), las cuales son:

1. Tecnología conductista: Que hace referencia a los medios que apoyan la labor del docente.
2. Perspectiva constructiva: Se enfoca en el sujeto y la búsqueda personal del sujeto.
3. Perspectiva crítico reflexiva: En la que el docente es autocrítico de su labor.

Por otra parte, Leithwood (1992) señala un modelo de síntesis sin tener en cuenta la edad cronológica, sino que considera otros aspectos como el desarrollo psicológico y la carrera del docente, para indicar habilidades profesionales que pueden adquirir mediante el ejercicio de la profesión, de esta manera tenemos:



Grafica. 4: Desarrollo Profesional
 Fuente: Leithwood, K. (1992)
 Elaborado por: Satian, E. (2018)

Con esto se define el desarrollo profesional del docente, como una evolución en el desempeño de la función del profesorado, hacia situaciones que requieren de un mayor juicio crítico y mayor profesionalidad. Puede entenderse como una síntesis entre el desarrollo adulto, la experiencia adquirida y la formación inicial y permanente (Fernández, 2006).

1.3.1.3 Formación Técnica.

La formación técnica es fundamental para todas las clases sociales, ya que encamina a la inserción, reinserción y actualización de los conocimientos y aprendizajes de la persona, dependiendo en el área que se haya capacitado. Esto con el fin de hacerlos idóneos para la realización de una actividad en particular.

La formación técnica además constituye una base relevante e importante para el desarrollo del país, ya que los nuevos cambios sistemáticos, las nuevas tecnologías y la alta saturación de las profesiones tradicionales, han hecho que muchos jóvenes opten por una formación técnica profesional que les permitan ser operativos con respecto a los campos de acción en los que se desenvuelven.

El ministerio de educación en la actualidad no ha logrado cubrir la demanda que exige mejores planes de formación técnica; aunque se han hecho reformas, aún hay insatisfacción en la mayoría de los docentes; ya que, si bien es cierto, las instituciones de educación superior son los más idóneos de desarrollar programas de capacitación en las diferentes áreas técnicas que buscan los jóvenes para formarse, pero hasta eso, muchos de los egresados en los colegios se quedan en las calles por falta de recursos o reformas que le imposibilitan una oportunidad para formarse.

Ante esta realidad es que el Ministerio de Educación (2018) ha optado por la “Repotencialización de los Colegios Técnicos” que consiste en ejecutar sobre la base de un diagnóstico institucional, planes de intervención que atiendan las necesidades de las instituciones educativas, con el único fin de mejorar la calidad de la formación técnica en los estudiantes. Esto implica trabajar en los diferentes ámbitos que son particulares del Bachillerato Técnico, las cuales son:

- Oferta educativa
- Currículo
- Reordenamiento de la oferta formativa
- Personal docente técnico
- Obra civil
- Equipamiento
- Material didáctico
- Capacitación

Una buena formación profesional garantizará un mejor desarrollo humano, un crecimiento intelectual que le permitirá al profesional consolidar las competencias que posee.

1.3.2. Formación continua: Concepto, importancia, ventajas e inconvenientes.

La formación continua es un proceso que comienza desde la formación inicial, que, dependiendo de la edad, el desarrollo intelectual, y las condiciones de las personas, podrán desarrollar conocimientos y habilidades que los harán competentes para el ejercicio de una tarea a largo plazo.

Ante esto Rodríguez (2002) señala que la formación continua es una ordenada transmisión de conocimientos profesionales, los cuales incluye cuatro dimensiones necesarias para ejercer una profesión calificada, las cuales son:

- Vinculación con la realidad laboral y productiva.
- Muestra importancia como parte del proceso de transferencia de innovaciones.
- Especial interés como hecho educativo, vinculados a los procesos productivos.
- Orientación hacia la adquisición de competencias.

Por otro lado, la formación permanente del docente debe entenderse como un proceso de actualización continuo que le posibilita desarrollar su práctica pedagógica y profesional de una manera significativa, pertinente y adecuada a los contextos sociales en que trabaja y a las poblaciones que atiende, por eso dicha formación esta articulada al ejercicio mismo de la práctica pedagógica, haciendo del docente un profesional capacitado a partir de la experiencia a la que se enfrenta diariamente (Marina Camargo, 2009).

Sin embargo, todo el proceso de formación continua del docente debe ir fundamentado de principios básicos de profesionalización según Imbernón (2006) las cuales son:

1. Aprender continuamente
2. Conectar conocimientos, producto de la socialización empírica y la nueva información.
3. Aprender mediante reflexión individual o colectiva y a través de la resolución de problemas.
4. Elaborar proyectos de trabajo continuo mediante la investigación-acción.
5. Aprender en un ambiente formativo de colaboración e interacción social.

Una formación continua sin duda llega a ser de gran importancia para un profesional, ya que son muchos los factores que obligan a este, a adaptarse continuamente ante los cambios sociales, tecnológicos y económicos que se vive actualmente. De esta forma, la formación permanente enriquece las capacidades y actitudes de quienes buscan capacitarse y actualizarse; añadiendo mejor productividad en las organizaciones y un mejor nivel de satisfacción personal.

Sin embargo, aunque la formación continua se considere prioritaria, esta atraviesa por problemas, porque aún no encaja del todo en las prácticas y en las políticas sociales, afectado por una parte por la financiación y a la influencia de la formación en el desarrollo profesional, y por otra, a la relación entre la formación inicial y la evaluación de los resultados (Vaniscotte, 1998). Señalando de esta manera dos grandes aspectos:

- a. Los aspectos materiales y financieros: Por lo general los presupuestos tanto materiales como financieros que son asignados a las diversas formaciones, no corresponde a las ambiciones de los objetivos establecidos.
- b. Los aspectos legales y las carreras: El derecho a la formación es un derecho de superación más que todo, sin carácter obligatorio, lo que asemeja más bien a una obligación moral.

De todas maneras, debemos reconocer que a pesar de muchos inconvenientes que se presenten en el transcurso de nuestra vida profesional, la formación continua implica muchos beneficios, no solo para el profesional o trabajador, sino también para la empresa o negocio a cargo, los cuales le ayudarán a enfrentar los retos y dificultades que vendrán; por nombrar algunos beneficios, tenemos los siguientes:

- Eleva la autoestima de las personas o grupo.
- Fomenta y favorece la igualdad de oportunidades.
- Integra a las personas como sociedad.
- Perfecciona el intelecto base, llevándolo a otro nivel.
- Mejores resultados en la resolución de problemas y en la toma de decisiones.
- Promociona la carrera profesional o capacidad técnica en la realización de determinada tarea, etc.

A continuación, se resume las ventajas y demás inconvenientes que debe enfrentar la formación continua en su desarrollo (Vélaz, 2017):

Tabla 3. Ventajas e inconvenientes de la formación continua.

VENTAJAS E INCONVENIENTES DE LA FORMACION CONTINUA	
VENTAJAS	INCONVENIENTES
<ul style="list-style-type: none"> - Perfecciona el intelecto del docente. - Mejora las perspectivas y entradas laborales. - Ayuda a la consolidación y a la trasmisión adecuada de los conocimientos. - Mejora la eficiencia. - Eleva el nivel académico. - Mejora la calidad educativa. - Posibilita el uso de las Tics con eficiencia al igual que las pedagogías innovadoras. 	<ul style="list-style-type: none"> - Autoridades, políticas y disciplina institucional. - Nuevas responsabilidades y rol del profesor. - Nuevos contenidos curriculares. - Poca rentabilidad social. - Modelos educativos que se contraponen. - Metodologías diversas y críticas hacia ellas.

Fuente: Vélaz, C. (2017)

Elaborado por: Satian, E. (2018)

Se resume entonces, que una formación continua es una actividad de aprendizaje para toda la vida, que es muy importante tanto para el profesional como para el no-profesional, para el desarrollo y actualización de los conocimientos, habilidades y actitudes, haciéndose acreedor de beneficios y beneficiando a otros, tomando en cuenta siempre las ventajas e inconvenientes que esto implica y de las cuales tendrá que adaptarse.

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

El docente como profesional es un elemento muy importante en el ámbito educativo, ya que por medio de la formación permanente lo hace idóneo para enfrentarse a los retos e innovaciones que se forman en el aula, con la meta principal de integrar a sus estudiantes a la unión y a la adquisición de los conocimientos. Con esto se afirma que, para el logro de la inclusión educativa en toda institución, se requiere de profesores formados y capacitados para dar respuestas educativas a la heterogeneidad de sus alumnos (Stainback, 1999).

De esta forma se señala que el docente es el punto de contacto con los alumnos, el eje principal, que posibilita e incrementa la calidad de la educación dando vida al currículo, infundiendo la curiosidad y la creatividad, así como también el aprendizaje auto dirigido. Tienen la potestad de degradar la calidad de educación a merced de los errores, la pereza, incompetencia y demás falencias. En definitiva, los docentes determinan para bien o para mal la calidad de la educación en sus alumnos (Gomez y Perandones, s.f.).

Con esto, podemos señalar que la calidad de formación del profesorado es directamente proporcional a la calidad de educación de los estudiantes. Por esta razón, la formación permanente llega ser un elemento fundamental en el docente, que le permitirá formarse, actualizarse y desarrollarse, como ser humano y como propulsor de calidad educativa.

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

Primeramente, el desarrollo profesional del docente debe transformarse al compás de los cambios que se están operando en los sistemas sociales y económicos hoy en día. Para hacerlo son necesarias estrategias sistémicas y aplicables de acción y no políticas parciales

que solo estancan la formación. Cambiar el desarrollo profesional docente solo puede hacerse como parte de un cambio sistémico que compromete a la institución educativa, como también al modelo de pensar y a la política educativa de un país (Vélaz y Vaillant, 2009).

Ahora bien, los tipos de formación generalmente como lo hemos venido viendo, se dividen en tres fases según Casanova (2003) las cuales son:

1. Formación profesional específica o inicial: Destinada al colectivo de estudiantes, encaminados hacia el mundo laboral, que al término de su formación tiene como objetivo la inserción laboral.
2. Formación profesional ocupacional: Destinada al colectivo de desempleados, cuyo fin principal es la inserción laboral.
3. Formación profesional continua: Destinada al colectivo de trabajadores activos, cuyo fin es, el de mejorar sus capacidades intelectuales y físicas para un mayor ingreso, promoción e integración en los sistemas productivos.

Sin embargo, toda formación profesional es dependiente de las necesidades formativas de la persona, con miras a adquirir las competencias necesarias para la ejecución del trabajo profesional. Con esto, si una persona quiere formarse deberá ver la competencia específica que necesitará para la adecuada ejecución de su profesión. Es así que analizando el tipo de competencia que hace falta en la ejecución de un trabajo, se sabrá el tipo de formación que será necesario.

A continuación, se presentan las competencias necesarias de un docente vista desde cuatro dimensiones principales:

- Conocimiento de la materia que va a impartir y de la cultura actual a quien se vaya a dirigir
- Competencias pedagógicas: Habilidades didácticas, tutorías, técnicas de investigación-acción, conocimientos psicológicos y sociales.
- Habilidades instrumentales y conocimiento de nuevos lenguajes: tecnologías de la información y la comunicación, lenguajes audiovisual e hipertextual.
- Características personales: No todas las personas sirven para la docencia, porque además de las competencias anteriores son necesarias la madurez, la seguridad, autoestima y equilibrio emocional, empatía y mucho más (Marqués, 2000).

Definitivamente, el tipo de formación profesional variará mucho de acuerdo al tipo de necesidad detectada, para la adquisición de nuevas competencias, y esto se vuelve aún más complicado predecir por la gran diversidad y cambios en los contextos sociales, educativos y laborales que continuamente ocurre a nuestro alrededor, sin duda alguna lo que contará y le servirá más al profesional, será su continua formación a través del autoaprendizaje y la experiencia, que lo mantendrá activo y preparado para su respectivo trabajo.

1.3.5. Profesionalización de la enseñanza

La profesionalización de la enseñanza deriva de la profesionalización del docente. Un docente profesional desempeñará su labor con eficiencia y con pensamiento transformador, que fortalecerá el proceso de enseñanza-aprendizaje en sus estudiantes, colaborando y comprometiéndose así, con la transformación y construcción de una sociedad en desarrollo.

De esta forma, la profesionalización de la enseñanza indica que el docente es concebido como un profesional autónomo, creativo, transformador, con valores éticos, con capacidades pedagógicas y científicas, que continuamente fortalece el proceso educativo en el aula, integrando el desarrollo y la creatividad en los estudiantes, todo conforme a la propuesta educativa de la institución (Candelario, 2006).

Sin embargo, hay ciertas características que se diferencian entre los profesionales de la educación. Como primer punto se denota que los profesionales del sistema educativo son todas aquellas personas que trabajan en él, ya sea como psicólogos, médicos, sociólogos o docentes. Pero los profesionales de la educación son aquellos cuya tarea es intervenir en el proceso de enseñanza-aprendizaje, realizando las funciones pedagógicas para los cuales se han formado. De esta manera, no todo profesional del sistema educativo lo es para la educación, y no todo profesional en funciones pedagógicas lo es para la estructura, el proceso o dirección del sistema educativo (Tourrián López, 1990).

Vistas estas diferencias, la profesionalización de la enseñanza variará de acuerdo al profesionalismo que actuó en ella. Claro está, que los maestros pedagógicos serán los más eficientes aportadores de la calidad de enseñanza que reciban los estudiantes, por lo cual no basta solo con que haya calidad de enseñanza, sino también compromiso y perfeccionamiento a que los jóvenes construyan su propio aprendizaje, y eleven sus capacidades al nivel que la institución y la sociedad productiva esperan.

1.4. Análisis de la tarea educativa

El análisis de la tarea educativa involucra a toda la comunidad educativa, ya que todos son considerados como agentes del desarrollo, la cual intervienen y son influenciados de acuerdo a los contextos sociales, económicos y humanistas, cuyo fin es la detección de la calidad del aprendizaje y la adquisición de las capacidades intelectuales del que aprende, con expectativas a una mejor calidad de vida.

Es así como el docente se convierte en ejecutor, transmisor y evaluador de todo el conjunto de conocimientos y saberes que el estudiante deberá adquirir como elemento clave de un país en desarrollo. Por lo tanto, los docentes y todos los involucrados en los procesos educativos deberán identificar, mediante la reflexión, el análisis y la observación, los distintos procesos intelectuales que ocurren durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, analizar la tarea (Ramírez, 2007).

1.4.1. La función del docente

El rol del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje es el de mediador, interactor, facilitador, motivador y modelo, cuya función general implica la directa realización y ejecución de los procesos sistemáticos de educación en los alumnos, así como otras actividades referentes a la educación institucional.

Es así que se establecen las diferentes funciones generales de los docentes de acuerdo a la Ley Orgánica de Educación, esto se da independientemente al nivel educativo en el que intervenga cada profesor, que según Prieto (2008) son las siguientes:

1. Las funciones generales del profesorado entre otras son:
 - a) La programación y la enseñanza de las distintas áreas, así como materias y módulos encomendados.

- b) La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.
 - c) En colaboración con las familias, tutoría y apoyo inclusivo a los alumnos, así como dirección y orientación en su aprendizaje
 - d) Orientar de manera educativa, académica y profesional a sus alumnos en colaboración con el departamento de especialidades o necesidades especiales (N.N.E.).
 - e) Atención total al desarrollo intelectual, afectivo, psicomotriz, social y moral de los estudiantes.
 - f) Estar al frente de las distintas actividades complementarias programadas por los centros.
 - g) Contribución y apoyo a que estas actividades se desarrollen con respeto, tolerancia, participación y libertad, fomentando así los valores de una ciudadanía democrática.
 - h) Información periódica a los padres de familia sobre el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas, así como también dar orientación para la cooperación en el mismo.
 - i) Coordinar las actividades docentes, de gestión y de dirección que les sean encomendadas.
 - j) Participación en las actividades generales del centro educativo.
 - k) Participación en todos los planes de evaluación que determinen las autoridades respectivas a las instituciones.
 - l) La investigación, la experimentación y la mejora continua de todos los procesos de enseñanza-aprendizaje de sus estudiantes.
2. Todas las funciones expresadas anteriormente, el docente las deberá realizar bajo el principio de colaboración y el trabajo en equipo (Ministerio de Educación, 2006).

Entre todas estas funciones generales, Marqués (2000) señala también diferentes funciones que los docentes hoy en día deben realizar, las cuales son:

- 1) Diagnóstico de necesidades.
 - Diagnosticar necesidades.
- 2) Prepara las clases.
 - Planificar cursos.
 - Diseñar estrategias de enseñanza-aprendizaje.
 - Elaborar la Web docente.
- 3) Buscar y preparar materiales para los alumnos, aprovechar todos los lenguajes.
 - Buscar y preparar recursos y materiales didácticos.
 - Utilizar los diversos lenguajes disponibles.
- 4) Motivar al alumnado.
 - Motivar al alumnado.
- 5) Docencia centrada en el estudiante, considerando la diversidad.
 - Gestionar el desarrollo de las clases manteniendo el orden.
 - Proporcionar información.
 - Facilitar la comprensión de los contenidos básicos y fomentar el auto-aprendizaje.
 - Proponer actividades de aprendizaje y orientar su realización.
 - Fomentar la participación de los estudiantes.
 - Asesorar en el uso de los recursos.
 - Evaluar.
- 6) Ofrecer tutoría y ejemplo.
 - Tutoría.
 - Ser ejemplo de actuación y portador de valores.
- 7) Investigar en el aula con los estudiantes, desarrollo profesional continuado.
 - Realizar trabajos con los alumnos.
 - Valorar los resultados obtenidos.

- Formación continua.
 - Fomentar actitudes necesarias en la SI (y sus correspondientes actividades).
- 8) Colaboración en la gestión del centro.
- Trabajos de gestión.

En definitiva, basta con estas funciones expuestas para señalar que realmente son muchas las funciones del docente en su labor diaria como educador, como formador, como guía y como constructor de vidas. Con esto se indica que los maestros no solo son transmisores de conocimientos, sino que influyen también directamente en la formación de sus estudiantes.

1.4.2. Diseño, planificación y recursos de cursos formativos

Generalmente un plan de formación es un documento elaborado por la dirección de una empresa u organización, con el fin de asegurar la formación de su personal activo por un determinado periodo de tiempo. De tal forma que en el plan dentro de la estrategia de la empresa debe incluir (Solé y Mirabet, 1997):

- Al público a quien va dirigido
- Las acciones formativas necesarias
- El presupuesto
- Los resultados esperados y
- El grado de evaluación y consecución de los resultados después de su aplicación.

De la misma forma, según Tejada y Navío (2004), al momento de organizar una planificación formativa, esta debe tomar en cuenta los siguientes aspectos:

- Deben ser apropiadas a las necesidades sociales e individuales en todos los sectores.
- Ser coherentes y articulados en diferentes niveles.
- Tener equilibrio entre finalidad y contenido.
- A partir de situaciones contextuales, estas deben ser reales y adaptables a los cambios y, por último,
- Deben ser interdisciplinarios.

Por lo tanto, el propósito fundamental de un curso de formación es la de capacitar a un individuo para que pueda desempeñar y realizar una tarea determinada convenientemente, por medio de la inserción y actualización de nuevos conocimientos, mejorando sus habilidades y su nivel de vida (Fernandez y Salinero, 1999).

Por consiguiente, todo plan de formación es un conjunto de actividades dirigidas a la capacitación y formación de un individuo o grupo de personas, la cual, teniendo los recursos necesarios, tanto humanos como didácticos, se pretende abrir una puerta al conocimiento, al cambio y a la mejora del talento humano y al desarrollo de un país, con la cual cuenta una organización y la sociedad misma.

1.4.3. La función del entorno familiar

Primeramente, uno de los tantos conceptos generales que se le puede atribuir a la familia la tiene Tuirán y Salles (1997), la cual afirma que la familia es el entorno base de toda la sociedad humana, la cual integra y da sentido y dirección a sus integrantes, preparándolos así para enfrentar las distintas situaciones que se generan en el exterior.

De la misma manera, la familia denominada como ámbito de socialización y de autoconcepto, prepara al niño para su vida adulta a través de una serie de relaciones internas (Escardó, 1978).

A partir de estos conceptos, se hace referencia a que el ambiente familiar genera entre sus integrantes bases únicas, relaciones que a su tiempo determinan valores, actitudes, afectos y modos de ser del niño que crece en ella. Con esto, el entorno familiar es vista como un eficaz medio educativo y afectivo, ya que conforme los padres influyen en sus hijos, estos resaltarán positiva o negativamente conductas y comportamientos que determinarán el desarrollo integral del menor.

Son muchos los factores que inciden también en la evolución del entorno familiar, y por ende influyen directamente en todos sus integrantes. Un ejemplo claro lo tiene Bronfenbrenner (1986) que muestra como el factor económico influye en los padres a que estos mantengan relaciones volubles e inestables entre sí, mostrando desinterés por las tareas académicas, las actividades culturales y escolares, teniendo como resultado a un alumno sin motivación y con muy bajo rendimiento.

Por lo tanto, la función más importante que debe tener la familia, muy a parte a las funciones fisiológicas y psicológicas, que es obligatorio por parte de los padres atender y proveer a sus hijos de estas necesidades, será la de construir bases para el buen desarrollo emocional, intelectual y afectivo de sus integrantes más pequeños con mira a buenos profesionales del futuro con la creación de un buen ambiente saludable y acogedor y a proveer de lo necesario para la buena formación de sus hijos.

1.4.4. La función del estudiante

Una de las etapas más importantes en la vida de una persona con deseo y aspiración de superarse, progresar, desarrollarse y ascender; sin duda alguna es la de ser estudiante. Ante esto se definen diferentes clases de roles que un estudiante debe cumplir en el desarrollo de su formación (Rugeles, Mora y Metaute, 2015), las cuáles son:

- ✓ El rol del estudiante en la educación virtual
- ✓ El rol del estudiante orientado al fortalecimiento de la autodisciplina.
- ✓ El rol del estudiante orientado al mejoramiento del autoaprendizaje.
- ✓ El rol del estudiante orientado al fortalecimiento del análisis crítico y reflexivo.
- ✓ El rol del estudiante orientado al mejoramiento del trabajo colaborativo.

Es así que el estudiante es una persona con actitud triunfadora, que construye su propio estilo de vida, alcanza con esfuerzo las metas que se propone. Reconoce las características de otros estudiantes exitosos y las compara con las suyas, para poder generar alternativas de cambio y desarrollarse continuamente en los retos que se le presente en la vida (Báez, 2005).

También el estudiante llega a ser el protagonista de su propio aprendizaje, una función propia de su ser, en los objetivos del BGU, se indica que el estudiante debe ser proactivo, buen ciudadano, preparado para su vida estudiantil y sobre todo estar dispuesto a aprender durante toda su vida; pero para esto se requiere del estudiante una actitud positiva, una personalidad colaboradora e investigativa, actuando con responsabilidad ante el desarrollo de sus propias competencias (Ministerio de Educación, 2011)

Con esto, el estudiante por ser estudiante tiene deberes y derechos, ya que la Ley Orgánica de Educación Superior, garantiza el derecho a la educación y demanda deberes que serán cumplidas por el estudiante. El estar sujeto a esta normativa significa una función importantísima que deberá cumplir y hacer cumplir el alumno que por ley le es concedido.

1.4.5. Como enseñar y como aprender

Como enseñar y como aprender, primeramente “enseñar es presentar y hacer adquirir a los alumnos conocimientos que ellos no poseen” (Cousinet, 2014, págs. 1-5). Estos conocimientos no básicamente pueden ser referidos solo a los estudiantes, sino a un contexto más globalizado de personas y animales que aprenden, así como también el enseñar tiene sentido de acción y sentido abstracto-metafórico como, por ejemplo: cuando nos referimos a como enseñar una dirección y cuando enseñamos a resolver un problema de algebra.

De esta manera existen muchos métodos de enseñanza dependiendo de la acción, el estado y la necesidad de la persona o del grupo de personas con necesidades formativas, que de acuerdo al respectivo análisis de detección de necesidades que se realice, se podrá aplicar el método correspondiente para la adquisición de los conocimientos, dependiendo también de todos los aspectos relacionados con la persona, tales como: edad, genero, condición social, cultura, ...etc. Con esto, el tipo de enseñanza será variado de acuerdo a dichos aspectos. A continuación, se muestra una lista con los métodos de enseñanza en general, que hoy en día se utilizan en las instituciones de Educación Superior referente a la definición de ¿Cómo enseñar? (Alcoba, 2012):

Tabla.4: Clasificación de los métodos de enseñanza

MÉTODOS DE ENSEÑANZA
<ul style="list-style-type: none">• Clase magistral• Estudio de casos• Simulación• Proyecto• Seminario• Juego de roles• Debate, mesa redonda o coloquio• Aprendizaje basado en problemas• Ejercicios y problemas• Tutorías• Brainstorming• Practicas (laboratorios y similares)• Trabajo de grupo• Investigación• Estudio independiente• Trabajos o ensayos (individuales)• Aprendizaje acción• Videos y otras técnicas audiovisuales• Dinámicas de grupo• Exámenes• Prácticas profesionales• Presentaciones• Mapas conceptuales• Método de dilemas morales• Ejercicio de clarificación de valores

Fuente: Alcoba, J. (2012)

Elaborado por: Satian, E. (2018)

Ahora bien, ¿Qué es aprender? El aprender es un cambio relativo y continuo en el comportamiento, que refleja adquisición de conocimientos y habilidades adquiridos a través

de la experiencia, el estudio, la observación y la práctica. Estos cambios en el comportamiento son objetivos y, por ende, pueden ser medidos (Papalia, 2001).

Dicho de otra manera, el aprendizaje es la adquisición de diversos conocimientos, datos e informaciones en un tiempo indeterminado, dependiendo de los métodos que utilice y del esfuerzo que ponga, la información adquirida la podrá aplicar a su propia experiencia, resaltando mejores comportamientos y actitudes a las nuevas experiencias presentes y futuras.

Los métodos de aprendizaje en función del enfoque son diversos, clasificándose así en tres bloques (De Miguel, 2006):

1. El enfoque didáctico para la individualización: Centra su atención en el estudiante como sujeto individual. Ante este método las propuestas didácticas son las siguientes:
 - Enseñanza programada
 - Enseñanza modular
 - Aprendizaje auto-dirigido
 - Investigación
 - Tutoría académica

2. El enfoque de la socialización didáctica: centra su atención en la dimensión didáctica y los modelos de enseñanza, tales como:
 - La lección tradicional o logocéntrica
 - El método del caso
 - El método del incidente
 - Enseñanza por centro de interés
 - Seminario
 - La tutoría entre iguales
 - El grupo pequeño de trabajo
 - La metodología de aprendizaje cooperativo

3. El enfoque globalizado: Este incluye los métodos que pueden abordar interdisciplinariamente la realidad, que pueden ser:
 - Los proyectos
 - La resolución de problemas

Finalmente, la enseñanza está relacionada con el aprendizaje. Pero estos, son dos fenómenos totalmente diferentes, ya que el aprendizaje es un proceso interno, ocuriente solo en la mente de la persona, y la enseñanza en cambio es una actividad visible. Así mismo, puede haber aprendizaje sin enseñanza, pero no siempre la enseñanza produce aprendizaje. Relaciones diferentes, pero conjuntamente unidas ya que la una existe por la acción de la otra (Fairstein y Gyssels, 2003).

1.4.6. Características de un buen docente

Un buen docente es aquel que tiene un concepto positivo de su persona y del trabajo que ejerce, cree en sí mismo como persona y como maestro, está seguro que el trabajo que realiza promueve y fortalece el desarrollo físico, afectivo, intelectual, social y moral de sus estudiantes, convenciéndose de que él es un factor fundamental en la consolidación y

perfeccionamiento de sus alumnos como seres humanos. Conduciéndose profesionalmente en el quehacer de su profesión (Gutiérrez, 2005).

Existen muchas cualidades que caracterizan el buen desempeño del docente, como, por ejemplo: es responsable, es mediador, es inspirador, es entusiasta y entregado, es resolutivo, es carismático, es innovador, es cooperativo, es intuitivo y observador, ... etc. Con esto Feito (2004) señala a continuación ciertas características del “buen” docente realizadas a partir de entrevistas y métodos de observación en las aulas, que resumidamente son las siguientes:

- Capacidad para ser un profesional que actúa con cierto grado de autonomía, especialmente en los contenidos curriculares y los libros de textos.
- Intento de adaptar al mundo de los propios estudiantes los contenidos que se va a impartir, mostrando énfasis sobre todo en el aprender a pensar.
- Correlato inevitable de esta actitud, es el deseo de fomentar la autonomía del alumnado.
- Buenas relaciones con los propios compañeros, con el equipo directivo y con toda la comunidad educativa en general.

Para finalizar, se argumenta que un buen docente, es aquel que, desempeñándose de buena manera en el desarrollo de su profesión, obtendrá buenos resultados que serán reflejados en la formación visible de sus alumnos. Caso contrario es la de un mal maestro, que, definiéndolo, es aquel que carece de características positivas que por la presencia de características negativas (Strickland, 1998). Con esto nos referimos a la ausencia de actitudes y habilidades, para la enseñanza de sus alumnos dentro y fuera del aula. Sin duda alguna “el fracaso o el éxito de todo sistema educativo depende fundamentalmente de la calidad de desempeño de sus docentes” (Sánchez y Domínguez, 2007, pág. 16).

1.4.7. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación – TIC, en los procesos formativos.

En esta nueva era, las TIC han adquirido un papel fundamental en el desarrollo de los conocimientos, de la productividad y de la sociedad misma. Involucrando todo un conjunto de herramientas y recursos, facilitando así, el acceso a la información y a la comunicación.

Por todo lo que abarca y lo complejo que es su estudio, existen muchas definiciones. En este caso se tiene lo que Cabero (1998) se refiere a las TIC:

En líneas generales podríamos decir que las nuevas tecnologías de la información y comunicación son las que giran en torno a tres medios básicos: la informática, la microelectrónica y las telecomunicaciones; pero giran, no solo de forma aislada, sino lo que es más significativo de manera interactiva e interconexiónadas, lo que permite conseguir nuevas realidades comunicativas (pág. 198).

De esta forma, las TIC son referidas más como medios electrónicos, nuevos canales de comunicación y herramientas tales como equipos y programas informáticos, que unidas en conjunto crean una nueva forma de procesamiento de la información y a la creación de nuevos medios de comunicación. Siendo parte en la actualidad de distintos sectores, estos elementos son utilizados y desarrollados para su respectivo uso.

Actualmente en el ámbito educativo, las TIC, complementan, desarrollan, transforman y enriquecen el proceso de enseñanza-aprendizaje. El ambiente tecnológico en las instituciones llega a ser eficaz, cómodo y motivante para el estudiante, teniendo como

resultado un aprendizaje activo, responsable, constructivo, intencional, complejo, contextual, participativo, interactivo y reflexivo (Bricall, 2000).

Entre los principales efectos que produce las tecnologías en el aprendizaje destaca lo propuesto por Moreno (2012), las cuales resumidamente son:

- a) Motivación en los estudiantes por el uso continuo de información oportuna.
- b) El desarrollo de la iniciativa en respuesta a las acciones de la TIC.
- c) El desarrollo de aprendizajes significativos, relacionando lo aprendido con lo que sabían previamente.
- d) Alfabetización digital, contribuyendo y facilitando la alfabetización informática y audiovisual en los estudiantes.
- e) Desarrollo de habilidades de búsqueda y selección de la información.
- f) Incremento en el rendimiento académico.

Las TIC introducidas en las aulas como lo explica Lugo (2010), indica que estas ponen en evidencia clara la necesidad de redefinir los roles de docentes y estudiantes. Ya que cada alumno adquiere autonomía y responsabilidad al usar estas herramientas en el proceso de aprendizaje, estos automáticamente obligan al docente salirse de su rol clásico, generando incertidumbre, tensiones y temores en la institución educativa que obligadamente tiene que hacer una readecuación de sus recursos humanos, didácticos y estructurales.

De esta manera, hoy en día, la ausencia de las nuevas tecnologías en las instituciones, correría el riesgo de generar mayor pérdida intelectual y física entre sus estudiantes que las que están beneficiadas y adecuadas con esta herramienta. Es así que se señala los posibles beneficios que ofrece las TIC desde sus características técnicas, a la formación referida al ámbito educativo (Cabero, 2007):

Tabla. 5: Posibilidades que ofrece las TIC a la formación.

Posibilidades que Ofrecen las TIC a la Formación
Amplían la oferta educativa.
Permiten la creación de entornos más flexibles para el aprendizaje.
Eliminan las barreras espacio-temporales entre el profesor y los estudiantes.
Permiten ampliar la oferta de modalidades comunicativas.
Potenciación de los escenarios y entornos interactivos
Favorecen tanto:
<ul style="list-style-type: none"> - El aprendizaje independiente - El auto aprendizaje - El colaborativo y en grupo
Permiten generar nuevos escenarios y nuevos entornos de formación.
Ofrecen nuevas posibilidades para la tutorización en el aprendizaje.
Facilitan la formación permanente.
Favorecen los procesos interactivos entre alumno-alumno, alumno-profesor y profesor-profesor.
Permiten la posibilidad de acceso a una amplia gama de recursos para el aprendizaje.
Permiten ampliar y diversificar los espacios de formación.

Fuente: Cabero, J. (2007)

Elaborado por: Satian, E. (2018)

Un punto muy importante que señalar, es que las TIC amplían la cobertura educativa, abriendo y generando otras formas y modalidades de estudio, como lo es la educación a distancia.

La educación a distancia para Colina y Bustamante (2009), señalan que es un sistema configurado con diseños y aplicaciones tecnológicos, atribuido y facilitado por una institución educativa que utiliza como herramienta principal el sistema de estudio tutorado, teniendo este como característica principal, la entrega de materiales de estudio y formación a través de internet, a los respectivos estudiantes matriculados y que están dispersos geográficamente. Teniendo como garantía en las ofertas de esta modalidad, cursos y programas con diseño instruccional cognitivo-constructivista del aprendizaje a todos aquellos que opten por esta vía de aprendizaje.

En conclusión, las TIC generan un verdadero impacto en la educación, abriendo y reformando cambios en el ámbito educativo, obligando a las organizaciones a desarrollar cada vez más, nuevos proyectos y planes que se ajusten a los contenidos y objetivos de la enseñanza-aprendizaje, sea en la modalidad que sea utilizada por los estudiantes para su formación.

CAPÍTULO II
METODOLOGÍA

2.1. Contexto

Con el objetivo principal de detectar las necesidades de formación de los docentes del bachillerato en el área de Físico-Matemático, el presente trabajo investigativo se realizó en tres instituciones educativas, ubicadas en la provincia de Manabí, las cuales son:

- Colegio Nacional Mixto Vespertino “María Eugenia Duran Ballén”: En zona urbana, esta institución está ubicada en el sector de Amazonas Cristo del Consuelo en el cantón Flavio Alfaro, de tipo fiscal ofrece los niveles educativos de EGB y Bachillerato en Ciencias, cuenta con 33 profesores los cuales cubren las jornadas de matutina y vespertina, llegando a un total de alumnos de 650 en cada año lectivo aproximadamente. De este establecimiento participaron 4 docentes de las áreas de física y matemáticas.
- Unidad Educativa “Raymundo Aveiga Moreira” Siglo XXI: Esta unidad educativa está en una zona rural, ubicada en la parroquia Zapallo cantón Flavio Alfaro, vía a la parroquia Convento, de tipo fiscal ofrece los niveles de Inicial, EGB y Bachillerato en Ciencias. Cabe resaltar que esta Unidad Educativa anteriormente estaba ubicada en la misma parroquia pero en la vía Chone-Quito, pero a medida de la catástrofe del terremoto de abril del 2016, la institución quedó en ruinas, por lo que el Ministerio de Educación junto al programa de las Escuelas del Siglo XXI que promovió el Gobierno Ecuatoriano a raíz de esta tragedia, fueron ubicados en el sector Tiwinza vía a la parroquia Convento, cambiando también la jornada de matutina y vespertina a solo matutina. De esta unidad participaron 3 docentes de las áreas de física y matemáticas.
- Unidad Educativa “San Cayetano de Chone”: Esta Institución está ubicada en una zona urbana, cuya dirección es Av. Marcos Aray Dueñas 166 atrás de la universidad Eloy Alfaro, en el cantón Chone, de tipo fiscal ofrece los niveles de EGB y Bachillerato en Ciencias y Bachillerato Técnico, siendo las especialidades de informática y contabilidad existentes para este nivel, con jornada matutina, de esta unidad participaron 3 docentes de las especialidades de física y matemáticas.

De esta forma queda expresada las instituciones en la cual se determinarán las principales necesidades formativas del profesorado de bachillerato, específicamente en las áreas de física y matemáticas, así como también el estado actual de capacitación para afrontar los nuevos retos que implican las nuevas reformas curriculares.

2.2. Diseño metodológico

El presente trabajo investigativo es de tipo investigación-acción, es decir, indagar sobre un problema y vincularlo con programas de acción social, sus características generan conocimiento y producen cambios, en estrecho vínculo coexisten en ella el afán cognoscitivo y el propósito de conseguir efectos objetivos y medibles. Por tanto, la investigación-acción se produce dentro y como parte de las condiciones habituales de la realidad actual que es objeto de estudio, siendo uno de sus rasgos más típicos el carácter participativo, en el que sus actores son a un mismo tiempo sujetos y objetos de estudio.

Este trabajo de investigación-acción que se realizó en las tres instituciones educativas, tiene como características:

- Es un estudio transeccional/transversal puesto que se recogieron datos en un momento único, es decir, en un tiempo determinado y una sola vez.
- Es exploratorio, debido a que, en un momento específico se realizó una exploración inicial sobre la realidad educativa de la institución, solicitud de autorización, políticas

internas y sobre todo identificación de los docentes de las áreas de física y matemáticas

- Es descriptivo, puesto que se hizo una descripción de los datos recolectados producto de la aplicación del cuestionario, con el fin de identificar el problema y la necesidad de formación de los docentes del bachillerato de las tres instituciones encuestadas.

El proceso desarrollado en el presente trabajo de investigación, como parte del diseño metodológico, estuvo basado en un enfoque cuantitativo (datos numéricos) que luego de tabulado y presentado en tablas estadísticas, ameritó la utilización de métodos de orden cualitativo, ya que con esto se busca determinar, conocer, interpretar y explicar criterios de los docentes de bachillerato que fueron investigados a través de la aplicación del cuestionario, para que en función de su experiencia y vivencia, se establezcan puntos de reflexión positivos o negativos para así de este modo, determinar las reales necesidades de formación.

Los métodos teóricos de investigación utilizados en el desarrollo del trabajo investigativo fueron los siguientes:

- **Analítico:** Este método permitió descomponer los elementos de la investigación, permitiendo conocer más del objeto de estudio, determinando así la necesidad de formación de los docentes de forma detallada y en profundidad, identificando también de manera más clara las causas, la naturaleza y los efectos del problema o necesidades de los encuestados, para posteriormente establecer soluciones.
- **Sintético:** Con este método se pudo realizar un razonamiento general de todos los elementos de la investigación que fueron analizadas, integrándolos en un todo, de esta forma se determina la esencia misma del problema, para luego formular las posibles soluciones a las necesidades de formación detectadas.
- **Inductivo:** Este método permitió realizar un análisis particular de los datos obtenidos de los cuestionarios, que fueron aplicados a los docentes del bachillerato, llegando a una conclusión general y a la construcción de ideas y soluciones.
- **Deductivo:** A través de una investigación general sobre las necesidades de formación, reformas curriculares y la realidad educativa de las instituciones, se pudo obtener por este método, ideas claves y conclusiones generales sobre las necesidades de formación.
- **Hermenéutico:** Con la utilización de este método se pudo interpretar y elaborar a través de la bibliografía consultada, los datos obtenidos y toda la información referente a las necesidades de formación del docente, todo el trabajo investigativo, para así dar con exactitud la solución a la necesidad detectada.
- **Estadístico:** Este método permitió recolectar la información necesaria a través de la aplicación del cuestionario, con la cual se procedió a tabular los datos de forma cuantitativa y cualitativa, para su respectivo análisis, identificación y detección de las necesidades de formación de los docentes encuestados.

2.3. Técnicas e instrumentos de investigación

2.3.1. Técnicas

En cuanto a las técnicas utilizadas en la presente investigación, para cumplir con todo lo predispuesto, se mencionan las siguientes:

a. Técnicas de investigación bibliográfica

Como primer proceso en el desarrollo de esta investigación se utilizaron algunas técnicas de investigación bibliográfica, con las cuales se pudo recabar la información teórica y analizarla, entre las principales técnicas utilizadas están:

- La lectura: Generalmente es la más utilizada, ya que por medio de ella se pudo conocer, analizar y seleccionar los recursos necesarios e importantes, todos relacionados con el tema de necesidades de formación docente.
- Mapas conceptuales y organizadores gráficos: Recursos que una que otra vez se utilizaron para reforzar la información consultada y así facilitar la comprensión y la síntesis del tema.
- Resumen y paráfrasis: Esta técnica se utilizó para hacer las respectivas interpretaciones y análisis de la información e ideas de los diferentes autores que fueron consultados, de esta manera se favorece la comprensión del tema particularmente al que se está refiriendo.

b. Técnicas de investigación de campo

Entre las principales técnicas de investigación de campo utilizadas para la recolección y el análisis de datos están:

- La observación: Técnica que ayudó a visualizar directamente las reacciones y actitudes de los investigados frente a los temas consultados.
- La encuesta: Técnica de recogida de datos dirigida a los docentes de física y matemáticas de los diferentes establecimientos educativos de la provincia de Manabí.

2.3.2. Instrumentos de investigación

Como instrumento principal para la recolección de datos en la presente investigación, se utilizó el cuestionario (Anexo 2: Cuestionario: “Necesidades de formación, docentes de bachillerato”), misma que fue aplicado a diez docentes de las áreas de física y matemáticas, cuyo objetivo primordial fue detectar las necesidades de formación docente. Este cuestionario estuvo estructurado en seis aspectos importantes, las cuales son:

- Datos institucionales.
- Información general del investigado.
- Formación docente.
- Cursos y capacitaciones.
- Aspectos relacionados con la institución educativa
- Practica pedagógica.

Cabe mencionar que el presente cuestionario ha sido previamente validado por un equipo de profesionales de la Universidad Técnica Particular de Loja a través del Departamento de Ciencias de la Educación, y contextualizado a los requerimientos y reformas ecuatorianas.

2.4. Recursos

2.4.1. Talento humano

Como talento humano implicado en el desarrollo de esta investigación, están los siguientes:

- Tres directoras de las Unidades Educativas “Raymundo Aveiga Moreira” Siglo XXI, “San Cayetano de Chone” y “María Eugenia Duran Ballen”.
- Diez docentes de las áreas de física y matemáticas de las instituciones mencionadas que laboran en el nivel del bachillerato.
- Tutor correspondiente, designado por la UTPL para asesorar y supervisar la investigación.
- Estudiante de la UTPL, quien en papel de investigador realiza el presente trabajo.

De esta manera conforman 15 personas las involucradas como talento humano, para el desarrollo del presente trabajo investigativo.

A continuación, se detallan los siguientes datos generales de los 10 docentes encuestados, quienes muy amablemente accedieron a darme la información y a contestar las interrogantes planteadas, de esta forma se obtuvo:

- **Género:**

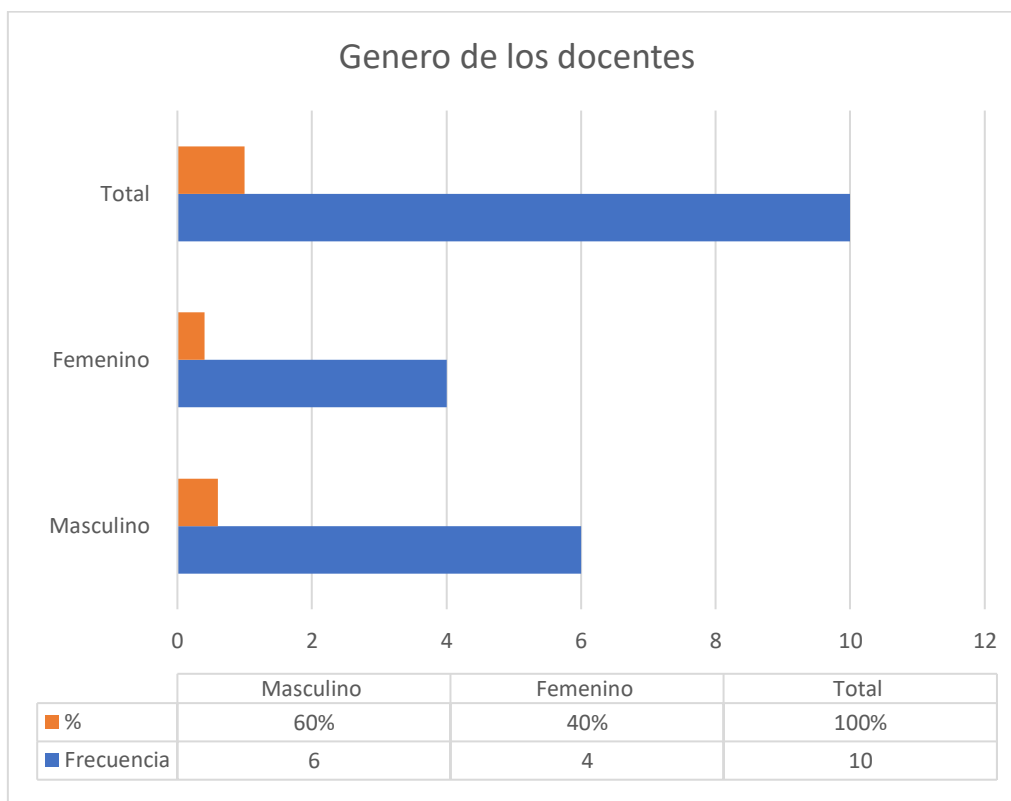


Figura 5. Género de los docentes

Fuente: Encuesta aplicada a 10 docentes del bachillerato

Elaborado: Satian, E. (2018)

Como se aprecia en la figura 5, nos encontramos con un 40% de docentes de género masculino frente a un 60% de docentes de género femenino, comprobándose que la mayoría de las veces en los centros educativos los docentes de género femenino son las que más sobresalen, cabe mencionar también que según las estadísticas generales, hoy en día existe

un incremento moderado de docentes de género femenino que laboran en las instituciones educativas, y no solo en ese ámbito, sino que también en otros sectores, haciendo de esta manera mas estrecha la brecha de la equidad de género, que busca a igualdad de oportunidades en el llamado talento humano.

- **Estado civil**

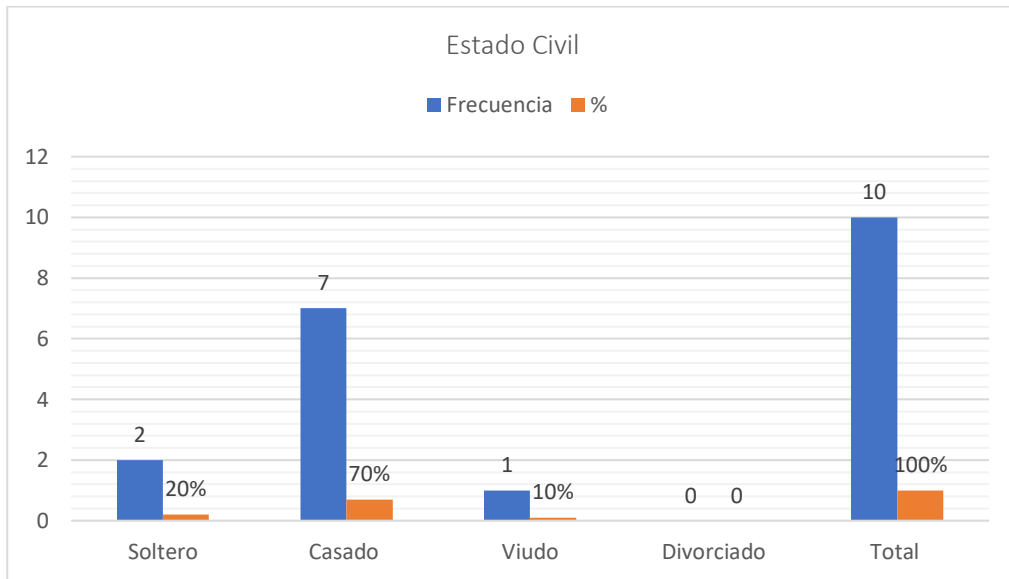


Figura 6. Estado civil de los docentes
 Fuente: Encuesta aplicada a 10 docentes del bachillerato
 Elaborado: Satian, E. (2018)

El 90% de los docentes son casados y solo un 10 % es soltero, evidenciándose de esta manera los escasos y la poca incorporación de jóvenes en el ámbito educativo.

- **Relación laboral**

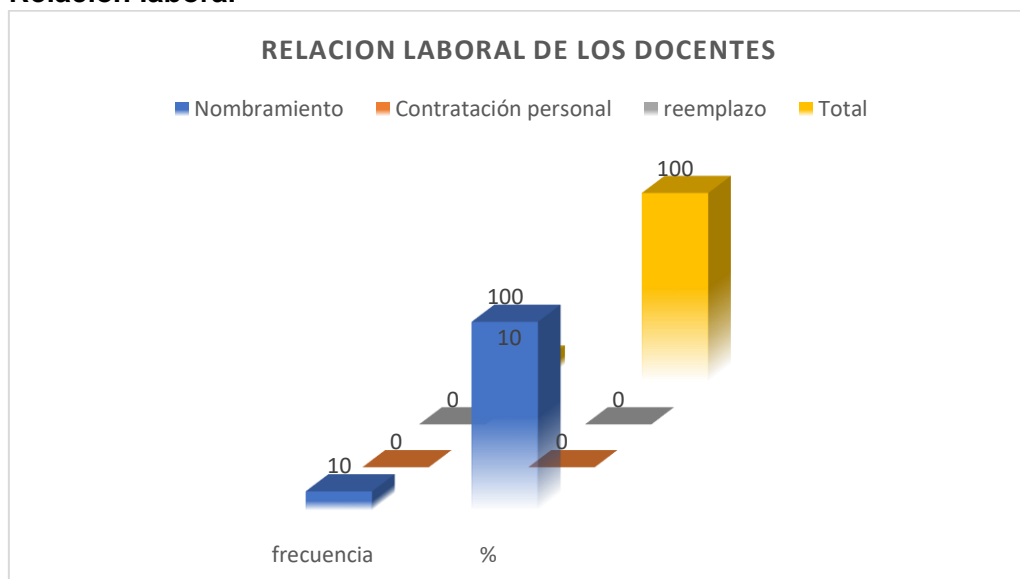


Figura 7. Relación laboral de los docentes
 Fuente: Encuesta aplicada a 10 docentes del bachillerato
 Elaborado: Satian, E. (2018)

El 90% de los docentes tienen nombramiento y solo un 10% señala que tiene contrato ocasional, es decir que la mayoría de los docentes encuestados laboran en las instituciones educativas que son fiscales, con nombramiento, teniendo asegurado por ese lado un trabajo estable que le permite estar seguro y abierto a las diversas capacitaciones que ofrece el Ministerio de Educación al sector público.

- **Tiempo de dedicación**

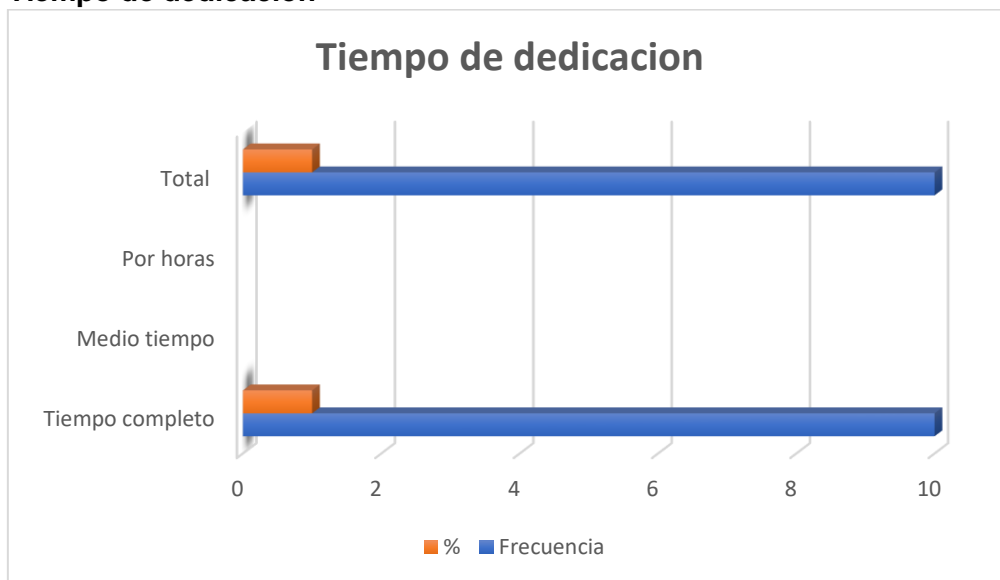


Figura 8. Tiempo de dedicación

Fuente: Encuesta aplicada a 10 docentes del bachillerato

Elaborado: Satian, E. (2018)

El 100% de los docentes laboran a tiempo completo, de forma que cada docente cumple con su horario completo de trabajo establecido por el Ministerio de Educación, para el correcto y completo desarrollo de la actividad educacional.

- **Las materias que imparte, tienen relación con su formación profesional**

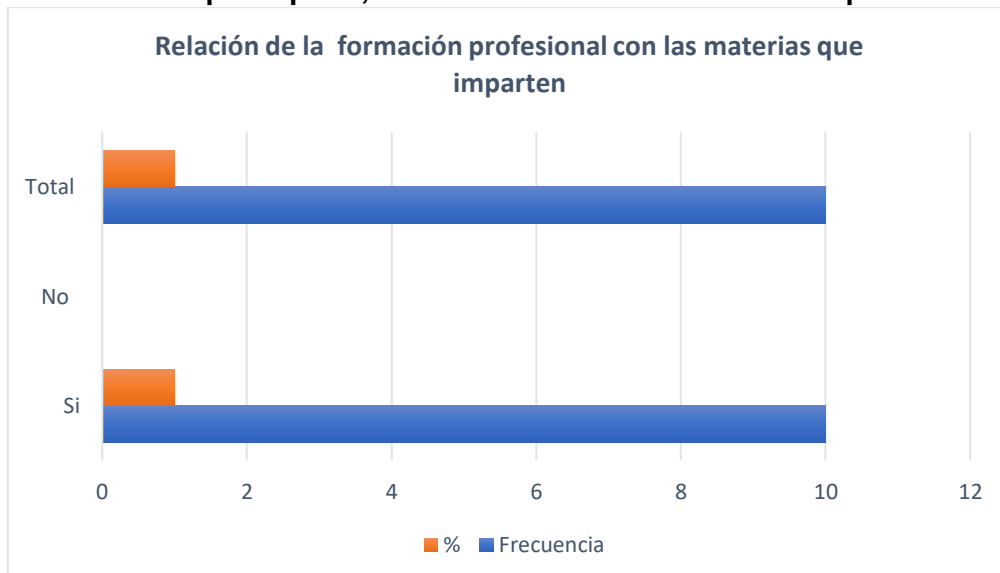


Figura 9. Relación de la formación profesional con las materias que imparten

Fuente: Encuesta aplicada a 10 docentes del bachillerato

Elaborado: Satian, E. (2018)

Los datos obtenidos demuestran que el 100% de los docentes imparten materias de acuerdo a su formación profesional, asegurando así un correcto desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula, por ser una especialidad propia del docente.

- **Año/s de bachillerato en los que imparte asignaturas**

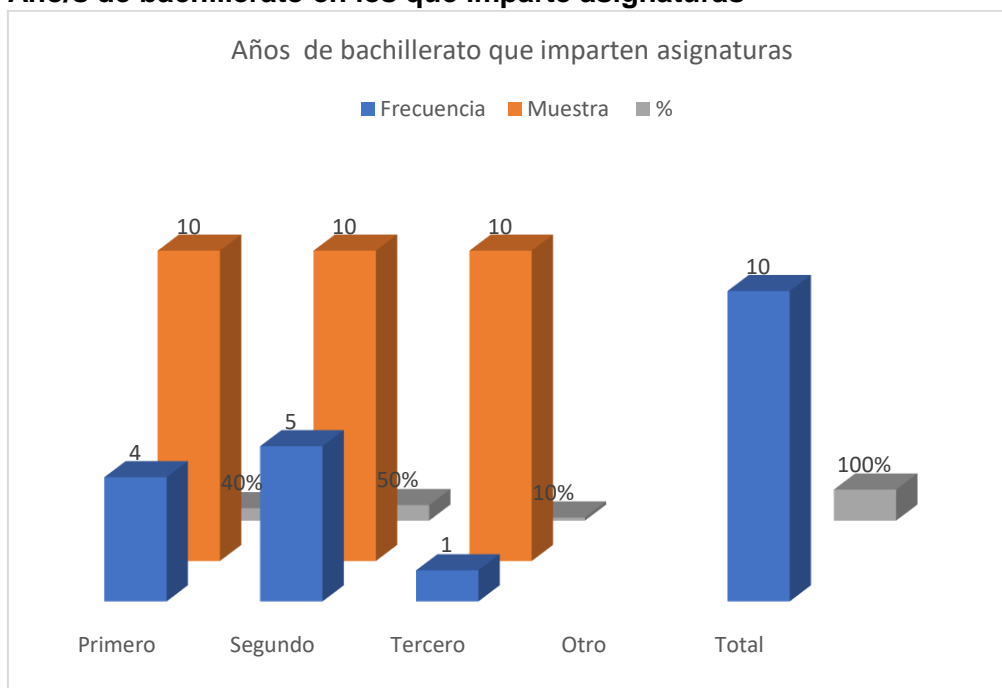


Figura 10. Años de bachillerato que imparten asignaturas

Fuente: Encuesta aplicada a 10 docentes del bachillerato

Elaborado: Satian, E. (2018)

Como se muestra en la figura 10, un 80% de los docentes imparte materias a primer año de bachillerato, seguido de un porcentaje del 60% que imparte materias a segundo año y por último un 60% que imparte materias a tercer año, por lo tanto, se asume que la mayoría de los docentes del bachillerato imparte materias a primer año, por ser el año que más estudiantes alberga al inicio del BGU.

2.4.2. Materiales y Bibliográficos

Entre los recursos materiales y bibliográficos que se usaron para el presente trabajo investigativo están:

- Computadora (laptop)
- Internet
- Impresora
- Hojas de papel bond
- Libros, revistas y folletos
- Carpeta
- Esferográficos
- Dispositivo móvil (celular)
- Flash memory
- Cuestionario (“Necesidades de formación, docentes de bachillerato”)
- Cuaderno de trabajo
- Copias

2.4.3. Económicos

Tabla 6. Recursos económicos

Recursos	Cantidad	costo
Internet	350 h	280
Material de oficina		30
Material bibliográfico		40
Impresiones	200	20
Copias	160	8
Reproducciones	2	100
Transporte		50
Otros		50
TOTAL		578

Fuente: Recursos económicos del investigador
Elaborado: Satian, E. (2018)

Los gastos efectuados para el presente trabajo investigativo son cubiertos por el propio investigador, quien utilizó todos los recursos necesarios para el desarrollo y elaboración del mismo.

2.5. Procedimiento

El procedimiento utilizado en todo el proceso investigativo del presente trabajo, está conformado de la siguiente manera:

1. Previo al desarrollo de la investigación bibliográfica (Marco Teórico), se procedió a buscar y a investigar la información en libros, revistas, folletos y demás materiales bibliográficos, completando y reforzando los enunciados adquiridos con la consulta en internet, que de acuerdo a los temas planteados, la información era analizada y seleccionada de manera sistemática para la correcta elaboración del marco teórico, aplicando correctamente las referencias bibliográficas de acuerdo a las Normas APA sexta edición.
2. Para el trabajo de campo, primeramente, se procedió a seleccionar las instituciones educativas que intuitivamente estarían disponibles, y en las que se completaría el número de docentes de la muestra para la aplicación del cuestionario, estando ya en la primera unidad educativa, en primera instancia se recurrió a la petición de

autorización a la rectora del lugar sin antes presentarle primero la solicitud de autorización facilitada por la UTPL para el proceso de investigación, posteriormente ayudado por un docente que estaría libre a esa hora, se procedió a buscar a los docentes de las áreas de física y matemáticas del bachillerato para la aplicación de cuestionario, docente que estaría libre a esa hora se procedía a la encuesta y a los que no, tocaba esperar, este procedimiento duraba de dos a tres horas y repitiéndose todo el proceso en las otras dos unidades también.

3. Por último, para el análisis y discusión de resultados, se procede a tabular y a graficar los datos obtenidos para su correspondiente análisis e interpretación, estos resultados sirvieron como referente para la elaboración de una propuesta de formación de docentes y determinar de esta manera las conclusiones y recomendaciones respectivas a todo el proceso investigativo.

CAPÍTULO III
ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

3.1. Análisis de la formación del docente de bachillerato

A continuación, se realiza un análisis de los datos obtenidos a través de la aplicación del cuestionario “Necesidades de formación de docentes del bachillerato” a diez docentes del bachillerato de las áreas de física y matemáticas, la cual dividimos en tres secciones las cuales son:

3.1.1. Formación docente

Tabla 7. Nivel más alto de formación académica que poseen los docentes

Ítems	Frecuencia (f)	%
Lic., Ing., Arq., etc.(3nivel)	9	90%
Maestría (4 nivel)	1	10%
Total	10	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del bachillerato

Elaborado por: Satian, E. (2018)

Según los datos obtenidos, el 90% de los docentes poseen títulos de tercer nivel, mientras que solo el 10% tiene título de cuarto nivel, de esta manera se evidencia primeramente, que el 100% de los encuestados cuenta con una formación adecuada y requerida para ejercer la docencia según el Ministerio de Educación del Ecuador, en tanto en segundo lugar, se observa también que la mayoría de los docentes necesita todavía seguir formándose académicamente en el ámbito educativo, de este modo con la adquisición de un cuarto nivel se garantizará un mejor desarrollo en el proceso educativo en lo referente a pedagogía y administración.

Tabla 8. Consideración de los docentes al tener el título de tercer nivel si es suficiente para enseñar a los estudiantes de bachillerato

Ítems	Frecuencia (f)	%
Si	2	20%
No	8	80%
Total	10	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del bachillerato

Elaborado por: Satian, E. (2018)

De acuerdo a los resultados presentes, el 80% de los docentes afirma que la formación de tercer nivel obtenido es suficiente para enseñar a los estudiantes del bachillerato, sin embargo, hay un 20% que menciona que el título de tercer nivel no es suficiente para ejercer la docencia en los niveles del bachiller. Conforme a esto se determina que los que señalaron el ítem si, creen que la experiencia y la práctica adquirida en el ambiente educativo, esto a través de los años tiene gran peso y produce cierta conformidad y confianza en el transcurso de la docencia, por otro lado mencionamos también que la minoría que cree que no es suficiente, se debe a que un nivel más alto de formación en ellos, sería adecuado y necesario para una mejor labor docente, esto concuerda con lo que señala García y ADDINE (2001) que la superación profesional del docente mejora el desempeño de las responsabilidades y funciones educativas, con vista al desarrollo general e integral de la persona misma.

Cabe mencionar también que existen factores y elementos en los distintos ámbitos de la vida, que impiden de alguna forma la formación profesional del docente, y que, de acuerdo a esto,

creemos que el nivel que llegamos a obtener es suficiente para el trabajo que estamos realizando, más adelante veremos los posibles obstáculos por lo que el profesorado no puede seguir con su formación.

Tabla 9. Consideración si sobre los temas de capacitación impartidos por el Ministerio de Educación son los adecuados

Ítems	Frecuencia (f)	%
Si	2	20%
No	8	80%
Total	10	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del bachillerato

Elaborado por: Satian, E. (2018)

En esta ocasión el 80% de los encuestados muestra su inconformidad sobre los temas de capacitación impartidos por el Ministerio de Educación, mientras que el 20% no lo está, dejando en claro que las capacitaciones por parte del Gobierno ecuatoriano hoy en día no satisfacen la necesidad de formación del docente, o no son los adecuados, o no se relaciona a su especialidad.

Sin embargo, cabe aclarar que es notorio que el gobierno ecuatoriano siempre a impulsado programas y proyectos con el objetivo de capacitar a los docentes, como el programa internacional de becas impulsado por el gobierno en el año 2016, para que los educadores pudieran capacitarse y formarse en el exterior, mejorando aún más su nivel académico, he incluso este mismo año el Ministerio de Educación pone a disposición cursos, tutoriales y capacitaciones de diversos indoles y en las fechas establecidas, para el fortalecimiento y actualización de los docentes ecuatorianos en todas sus áreas.

De todas formas, es evidente que la profesionalización de los docentes encuestados, depende y es de acuerdo a su estado de formación, necesidad y estatus, que generan conformidad e inconformidad en ellos, que los hace inseguros de su formación casi en la mayoría.

Tabla 10. Relación del título de tercer nivel del docente con el ámbito educativo

Ítems	Frecuencia (f)	%
Ámbito Educativo	8	80%
Otras profesiones	2	20%
Otras, especifique	0	0%
No contesta	0	0%
Total	10	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del bachillerato

Elaborado por: Satian, E. (2018)

Con lo referente a que, si el título de tercer nivel tiene relación con el ámbito educativo, el 80% afirma que su título si tiene relación con el campo educativo, en cambio el 20% de los encuestados menciona que su título tiene relación con otras profesiones, como en este caso la de ingeniería, que de todas maneras si los hacen idóneos para ejercer la docencia en ciertas especialidades, como la de matemáticas.

Ante esto se menciona que la formación profesional es variada y tecnicada en conocimientos específicos para ciertas labores, y generalizada también para ejercer trabajos diversos en diferentes ámbitos, como lo es en la educación, sin embargo, se sabe que una preparación en el ámbito educativo es mucho mejor para alcanzar los aprendizajes significativos de los estudiantes.

Tabla 11. Disposición por parte de los docentes a continuar con un programa de cuarto nivel

Ítems	Frecuencia (f)	%
Si	7	70%
No	2	20%
No responde	1	10%
Total	10	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del bachillerato

Elaborado por: Satian, E. (2018)

El 70% de los docentes considera que, sí les resulta atractivo continuar con un programa de cuarto nivel, mientras que un 20% no lo considera de esa forma, seguido de un 10% que no contesta. Para los dos últimos porcentajes el factor principal probablemente sea la edad, según se pudo observar, esto muchas veces conlleva a un conformismo e incapacidad para seguir estudiando cómo se tenía antes; mientras tanto, la mayoría de los encuestados creen que aún pueden seguir formándose, porque conlleva a desarrollar mejor la labor docente.

De esta manera añadimos, que el sentido de superación siempre estará presente en el profesional de la educación, ante esto se señala que:

La superación debe ser un proceso que se caracterice por su papel transformador sobre el docente, y que a la vez permita que éste se convierta en un agente de cambio de la realidad educativa de su radio de acción, apoyándose para ello en la experiencia profesional acumulada por cada docente y por la influencia de los demás colegas y deberá considerar la búsqueda de soluciones a los problemas más apremiantes del proceso docente educativo de los que en ella participan. (Castillo, 2004, pág. 51)

No cabe duda que la formación profesional transforma de manera integral nuestra persona y a nuestro alrededor, y eso lo tienen bien en claro la mayoría de los docentes encuestados que afirmaron su disposición por continuar con un programa de cuarto nivel.

Tabla 12. Si la respuesta es afirmativa, en qué le gustaría formarse

Ítems	Frecuencia (f)	%
Maestría	6	60%
PhD	1	10%
No contestan	3	30%
Total	10	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del bachillerato

Elaborado por: Satian, E. (2018)

Según los datos obtenidos, el 60% de los docentes les gustaría seguir una maestría, relacionado con el ámbito educativo en las áreas de sus especialidades, como lo son matemáticas y física, seguido de un 10% que también le gustaría seguir un PhD con especialización en el currículo, y un 30% de los encuestados que no respondieron.

Ante esto se menciona que el desarrollo profesional del docente siempre es permanente, en cierto grado de aprendizaje mayor en unos y menor en otros, sin olvidar nunca lo citado por Gimeno (1982) quien señala que la formación continua del docente es “una de las piedras angulares imprescindibles de cualquier intento de renovación del sistema educativo” (pág. 77). Por tanto, no cabe duda que el sentido de superación que tenga cada profesional, será el motor principal para seguir formándose en menor o mayor grado, con el fin de elevar su nivel de formación para enfrentar los nuevos retos y cambios que se genera especialmente en el entorno educativo, ya que evidentemente esto conlleva a estar preparado y a desarrollar con eficacia la docencia en el entorno educativo.

3.1.2. Cursos y capacitaciones

Tabla 13. Cursos de formación recibidos en los últimos dos años en el ámbito educativo

Ítems	Frecuencia (f)	%
Si	3	30%
No	7	70%
Total	10	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del bachillerato

Elaborado por: Satian, E. (2018)

En relación a que, si los docentes han recibido cursos de formación en los últimos dos años, el 60% de los docentes manifiestan que no han recibidos ningún curso de formación en el transcurso de ese periodo, mientras que el 40% respondió que sí han recibido cursos. Dejando ver en claro la ausencia de capacitaciones oportunas y actualizadas en esta parte de la población.

Analizando esta situación, se señala que interrumpir la formación continua en el profesional es como barco la deriva, se pierde, se descuida y se olvida, y es un riesgo que el Mineduc no debe dejar que pase en sus educadores, porque mas allá de mantener activo el desarrollo intelectual del profesorado, es una necesidad y aún más, una obligación de actualización y renovación de conocimientos, actitudes y habilidades que continuamente debe ser adquirida y materializada en aquellos que empiezan y forman parte de esta noble profesión que es la docencia.

Además, se considera que el buen desarrollo de la profesión docente, depende mucho de un buen sistema de formación permanente, que brinde espacios, tiempo, oportunidades y recursos para la reflexión colectiva sobre la practica educativa, permitiendo enriquecer y producir conocimientos didácticos, pedagógicos y éticos en el docente (González, 2001).

Tabla 14. Tiempo en que realizo su último curso

Ítems	Frecuencia (f)	%
Mas de un año	7	70%
De 5 a 11 meses	2	20%
De 1 a 5 meses atrás	1	10%
Total	10	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del bachillerato

Elaborado por: Satian, E. (2018)

Casi similar a la tabla anterior la mayoría de los docentes, en este caso el 70% no ha realizado o recibido un curso en mas de un año, seguido de una minoría del 20% que afirma que su ultimo curso lo realizaron en el transcurso de 5 a 11 meses y un 10% que afirma también que lo realizó en el transcurso de 1 a 5 meses.

Con estos datos se evidencia de nuevo la desmotivación y la necesidad de formación del profesorado investigado, que muchas veces ante estas situaciones, recurren a la formación individual con recursos propios, siendo que estos casos y oportunidades no son para todos y ameritando también que esto es una obligación y responsabilidad del gobierno ecuatoriano.

Tabla 15. Auspicio del último curso de formación

Ítems	Frecuencia (f)	%
El gobierno	5	50%
Cuenta propia	5	50%
TOTAL	10	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del bachillerato

Elaborado por: Satian, E. (2018)

En relación al auspiciante del ultimo curso de formación de los docentes, el 50% afirma haber realizado o recibido un curso o capacitación por parte del gobierno ecuatoriano, así mismo un 50% afirma que ha realizado un curso o capacitación por cuenta propia. De esta manera se evidencia que a pesar de los inconvenientes que se suscitan muchas veces para programar y planificar un curso o capacitación de manera colectiva por parte del Ministerio de Educación, los docentes buscan mantenerse activos y actualizados, demostrando con esto responsabilidad y compromiso con su profesión y con la comunidad educativa, sin dejar a un lado de todas maneras el esfuerzo, el trabajo y la intención del gobierno por mejorar el desempeño docente en las instituciones educativas, con recursos y programaciones de las cuales muchos docentes dependen de ella.

Tabla 16. Importancia de seguir capacitándose en temas educativos

Ítems	Frecuencia (f)	%
Si	10	100%
No	0	0%
Total	10	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del bachillerato

Elaborado por: Satian, E. (2018)

El 100% de los encuestados afirman que les es importante seguir capacitándose en temas educativos, porque les resulta apropiado e importante seguir formándose en mayor o menor grado posible, considerando que, como personas, siempre tenemos algo que aprender y que la formación permanente es una cualidad para toda la vida, aun mayor cuando temáticas como tecnología y estrategias educativas evolucionan y se vuelven mas complejas al momento de adaptarlas al ambiente educativo.

Tabla 17. Como le gustaría recibir la capacitación

Ítems	Frecuencia (f)	%
Presencial	3	30%
Semipresencial	2	20%
A distancia	1	10%
Virtual/ por internet	4	40%
TOTAL	10	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del bachillerato

Elaborado por: Satian, E. (2018)

De acuerdo a los resultados obtenidos, primeramente, nos encontramos con el 30% de los docentes que indican que les gustaría recibir una capacitación de forma presencial, seguido de un 20% que prefieren la modalidad semipresencial, luego esta el 10% que considera la modalidad a distancia, y por último esta el 40% que desea recibir una capacitación en la modalidad Virtual/por internet.

Conforme a estos datos se considera que la mayoría de los encuestados prefiere una capacitación virtual, ya que esta limita la distancia y el tiempo, autorregulando el aprendizaje y abriendo espacios para la interacción con otros y muchas otras ventajas, especialmente aquella que elimina la brecha distante entre profesor y alumno. No obstante, sin dejar a un lado las otras modalidades, el sentido de superación del docente siempre se verá afectado por la falta de recursos y temas apropiados de acuerdo a su especialización, estos son factores que muchas veces manipulan en la decisión de elegir una capacitación o curso entre las modalidades de formación correspondientes.

Tabla 18. Horario apropiado que prefieren los docentes para recibir capacitación

Ítems	Frecuencia (f)	%
De lunes a viernes	1	10%
Fines de semana	9	90%
Total	10	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del bachillerato

Elaborado por: Satian, E. (2018)

Ser maestro es tener un papel en la sociedad, es ser un transformador de vidas, por ende, el tiempo de inversión que los maestros dedican a la educación es completa y también agotador, de esta manera la mayoría opta por escoger cuando se trata de alguna capacitación, los fines de semana (90%) para realizar o cumplir con los cursos necesarios, de acuerdo a la necesidad y a la programación, y como lo habíamos visto antes, la mejor opción es la modalidad a distancia.

Tabla 19. En que temáticas le gustaría capacitarse

Ítems	Frecuencia (f)	%
Pedagogía educativa	1	3,70%
Teorías del aprendizaje	0	0%
Valores y educación	1	3,70%
Estilos de aprendizaje	2	7,40%
Psicopedagogía	0	0%
Métodos y recursos didácticos	2	7,40%
Diseño y planificación curricular	2	7,40%
Evaluación del aprendizaje	0	0%
Políticas educativas para la administración	1	3,70%
Temas relacionados con asignaturas a su cargo	5	18,50%
Formación en temas de su especialidad	5	18,50%
Nuevas tecnologías aplicadas a la educación	6	22,30%
Diseño, seguimiento y evaluación de proyectos	2	7,40%
Total	27	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del bachillerato

Elaborado por: Satian, E. (2018)

En cuanto a las temáticas que los docentes les gustaría recibir, están mayoritariamente las nuevas tecnologías aplicadas a la educación con un 22,30%, y con un 18,50% están los temas relacionados con asignaturas a su cargo y la formación en temas de su especialidad y en

menor grado e igual porcentaje con un 7,40% cada uno, están, los estilos de aprendizaje, métodos y recursos didácticos, diseño y planificación curricular y diseño, seguimiento y evaluación de proyectos.

Con estos resultados es notorio la atracción de los docentes por capacitarse en temas relacionados con las TIC, ya que hoy en día, estas son consideradas herramientas imprescindibles para la enseñanza-aprendizaje de los alumnos y del mismo docente. Estar actualizados y estar a la par de las nuevas tecnologías se convierte en un desafío para los profesionales de la educación, porque ellos son los principales responsables para la enseñanza y promoción de esta especialidad en los estudiantes.

De igual forma se señala también, que la actualización y el reforzamiento de conocimientos y saberes de una especialidad específica, es necesaria e importante para un profesional de la educación, ya que le ayuda a expandir sus ideas y a desarrollar su creatividad en los procesos y estrategias de aprendizaje, por tal motivo, los resultados obtenidos muestran un porcentaje considerable de docentes que optan por estos temas relacionados con su especialidad, que en conjunto con las TIC, mejoran en gran manera el desempeño profesional del docente.

Tabla 20. Obstáculos que impiden que el docente se capacite

Ítems	Frecuencia (f)	%
Falta de tiempo	5	21%
Altos costos de los cursos o capacitaciones	8	33%
Falta de información	5	21%
Falta de apoyo por parte de la institución donde labora	0	0%
Falta de temas acordes con su preferencia	6	25%
No es de su interés la capacitación profesional	0	0%
Otros motivos	0	0%
Total	24	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del bachillerato

Elaborado por: Satian, E. (2018)

En relación a los obstáculos que impiden a que el docente se capacite, tenemos una frecuencia del 33% que señalan que los altos costos de los cursos y capacitaciones son el principal impedimento que ellos tienen para su formación, seguido de un 25% que indican que la falta de temas acordes con su preferencia, también es un problema a la hora de elegir o buscar alguna capacitación, y en igual porcentaje de un 21%, también señalan que la falta de tiempo y la falta de información son impedimentos que afectan el desarrollo profesional e interrumpen la formación permanente del profesorado.

De este modo se evidencia el bajo presupuesto y la falta de recursos de los docentes encuestados, que dependen en gran manera de las formaciones provistas por el estado para

su formación y la actualización de sus conocimientos, así mismo otros factores como la falta de tiempo y la falta de temas acordes a su preferencia, son obstáculos consiguientes que producen peso y desanimo en los profesionales de la educación para poder mantener una formación continua con excelencia.

Tabla 21. Motivos por la que el docente asistiría a un curso de capacitación

Ítems	Frecuencia (f)	%
La relación del curso con mi actividad docente	3	9%
El prestigio del ponente	0	0%
Obligatoriedad de asistencia	0	0%
Amplia mis conocimientos	8	24%
Favorecen mi ascenso profesional	5	15%
Actualización de leyes y reglamentos Ministeriales	1	3%
Lugar donde se realizó el evento	1	3%
Me interesa capacitarme	5	15%
Mejora mi desempeño profesional	7	22%
Gusto por la formación continua	3	9%
Otros motivos	0	0%
Total	33	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del bachillerato

Elaborado por: Satian, E. (2018)

Con respecto a los motivos por la que el docente asistiría a un curso de capacitación, tenemos una frecuencia del 24% que indican que estas mayormente amplían sus conocimientos, seguido de un porcentaje del 22% que señalan también que los cursos y capacitaciones mejoran su desempeño profesional; esta es una actitud positiva y aceptable por parte de los docentes, porque demuestra interés y superación en el desarrollo de su profesión, para mejorar los procesos de enseñanza y la aplicación de las TIC en el ámbito educativo.

De igual manera y en menor grado con un 15%, los docentes señalan que los cursos de capacitación favorecen su ascenso profesional y porque hay en ellos ese interés propio por capacitarse, y en un grado mucho menor de un 9% se encuentran el gusto por la formación continua y la relación del curso con mi actividad docente.

En general, la capacitación según (Pinto, 2004), forma parte de la educación y formación integral de las personas que buscan capacitarse y superarse, resaltando también que la capacitación involucra un aprendizaje e incrementación de conocimientos, y que el resultado del aprendizaje es un cambio de conducta y de estilo de vida. Por tal razón, los resultados obtenidos muestran la conciencia de los docentes al reconocer que los cursos y capacitaciones son oportunidades que benefician su desarrollo profesional, tanto intelectual, laboral y económicamente.

Tabla 22. Aspectos de mayor importancia en el desarrollo de un curso

Ítems	Frecuencia (f)	%
Aspectos teóricos	0	0%
Aspectos prácticos	1	10%
Teóricos y prácticos	9	90%
Total	10	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del bachillerato

Elaborado por: Satian, E. (2018)

Entre los aspectos de mayor importancia en el desarrollo de un curso, tenemos que el 90% de los docentes encuestados se inclinan por los aspectos teóricos y prácticos y solo un 10% por los aspectos completamente prácticos, llegando a tener un porcentaje de 0% sobre los aspectos teóricos.

Con respecto a la relación que hay en la aplicación de la teoría y la practica en el ámbito educativo tenemos lo que (Álvarez, 2012) señala citado por Atienza (1993), que el trabajo compartido entre la teoría y la práctica supone que entre los unos y otros no hay jerarquías, que las necesidades educativas se abordan por ambas partes en una relación dialéctica en la que la práctica interroga a la teoría y viceversa y en la que, de alguna manera, cada una de ellas se convierte en campo de aplicación de la otra, que en otra palabras significa, que la una depende y necesita de la otra. De esa forma no es de sorprende la preferencia del profesorado al momento de elegir un curso o capacitación, y es que cuando una formación sea teórica y práctica, el aprendizaje a través de los hechos será comprendida y aprendida de mejor manera, de forma que la aplicación de los conocimientos adquiridos a la practica docente será desarrollada de mejor manera.

3.1.3. La institución educativa en los procesos formativos del docente

Tabla 23. Cursos que haya propiciado la institución en los dos últimos años

Ítems	Frecuencia (f)	%
Si	0	0%
No	10	100%
Total	10	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del bachillerato

Elaborado por: Satian, E. (2018)

De acuerdo a los datos obtenidos, se aprecia que el 100% de los docentes afirman que, en los dos últimos años la institución en la que laboran no ha ofertado ninguna clase de curso o capacitación.

Esta información evidencia la crisis que tiene hoy en día la formación permanente en los docentes, ya que no contar con un curso de capacitación o actualización en los dos últimos años es lamentable y evidentemente genera pérdida en la excelencia educativa en las instituciones. Por otra parte, el Mineduc anualmente ofrece cursos y capacitaciones regularizadas y programadas en ciertos periodos de tiempo, la cual intenta cubrir las demandas y la estandarización de formación continua, que los profesionales de la educación necesitan.

Cabe mencionar que las tres instituciones investigadas son de tipo fiscal, creadas y reguladas por el Gobierno Nacional para el servicio educativo de la ciudadanía ecuatoriana, por ende, se concluye que estas en su mayoría reciben y cumplen disposiciones, programaciones y mandatos por parte del Ministerio de Educación, y de presentarse algún curso o capacitación en las unidades educativas, estas serían aprobadas y dirigidas por el Mineduc.

Tabla 24. Los directivos de la institución promueven la participación del profesorado en cursos de formación permanente

Ítems	Frecuencia (f)	%
Siempre	0	0%
Casi siempre	0	0%
A veces	7	70%
Rara vez	2	20%
Nunca	1	10%
Total	10	100%

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del bachillerato

Elaborado por: Satian, E. (2018)

En cuanto a la pregunta de que, si los directivos de la institución promueven la participación del profesorado en cursos de formación permanente, mayoritariamente un 70% afirman que esto ocurre a veces, un 20% afirman que esto ocurre rara vez y en menor frecuencia con un 10% señalan que esto nunca ocurre.

Este resultado es muy lamentable, ya que los directivos como autoridades de una institución están en la obligación de promover constantemente el desarrollo formativo del profesorado, las causas internas por las que los dirigentes hayan descuidado esta parte motivacional pueden ser muchas, no obstante, es un riesgo que no debe seguir pasando, ya que esto perjudica el nivel de educación que la misma unidad educativa promociona. Acorde a esto (Ciscar & Uría, 1988, pág. 111) señalan que "en la organización formal, que es el Centro Educativo, es de suma importancia que tenga una Dirección efectiva, aceptando que el estilo y forma que esta adopte es definitiva para la calidad educativa del Centro. "

3.2. La práctica pedagógica del docente

3.2.1. Planificación educativa

Tabla 25. Planificación educativa

ÍTEMS	SI		NO		A VECES		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	F	%
1. Analiza los elementos del currículo propuestos para el bachillerato.	10	100	0	0	0	0	10	100
2. Analiza factores que determinan el aprendizaje (inteligencia, personalidad, clima, escolar...) de la asignatura que imparte.	8	80	1	10	1	10	10	100
5. Conoce diferentes técnicas básicas para la investigación en el aula.	6	60	3	30	1	10	10	100
8. Conoce aspectos relacionados con la psicología del estudiante.	4	40	2	20	4	40	10	100
9. Plantea, ejecuta y hace el seguimiento de proyectos educativos (autoridades, docentes, estudiantes).	4	40	1	10	5	50	10	100
10. Conoce la incidencia de la interacción profesor-estudiante en la comunicación didáctica (estilos de enseñanza y aprendizaje, el aula como grupo...).	8	80	0	0	2	20	10	100
16. La planificación que realizo siempre toma en cuenta las experiencias y conocimientos adquiridos (anteriores) de mis estudiantes.	9	90	0	0	1	10	10	100
20. Realiza la planificación macro y micro curricular (bloques curriculares, unidades didácticas, planes de lección, tareas, experiencias, plan de aula...).	10	10	0	0	0	0	10	100
24. Diseña programas de asignaturas y el desarrollo de las unidades didácticas.	8	80	1	10	1	10	10	100
26. Diseña planes de mejora de su propia práctica docente.	8	80	0	0	2	20	10	100
33. Diseña estrategias que fortalecen la comunicación y el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes.	7	70	1	10	2	20	10	100
34. Plantea objetivos específicos de aprendizaje para cada planificación.	7	70	0	0	3	30	10	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del bachillerato
Elaborado por: Satian, E. (2018)

Con lo referente a la práctica pedagógica del docente, en la tabla 25 de planificación educativa tenemos primeramente que, el 100% afirma que los profesores sí analizan los elementos del currículo propuestos para el bachillerato, con esto se asume que los docentes saben a fondo las metas y finalidades del currículo propuestos por el Ministerio de Educación para la mejora de los procesos educativos. Y también porque que en la planificación del currículo se depositan gran parte de las expectativas y confianzas en la adquisición de los conocimientos y competencias que requiere toda sociedad en la actualidad, concretándose en sí los parámetros de calidad y eficiencia que hoy por hoy, atraviesan nuestra vida académica (Aguirre, 2006).

Seguidamente en la siguiente pregunta nos encontramos con un 80% que afirman que, sí analizan los factores que determinan el aprendizaje en la asignatura que imparten, que en este caso serían las áreas de matemáticas y física, sin embargo, sorprendentemente hay un 10% que señala que no lo hace y otro 10% señala que lo analiza de vez en cuando, ósea a veces.

Pasando a la siguiente pregunta, los datos recogidos señalan que un 60% afirman conocer diferentes técnicas básicas para la investigación en el aula, mejorando y generando de esta manera conceptos, teorías, comportamientos y actitudes en los estudiantes en el desarrollo de la clase, contrario a esto, hay un 30% que señalaron que no lo hacen, siendo los resultados adversos en los procesos de aprendizajes, y otro 10% que señaló el ítems a veces, ósea, que conoce pocas técnicas de investigación aplicativos en el aula.

En lo que se refiere a los aspectos relacionados con la psicología del estudiante, el 40% afirma que si conoce muchos aspectos que pueden dar respuesta a diferentes conductas y actitudes de los estudiantes, un 20% señala que no conoce dichos aspectos, y así mismo un 40% indica que a veces pueden reconocer estos comportamientos, con esto se amerita que la mayor carga recae en el psicólogo de la institución, sin dejar de puntualizar de que todos los docentes deberían tener formaciones básicas de psicología estudiantil. Ya que según (Mialaret, 1974) un psicólogo educativo, es un psicólogo si se considera su forma de actividad, pero es un pedagogo si se considera sus ámbitos de investigación.

Por otra parte, en la siguiente pregunta el 40% señalan que, si plantean, ejecutan y hacen el seguimiento de los proyectos educativos, seguido de un 10% que no lo hacen y un 50% que señalan que esto lo hacen a veces, señalando los docentes que esto se lo hace mayoritariamente en conjunto con los directivos y autoridades de la institución educativa.

Para la pregunta de la planificación que realizo siempre toma en cuenta las experiencias y conocimientos adquiridos (anteriores) de mis estudiantes, un 90% de los encuestados señalan que si toman en cuenta los conocimientos previos que son base para la adquisición de nuevas ideas y solo un 10% señala que a veces. A continuación, un 100% de los docentes señalan que realizan la planificación macro y micro curricular (bloques curriculares, unidades didácticas, planes de lección, tareas, experiencias, plan de aula...), cumpliendo de esta manera con responsabilidad y compromiso la enseñanza y los procesos de aprendizaje.

Un 80% de los encuestados señalan que sí diseñan programas de asignaturas y el desarrollo de las unidades didácticas, seguidamente un 10% indica que no lo hace y así mismo otro 10% señala que lo hace a veces. De la misma manera un 80% indican que sí diseñan planes de mejora de su propia práctica docente y solo un 20% señala que lo hacen a veces, evidenciándose así mismo el compromiso responsable por diseñar conocimientos y formaciones que desarrollan nuevas ideas y fortalecen el aprendizaje.

Al referirnos a la pregunta de que si diseña estrategias que fortalecen la comunicación y el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes, un 70% de los encuestados señalan que

sí lo hacen, un 10% indican que no lo hacen y un 20% señala que lo hacen a veces. De la misma forma un 70% afirman que sí plantean objetivos específicos de aprendizaje para cada planificación y un 30% señala que lo hace a veces, con esto se confirma que los resultados obtenidos benefician el buen desarrollo de la planificación educativa, mayoritariamente en lo que se refiere al currículo, factores de aprendizaje, interacción, diseño de estrategias y planificación estudiantil.

Ante estos resultados, se concluye que la planificación educativa es un proceso que está presente en el desarrollo de la profesionalización de los docentes, y ahí redundaría su importancia. Es así que la planificación de la educación es un proceso sistemático y permanente, que supone la aplicación y coordinación de los distintos métodos de investigación social, así como los principios y técnicas de educación, la administración, la economía, y las finanzas con la participación y apoyo de toda la comunidad educativa, compuesta con fines y fases bien definidas para proporcionar a todos y a cada uno de los involucrados la oportunidad de desarrollar sus potencialidades, todo con el fin de mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje y los perfiles estudiantiles que en la actualidad la sociedad demanda, realizando de esta forma su contribución más efectiva para el desarrollo social, cultural y económico del país (Fermoso, 1978).

3.2.2. Ejecución de la práctica pedagógica

Tabla 26. Ejecución de la práctica pedagógica

ÍTEMS	SI		NO		A VECES		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	F	%
4. Trabaja con técnicas básicas para la investigación en el aula.	8	80	0	0	2	20	10	100
6. Utiliza estrategias didácticas que ofrece las herramientas tecnológicas en la tarea docente.	4	40	2	20	4	40	10	100
7. Desarrolla estrategias para la motivación de los estudiantes.	9	90	0	0	1	10	10	100
11. La formación que tengo en TIC, me permite un manejo adecuado de herramientas tecnológicas, además puedo acceder a información oportuna para orientar a mis estudiantes.	7	70	0	0	3	30	10	100
12. Planifico, ejecuto y doy seguimiento a proyectos económicos, sociales, culturales o educativos.	4	40	1	10	5	50	10	100
13. La expresión oral y escrita que manejo, es la adecuada para que los estudiantes comprendan la asignatura impartida.	10	100	0	0	0	0	10	100

14. Cuando se presentan problemas de los estudiantes, me es fácil comprenderlas/os y ayudarles en su solución.	9	90	0	0	1	10	10	100
19. Identifica, planifica y trabaja diferenciadamente con estudiantes con necesidades educativas especiales (altas capacidades intelectuales; discapacitados: auditiva, visual, sordo-ciego, intelectual, mental, físico-motora, trastorno de desarrollo...).	4	40	0	0	6	60	10	100
21. El trabajo docente que realizo, promueve para que los estudiantes sean los creadores de su propio aprendizaje.	9	90	0	0	1	10	10	100
22. Ejecuta las principales funciones y tareas del profesor en el aula.	10	100	0	0	0	0	10	100
25. Aplica técnicas variadas para ofrecer asesoría extracurricular a los estudiantes (entrevista, cuestionario).	6	60	0	0	4	40	10	100
27. Diseña y aplica técnicas didácticas para las enseñanzas prácticas de laboratorio y talleres.	5	50	1	10	4	40	10	100
28. Diseña y aplica instrumentos de evaluación de la práctica docente (evaluación de la asignatura y del profesor).	8	80	0	0	2	20	10	100
29. Utiliza adecuadamente la técnica expositiva.	2	20	1	10	7	70	10	100
30. Valora diferentes experiencias sobre didáctica y las asocia a su práctica educativa.	5	50	0	0	5	50	10	100
31. Utiliza recursos del medio para que los estudiantes alcancen los objetivos de aprendizaje.	8	80	0	0	2	20	10	100
32. El uso de problemas reales por medio del razonamiento lógico son una constante en mi práctica docente.	10	100	0	0	0	0	10	100
36. Tiene el conocimiento necesario para enseñar todo lo propuesto en el currículo de las materias a su cargo.	10	100	0	0	0	0	10	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del bachillerato
Elaborado por: Satian, E. (2018)

En lo que se refiere a la ejecución de la práctica pedagógica, tenemos que un 80% afirman que trabajan con técnicas básicas para la investigación en el aula y un 20% señalan que lo hacen a veces, de esta manera se manifiesta que la mayoría de los docentes conocen y trabajan con diferentes técnicas de investigación que mejoran y desarrollan los procesos de aprendizaje. Es así que el trabajo de investigación en el campo de la práctica docente requiere siempre una reinterpretación pedagógica, coordinando y dando comprensión a su sentido más esencial sobre la base de sus principios teóricos, de modo que enriquezca y de sentido a la práctica misma bajo estudio con razones que pueda confrontar, afianzar o desvirtuar su validez (Flores, 2005).

Por otro lado, con lo referente a que si los docentes utilizan estrategias didácticas que ofrece las herramientas tecnológicas en la tarea docente, un 40% señala que afirmativamente sí utilizan ciertas estrategias didácticas, mientras que un 20% manifiesta que no lo hacen y un 40% señala que a veces utilizan estas estrategias en la tarea docente. Con estos datos se asume que existe poca frecuencia en el uso de las herramientas tecnológicas por parte de los educadores y aun mayor en el uso de la investigación y en el desarrollo de los aprendizajes en el aula de clase.

Para la interrogante de que, si los docentes desarrollan estrategias para la motivación de los estudiantes, un 90% señalan que si desarrollan ciertas estrategias que motivan el aprovechamiento y la buena conducta de los estudiantes, y solo un 10% señala que lo hace a veces, demostrando de esta manera el buen desarrollo de la práctica docente para los objetivos de aprendizaje que cada estudiante debe tener.

Al referirnos a que, si la formación que tengo en TIC, me permite un manejo adecuado de herramientas tecnológicas, y que con ello puedo acceder a información oportuna para orientar a mis estudiantes, un 70% señala afirmativamente esta pregunta, mientras que un 30% señala que lo hace a veces, cabe recalcar que los conocimientos en TIC son muy importantes para el profesor, porque le permite mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje en ciertos temas de complejidad.

Al considerar la pregunta sobre si planifico, ejecuto y doy seguimiento a proyectos económicos, sociales, culturales o educativos, solo un 40% afirma que sí planifica, ejecuta y da seguimiento a dichos proyectos, mientras que un 10% indica que no lo hace y un 50% señala que realiza de vez en cuando, ósea a veces, diferentes clases de planificación dentro de los establecimientos educativos.

Sobre la interrogante de que si la expresión oral y escrita que manejo, es la adecuada para que los estudiantes comprendan la asignatura impartida, un 100% de los docentes señalan afirmativamente que sí están actos y formados adecuadamente para enseñar de manera comprensiva según la formación y la experiencia a través de los años. De la misma forma a la pregunta que se refiere a que cuando se presentan problemas de los estudiantes, me es fácil comprenderlas/os y ayudarles en su solución, un 90% de los docentes señalan que sí les resulta fácil, pero no tan fácil, comprender el estado de los estudiantes, sus problemas de conducta y aprovechamiento, y solo un 10% señala que a veces le resulta fácil comprender y ayudar en los problemas que presentan los alumnos. Este punto es significativo porque el entender a los estudiantes y dar solución a sus problemas, mejora e incrementa la buena conducta y el aprovechamiento.

Ahora bien, con lo que se refiere a que si el docente identifica, planifica y trabaja diferenciadamente con estudiantes con necesidades educativas especiales (altas capacidades intelectuales; discapacitados: auditiva, visual, sordo-ciego, intelectual, mental, físico-motora, trastorno de desarrollo...), un 40% de los docentes señalan que sí se relacionan

y trabajan con diferentes tipos de estudiantes con NE, mientras que un 60% indican que estos casos lo realizan a veces, con esto añadimos que trabajar con estudiantes con NEE involucra muchos factores y procedimientos como nuevas adaptaciones curriculares, renovación de establecimientos exclusivos para estos casos y preparación adecuada y especializada para atender y trabajar en estos ambientes y con estos estudiantes.

En relación con la pregunta a que, si el trabajo docente que realizo, promueve para que los estudiantes sean los creadores de su propio aprendizaje, un 90% afirma que su trabajo sí promueve en los estudiantes la creación de métodos y técnicas que desarrollan el aprendizaje significativo, y solo un 10% indica que a veces o en ocasiones se dan estos casos. Así mismo al referirnos a la pregunta a que si el docente ejecuta las principales funciones y tareas del profesor en el aula, significativamente un 100% señala que sí cumplen con todas las disposiciones, funciones y tareas que debe cumplir todo profesor en el desarrollo de una clase.

Para la pregunta a que si aplica técnicas variadas para ofrecer asesoría extracurricular a los estudiantes (entrevista, cuestionario), un 60% de los docentes afirman que sí aplican variadas técnicas que promueven el uso de instrumentos para el desarrollo de investigaciones y proyectos, mientras que un 40% señalan que estos lo aplican de vez en cuando, con esto se evidencia un bajo porcentaje en el uso de estas herramientas en la práctica docente y en la aplicación en las aulas de clase.

En cuanto a la siguiente pregunta sobre si diseña y aplica técnicas didácticas para las enseñanzas prácticas de laboratorio y talleres, tenemos que un 50% señala que sí aplican estas técnicas didácticas en los estudiantes, mientras que un 10% señala que no lo hace y un 40% sostienen que lo aplican a veces, con estos resultados se evidencia la falta de formación en los docentes en ciertas áreas técnicas como las nuevas tecnologías y estrategias didácticas que mejoran la enseñanza-aprendizaje en la formación de las distintas áreas técnicas que ofrecen algunas instituciones educativas.

Para la pregunta de que si el profesorado diseña y aplica instrumentos de evaluación de la práctica docente (evaluación de la asignatura y del profesor), un 80% señalan que, si realizan estas acciones de evaluación de su propia práctica docente, mientras que un 20% lo hacen de vez en cuando, siendo de esta manera un resultado positivo, por cuanto se analiza y se reflexiona sobre los resultados del aprendizaje para en consecuencia mejorar y seguir progresando.

Existe un bajo resultado positivo en lo que se refiere a que si los docentes utilizan adecuadamente la técnica expositiva, con tan solo un 20% el profesorado encuestado señala que sí utilizan adecuadamente la técnica expositiva, mientras que un 10% señala que no lo hace y un 70% señalan que lo hacen a veces, cabe aclarar que esta técnica es muy utilizada diariamente en mayor o menor grado en las aulas de clases porque permite transmitir los conocimientos con un enfoque crítico de modo que los estudiantes tenga la capacidad de desarrollar y resolver situaciones y problemas.

Con lo referido a que si el profesorado valora diferentes experiencias sobre didáctica y las asocia a su práctica educativa, sorpresivamente un 50% señala que si lo hacen, mientras que otro 50% señala que lo realizan a veces, con estos datos se asume dos cosas, que la pregunta no fue muy bien entendida o la mayoría de los encuestados son docentes nuevos que recién está ejerciendo su docencia, porque la práctica docente a través de los años deja lecciones y experiencias didácticas que favorecen al docente cada vez más, para mejorar y progresar en su profesión.

En relación con la pregunta de que si el docente utiliza recursos del medio para que los estudiantes alcancen los objetivos de aprendizaje, un 80% asumen utilizar adecuadamente los recursos necesarios para el buen aprovechamiento del estudiante, y solo un 20% indican que lo realizan de vez en cuando, estos resultados en parte son positivos porque dependiendo de la creatividad del profesor, todo puede considerarse un recurso específico para el desarrollo y adquisición de los conocimientos.

A continuación, con lo referente a si el uso de problemas reales por medio del razonamiento lógico son una constante en mi práctica docente, un 100% de los docentes señalan afirmativamente que estas situaciones son una constante diaria en las aulas de clase, ya que por medio de ellas se potencia el pensamiento lógico y cognitivo y se desarrolla las destrezas necesarias para la resolución de los problemas reales. Así mismo un 100% de los encuestados señalan que sí tienen el conocimiento necesario para enseñar todo lo propuesto en el currículo de las materias a su cargo, de esta forma se concluye que los docentes ejecutan de buena manera la práctica pedagógica, aplicando actividades, estrategias y metodologías de manera innovadora, para obtener aprendizajes de calidad de los estudiantes. Con esto se concluye también que la práctica de la enseñanza que aplican los docentes no es sólo una práctica educativa en relación a sus resultados, sino las características de esa práctica que la constituye como un proceso educativo, que promueve a la misma vez los resultados y objetivos de la educación en términos de aprendizaje de los alumnos (Elliott, 1993).

3.2.3. Evaluación

Tabla 25. Evaluación

ÍTEMS	SI		NO		A VECES		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	F	%
3. Relaciona el contenido de sus clases con otras ramas de la ciencia y evalúa ese proceso.	7	70	0	0	3	30	10	100
15. Hace el seguimiento del aprendizaje de sus estudiantes.	9	90	0	0	1	10	10	100
17. En su proceso evaluativo, incluye la evaluación diagnóstica, sumativa y formativa.	8	80	0	0	2	20	10	100
18. Como docente evalúa las destrezas con criterio de desempeño propuestas en sus asignaturas.	10	100	0	0	0	0	10	100
23. Elabora pruebas para la evaluación del aprendizaje de los estudiantes.	10	100	0	0	0	0	10	100
35. Cumple con todo lo propuesto en la planificación de sus asignaturas (ejecución y evaluación).	3	30	0	0	7	70	10	100
37. Alterna técnicas de evaluación de manera continua.	6	60	0	0	4	40	10	100
38. El aprendizaje reflejado por los estudiantes esta directamente relacionado con sus calificaciones.	7	70	1	10	2	20	10	100

Fuente: Cuestionario aplicado a docentes del bachillerato
Elaborado por: Satian, E. (2018)

Con lo referente a evaluación, un 70% señala que sí relacionan el contenido de sus clases con otras ramas de la ciencia y evalúa ese proceso, mientras que un 30% sostienen que solo a veces realizan estas actividades, asumiendo de esta manera que la mayoría de los docentes procura reforzar la asignatura con otras materias con el fin de enriquecer más el aprendizaje y el conocimiento de los estudiantes.

En relación a la pregunta de que, si el docente hace el seguimiento del aprendizaje de sus estudiantes, un 90% de los profesores afirman que sí realizan el seguimiento del aprendizaje de sus alumnos para su respectiva retroalimentación, no así, solo un 10% afirma que lo realiza de vez en cuando. Por otro lado, un 80% de los encuestados señalan afirmativamente que, en su proceso evaluativo, incluye la evaluación diagnóstica, sumativa y formativa, mientras que un 20% señalan que solo de vez en cuando incluyen estos tipos de evaluaciones, asumiendo de esta manera el compromiso y la responsabilidad del docente por hacer el seguimiento de los respectivos aprendizajes de sus alumnos y la inclusión de variadas evaluaciones que permiten medir el conocimiento que se desea alcanzar.

Al referirnos a la pregunta de que, si el docente evalúa las destrezas con criterio de desempeño propuestas en sus asignaturas, el 100% señala rotundamente que sí lo hace, ya que permiten la adquisición de destrezas, habilidades y procedimientos en una materia específica. De la misma manera un 100% afirma que sí elabora pruebas para la evaluación del aprendizaje de los estudiantes, porque de esta manera se determina las fortalezas y debilidades del estudiante, permitiendo mejorar los procesos de aprendizajes y optimizar los esfuerzos.

Con lo que se refiere a que si el profesorado cumple con todo lo propuesto en la planificación de sus asignaturas (ejecución y evaluación), tan solo un 30% afirma que sí cumplen con lo propuesto en sus planificaciones, mientras que mayoritariamente un 70% señalan que cumplen con lo propuesto de vez en cuando, con estos resultados se asume que existen muchos factores que inciden en el desarrollo de una clase para que esta sea ejecutada completamente, ya sea por la complejidad del tema, situación personal del docente o disposiciones programadas de la institución misma tales como eventos sociales, culturales o educativos.

En relación a la interrogante de que, si los docentes alternan técnicas de evaluación de manera continua, un 60% asevera que sí alternan ciertas técnicas que permiten evaluar al estudiante continuamente, por otro lado, un 40% indica que lo hacen de vez en cuando, ósea, a veces. De la misma manera un 70% asume que el aprendizaje reflejado por los estudiantes está directamente relacionado con sus calificaciones, no obstante, un 10% señala que no lo está y un 20% indica que esto sucede a veces, de esta manera se concluye que la evaluación se ve reflejada en los procesos, técnicas y contenidos utilizados por los profesores, para alcanzar los objetivos de aprendizaje deseados de cada estudiante

CAPÍTULO IV
PLANIFICACIÓN DE UNA ESTRATEGIA FORMATIVA

4.1. Tema del curso

Capacitación y actualización de docentes en técnicas de enseñanzas (pedagógica y didáctica) en las áreas de la física y matemáticas con proyectos educativos basados en las NTIC.

4.2. Modalidad de estudios

La modalidad utilizada para este curso de capacitación y actualización, es la semipresencial, porque se considera los resultados adquiridos por la aplicación de la encuesta y mayormente por el tiempo de disponibilidad de los docentes.

4.3. Problemática encontrada

La práctica docente se desarrolla en un contexto concreto que identifica elementos para la producción de resultados, renovándose y mejorando cada día por medio de la experiencia en el campo educacional y de variadas formaciones técnicas cada cierto tiempo.

Por tal motivo, esta capacitación está centrada primeramente en temáticas que fueron de preferencia por los docentes, la cual se obtuvo por medio del cuestionario aplicado y la cual refleja la necesidad de formación para el mejoramiento de la práctica docente en el área de su especialidad, estas temáticas detectadas según su porcentaje son:

- Temas relacionados con asignaturas a su cargo, 18,50%
- Formación en temas de su especialidad, 18,50%
- Nuevas tecnologías aplicadas a la educación, 22,30%

De la misma manera, fueron considerados algunos planteamientos que, según los datos obtenidos, son los que obtuvieron el menor porcentaje, y que a través de estos resultados se asume que existe un bajo perfil de formación y la necesidad de actualización para el buen desempeño de la práctica pedagógica, estos planteamientos son los siguientes:

- Plantea, ejecuta y hace el seguimiento de proyectos educativos (autoridades, docentes, estudiantes) con 50% en el ítem a veces.
- Identifica, planifica y trabaja diferenciadamente con estudiantes con necesidades educativas especiales (altas capacidades intelectuales; discapacitados: auditiva, visual, sordo-ciego, intelectual, mental, físico-motora, trastorno de desarrollo...) con 60% en el ítem a veces.
- Utiliza adecuadamente la técnica expositiva con el 70% en el ítem a veces.
- Cumple con todo lo propuesto en la planificación de sus asignaturas (ejecución y evaluación) con el 70% en el ítem a veces.

En base a estos resultados menos favorables, es que se ha evaluado la situación y se a diseñado de forma general esta capacitación, que permitirá orientar y mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje y que con ello puedan dar respuesta y cumplimiento a las situaciones comunes y menos comunes de los estudiantes.

4.4. Objetivos

4.4.1. Objetivo general

Capacitar y actualizar a los docentes en el uso de métodos, técnicas y en la elaboración de proyectos educativos basados en las Nuevas Tecnologías y en los procesos de enseñanza-aprendizaje en las áreas de física y matemáticas.

4.4.2. Objetivos específicos

- Orientar y mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula de clase, con nuevas formas de aplicación y como aprovecharlas en la práctica, con el fin de cumplir todo lo propuesto en la planificación.
- Incorporar actividades a partir de la experiencia cultural de los estudiantes, acrecentando el conocimiento matemático.
- Utilizar adecuadamente los recursos didácticos y los modelos pedagógicos actuales que promuevan aprendizajes significativos, útiles y flexibles.
- Reflexionar sobre la importancia y ventajas que ofrece las TIC en el diseño de proyectos educativos.
- Identificar y desarrollar estrategias que pueden cubrir y solucionar los problemas de aprendizaje de algunos estudiantes.

4.5. Dirigido a:

a. Nivel formativo de los destinatarios

Este curso de capacitación y actualización, está dirigido a docentes que poseen un título de tercer nivel y que ejercen la docencia en el nivel del bachillerato, con el fin único de mejorar la práctica pedagógica y su desarrollo profesional.

b. Requisitos técnicos que deben tener los destinatarios.

Como requisitos técnicos que deben tener todos los destinatarios al curso de capacitación son:

- Ser docente de matemáticas en el nivel de bachillerato.
- Tener conocimientos en pedagogía y didáctica.
- Tener un nivel de computación básico.
- Ser un profesional motivado y abierto a la interacción y superación de su propio conocimiento.

4.6. Breve descripción del curso

a. Contenidos del curso

Un curso de capacitación tiene como propósito general preparar, desarrollar e integrar a una persona o grupo de personas en un conjunto de conocimientos, para la obtención de nuevas habilidades y competencias, con el fin de mejorar el desempeño profesional y el proceso productivo según las exigencias del entorno. Esta debe priorizar los contenidos y los temas a partir de los objetivos propuestos y del tiempo de disponibilidad del/os capacitador/es y de los destinatarios.

Por tal motivo, considerando estas características, la presente capacitación consta exclusivamente solo de una Unidad Didáctica, la cual consta de tres módulos, conformado de la siguiente manera:

Unidad Didáctica: Capacitación y actualización de docentes de bachillerato

- MODULO I: Practica Pedagógica, con temáticas como:
 - ✓ Breve reseña sobre diseño y planificación curricular.
 - ✓ Didáctica y metodología para el desarrollo de nuevas estrategias pedagógicas.
 - ✓ Análisis didácticos sobre contenidos de física y matemáticas.
 - ✓ Fundamentos y estrategias para la investigación.

- ✓ Algunas consideraciones sobre psicología cognitiva, estudiantes con N.E.E. y educar en emociones.
- MODULO II: Evaluación y seguimiento del aprendizaje significativo.
 - ✓ La evaluación educativa, fundamentación, teorías y conceptos.
 - ✓ Métodos y técnicas de evaluación en el aula de clase y relación con las matemáticas.
 - ✓ Algunas problemáticas que afectan la evaluación
 - ✓ Seguimiento y discusión de alternativas ante la valoración de los resultados.
- MODULO III: Las Nuevas Tecnologías aplicables a la educación.
 - ✓ Breve reseña de las NTIC
 - ✓ Importancia de las TIC en la educación y como aplicarlas a la enseñanza de las matemáticas.
 - ✓ Empleo de las herramientas digitales y los recursos tecnológicos.
 - ✓ Análisis de las variadas plataformas digitales para optimizar el desempeño de las tareas.

b. Metodología a utilizar

La metodología utilizada en el presente curso de capacitación, es una metodología activo-participativa, la cual permite desarrollar cada contenido, abordar y concebir a través de la experimentación y la vivencia, diferentes procesos de aprendizaje, de esta manera se concibe a los participantes como agentes activos y como meros constructores del conocimiento, siendo parte esencial de todo el proceso el análisis, el dialogo, la reflexión, el trabajo grupal y la sistematización de lo vivido.

De la misma manera están presentes las técnicas tradicionales tales como: Debates, Lectura y Estudios de caso y los distintos tipos de aprendizaje que los participantes desarrollaran, las cuales son:

- Aprendizaje Activo: Es aquella que refleja una actitud activa del estudiante, la cual es responsable de su propio aprendizaje.
- Aprendizaje Reflexivo: Involucra factores como el razonamiento, recogiendo y analizando datos para llegar a una conclusión.
- Aprendizaje Teórico: Analizan y sintetizan la información buscando la racionalidad y la objetividad, de esta manera se apremia la lógica y las teorías coherentes.
- Aprendizaje Pragmático: Busca probar ideas, teorías y nuevas técnicas y llevarlas a la práctica, buscando siempre una mejor forma de mejorar.

De este modo se optimiza el aprendizaje porque se hace contestación a las interrogantes ¿Cómo? ¿Por qué? ¿Que? ¿Qué pasaría sí?, en todo el proceso de capacitación.

c. Evaluación

En todo el desarrollo del curso la evaluación es continua, distinguiéndose dos tipos:

- La evaluación formativa: Es una actividad sistemática y continua, proporciona la información necesaria sobre el proceso de formación, para realizar cambios y retroalimentar el proceso.

- La evaluación sumativa: Es realizada al término de un proceso de enseñanza-aprendizaje, ciclo o curso de formación, con el fin de medir los resultados esperados para su respectiva promoción o certificación.

4.7. Duración del curso

Para el aprovechamiento del tiempo y la disponibilidad de los docentes a que ellos puedan tener la oportunidad de realizar otros cursos seguidamente, este curso de capacitación cuenta con una duración de 6 semanas solamente, con 8 horas de duración cada fin de semana, dándose un total de 48 horas en total.

4.8. Cronograma de actividades detallado en días o semanas de trabajo (día 1... Semana 1)

Tabla 26. Cronograma de actividades para el curso de capacitación de docentes.

MODULOS	CONTENIDO	SEMANAS															
		1		2		3		4		5		6					
		S	D	S	D	S	D	S	D	S	D	S	D				
1.	Presentación e inauguración de curso																
	Breve reseña sobre diseño y planificación curricular.																
	Didáctica y metodología para el desarrollo de nuevas estrategias pedagógicas.																
	Análisis didácticos sobre contenidos de física y matemáticas.																
	Fundamentos y estrategias para la investigación																
	Algunas consideraciones sobre psicología cognitiva, estudiantes con N.E.E. y educar en emociones.																
	Primera evaluación																
2.	La evaluación educativa, fundamentación, teorías y conceptos.																
	Métodos y técnicas de evaluación en el aula de clases y en relación con las matemáticas.																
	Algunas problemáticas que afectan la evaluación																
	Seguimiento y discusión de alternativas ante la valoración de los resultados.																
	Segunda evaluación.																
3.	Breve reseña de las NTIC																
	Importancia de las TIC en la educación y como aplicarlas a la enseñanza de las matemáticas.																

	Empleo de las herramientas digitales y los recursos tecnológicos.																				
	Análisis de las variadas plataformas digitales para optimizar el desempeño de las tareas.																				
	Evaluación final																				

Elaborado por: Satian, E. (2018)

4.9. Costos/Financiamiento del curso

Tabla 27. Presupuesto para financiar el curso de capacitación.

RECURSOS	COSTOS (\$)
Material didáctico	40,00
Material de oficina	30,00
Asistencia y apoyo profesional	200,00
Costos de operación	100,00
Movilización	30,00
imprevistos	40,00
TOTAL	440,00

Elaborado por: Satian, E. (2018)

El presente presupuesto para costear el curso de capacitación será costado por el investigador en su totalidad.

4.10. Certificación

El certificado de asistencia y cumplimiento del curso será emitido por una de las instituciones educativas en donde se realizó la encuesta y en la cual se desarrollará la capacitación con el aval del distrito educativo de Chone.

CONCLUSIONES

- Mediante la aplicación del cuestionario a un grupo de docentes objeto de investigación, se han obtenido significativos resultados, evidenciándose primeramente que la mayoría cuenta con un título de tercer nivel y que consideran firmemente que esta es suficiente para ejercer la docencia.
- Algo importante que puntualizar es que el 80% de los encuestados afirma que los temas de capacitación impartidos por el Ministerio de Educación no son los adecuados para su formación profesional, siendo uno de los obstáculos ante esto la falta de temas acordes a su especialidad, y fuera de esta, los altos costos de los cursos o capacitaciones que los dejan estancados en la conformidad de la experiencia.
- Existe predisposición por parte de los docentes para seguir capacitándose en temas educativos, siendo los temas más requeridos, las Nuevas tecnologías aplicadas a la educación y los temas relacionados con la asignatura a su cargo, esto con el fin de potenciar su formación profesional en la especialidad en la que trabajan y en las que se han formado.
- La mayoría de los encuestados señalan que las instituciones en las que laboran no han propiciado cursos en los últimos dos años, poniendo toda la carga y la responsabilidad al Ministerio de Educación del Ecuador, la cual según los porcentajes pertenecen el mayor número de docentes.
- En lo relacionado a la práctica pedagógica de los docentes, existe deficiencia mayormente en técnicas de investigación, estrategias didácticas y planificación y ejecución de proyectos, todo esto en relación con las TIC y la respectiva especialidad del profesorado encuestado, la cual, aunque se haya propuesto una estrategia formativa para aminorar y satisfacer las necesidades detectadas, esto es una situación que se debe trabajar y cubrir constantemente entre los profesionales, para el buen desempeño de la práctica docente, y así favorecer los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

RECOMENDACIONES

- Con relación a las temáticas de especialidad de los docentes encuestados, el Ministerio de Educación debería desarrollar y promover cursos, capacitaciones, foros, seminarios y plataformas en conformidad a los temas sobre los cuales los docentes desean capacitarse, haciendo hincapié mayormente en las Nuevas tecnologías aplicadas a la educación y a las Necesidades Educativas Especiales (N.E.E.) presente en muchas instituciones educativas del Ecuador.
- Se recomienda a los directivos de las instituciones educativas, gestionar proyectos formativos para el personal docente, viables y ejecutables, con la intención de instar al Ministerio de Educación para su aprobación y ejecución dentro de sus mismas instalaciones, con esto se aminoran gastos y recursos y se favorece la participación y la formación del profesor y la calidad educativa dentro de las instituciones.
- Con respecto a los docentes, no hay sugerencia más grande que la motivación de seguir capacitándose continuamente, ya que esto favorece su ascenso profesional e incrementa sus habilidades y destrezas, manteniéndolo actualizado constantemente en temáticas relacionadas con su especialidad y a la producción de una práctica pedagógica de calidad.
- En conjunto, a los próximos proyectos de investigación que se realizaran a futuro, a parte de la detección de necesidades formativas que se propone, como objeto de investigación a los docentes de las instituciones educativas del Ecuador, se considere también adjuntado al instrumento de recogida de datos (cuestionario), un test psicológico que pueda medir idoneidad, aptitud, comportamiento y personalidad del profesional de la educación, que aunque no sea una prueba de admisión y promoción legal, pueda servir de estadística para futuras encuestas y proyectos para las instituciones y para el mismo Ministerio de Educación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre, M. E. (2006). "El currículum escolar, invención de la modernidad". *Revista perspectivas docentes* 25. Acotaciones. México, 3.
- Alcoba, J. (2012). *La clasificación de los métodos de enseñanza en Educación Superior*. Contextos Educativos, 15.
- Álvarez, C. (2012). ¿Qué sabemos de la relación entre la teoría y la práctica en la educación? *Revista Iberoamericana de Educación*, pág 6.
- Báez, B. (2005). Ser estudiante. *Orientación educativa*. Trillas.
- Baráibar, C. (2010). *Necesidades Formativas*. Montevideo.
- Barrio, J. (2008). Hacia una Educación Inclusiva para todos. *Revista Complutense de Educación* 20(1), 13-31.
- Beatty, P. (1981). "The concept of Need: proposal for a working definition". *Journal of the Community Development Society*, 12, 39-46.
- Behar, D. (2008). *METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN*. Shalom.
- Bolaños & Molina, G. (1990). *Introducción al Currículo*. San Jose, Costa Rica: Editorial Universidad Estatal a Distancia.
- Bradshaw, J. (1972). "The concepts of social need". *New Society*, 30, 640-643.
- Bricall, J. (2000). *Biblioteca Digital de la OEI*. Obtenido de Conferencia de Rectores de las Universidades españolas (CRUE) Informe Universidad 2000 Organización de Estados Iberoamericanos: <http://www.campus-oei.org/oeivirt/bricall.htm>
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development. En *Research perspective* (págs. 723-742). *Developmental Psychology*, 22.
- Cabero, J. (1998). *Impacto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en las organizaciones educativas*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Cabero, J. (2007). *Tecnología Educativa*. Madrid: McGrawHill.
- Candelario, S. (2006). *La formación del docente y los procesos de profesionalización para construir competencias para la enseñanza*. México: Congreso Estatal de Investigación Educativa.
- Cano, E. (2007). Las competencias de los docentes. En F. Blanco, *El desarrollo de competencias docentes en la formación del profesorado* (págs. 33-60). España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Secretaría General Técnica.
- Caride, J. (1989). "De la evaluación de necesidades a la evaluación de programas sociales en el desarrollo comunitario". *Investigación en animación sociocultural*. Madrid: UNED.
- Casanova. (2003). *Formación profesional y relaciones laborales*. Suiza: Oficina Internacional del Trabajo.
- Casarini, M. (1999). *Teoría y diseño curricular*. México: Trillas.

- Castillo, T. (2004). *Un modelo para la dirección de la superación de los docentes desde la escuela secundaria básica*. La Habana: ICCP.
- Centro Universitario La Salle. (2012). *Guía de Orientaciones Metodológicas*. Mexico.
- Ciscar & Uría, M. (1988). *Organización escolar y acción directiva*. Madrid: Narcea.
- Colen, M. (1995). Detectar las necesidades de formación del profesorado. En *Un problema de comunicación y participación* (págs. 72-77).
- Colina & Bustamante, S. (2009). EDUCACIÓN A DISTANCIA: TRANSFORMACIÓN PARA LA INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR. *Telématicque*, 8 (1), 100-122.
- Cousinet, R. (13 de Mayo de 2014). *Archivos de Ciencias de la Educación*. Obtenido de Qué es enseñar: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.6598/pr.6598.pdf
- Cox, F. (1987). *"Community Problem Solving: A Guide to Practice with Comments"*. Illinois: F.E. Peacock Publishers.
- D'Haunaut, L. (1988). *Los sistemas educativos: Su análisis y regulación*. Madrid: Narcea.
- De la Orden, A. (1986). *La organización pedagógica en el currículo formativo del administrador de la educación*. Salamanca.
- De Miguel, M. (2006). *Metologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias*. Madrid: Alianza Editorial.
- Díaz Barriga, F. (2002). Aportaciones de las perspectivas constructivistas y reflexiva en la formación docente. En *Perfiles educativos* (págs. 97-98).
- Díaz Quero, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus*, 12 (Ext), 88-103.
- Díaz y Gómez, J. (2009). DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE ANTE LOS NUEVOS RETOS DE LA TECNOLOGIA DE LA INFORMACION Y LA COMUNICACION EN LOS CENTROS EDUCATIVOS. *Revista de Medios y Educación*, 31-34.
- Díaz, F. (2002). *Didáctica y Currículo: Un enfoque constructivista*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Díaz, F. (2002). *Didáctica y Currículo: Un enfoque constructivista*. Cuenca: Servicios de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Elliott, J. H. (1993). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.
- Escardó, F. (1978). *Anatomía de la familia*. Buenos Aires: Ateneo.
- Fairstein y Gyssels, S. (2003). *¿Cómo se enseña?* Caracas: Federación Internacional de Fé y Alegría.
- Farríols, X. F. (1994). *La formación profesional en la LOGSE. De la ley a su implantación*. Barcelona: ICE Universidad Barcelona y Horsori.
- Feito, R. (2004). ¿En qué puede consistir ser "buen" docente? *Cuadernos de Pedagogía*, 87-88.
- Fermoso, P. (1978). *Sociología de la Educación*. Madrid: Ed. Agulló.

- Fernandez y Salinero, M. (1999). El Diseño de un Plan de Formación como estrategia de desarrollo empresarial: Estructura, Instrumentos y Técnicas. *Revista Complutense de Educación*, vol. 10. No 1: 181-242.
- Fernández, M. (2006). *Desarrollo Profesional Docente*. Granada, España: Grupo Editorial Universitario.
- Ferry, G. (1991). *El trayecto de la formación*. Madrid-España: Paidós.
- Flores, R. (2005). *Pedagogía del conocimiento (Segunda edición ed.)*. Colombia: McGraw-Hill.
- Flórez, R. y. (2007). La formación como principio y fin de la acción pedagógica. *Revista Educación y Pedagogía*, vol. XIX, núm. 47, 170.
- Gairín, J. (1995). *Estudio de las necesidades de formación de los equipos directivos de los centros educativos*. Madrid: CIDE.
- Gairín, J. (1996). *La detección de necesidades de formación*. Barcelona: CIFO.
- García y ADDINE, F. (2001). Formación permanente de profesores. Retos del siglo XXI. *Congreso Internacional Pedagogía 2001*, (pág. Curso 18). La Habana.
- Gimeno, J. (1982). La Formación del Profesorado en la Universidad. Las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de EGB. *Revista de Educación*, 269, pág. 77-99.
- Gomez y Perandones, T. (s.f.). *La formación del profesorado como factor decisivo de la excelencia educativa*. España: RUA.
- González, H. (2001). Escritos sobre formación docente. *Serie Documentos, Educación y Lectura*, 9.
- Gutiérrez, J. (2005). ¿Cómo reconocemos a un buen maestro? *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 1299.
- Imbernón, F. (1998). *La formación y el Desarrollo Profesional del Profesorado*. España: Graó.
- Imbernón, F. (2006). *La profesión docente ante los desafíos del presente y del futuro*. Valencia: Universidad de Barcelona.
- Kaufman, R. (1988). Ideas básicas concretas. En *Planificación de sistemas educativos* (págs. 58-59). México: Trillas.
- Leithwood, K. y. (1992). *Developing expert leadership for future schools*. Londres: Falmer Press.
- López, M. D. (2017). Necesidades formativas. Modelos para su análisis y evaluación. *REVISTA DE ESTUDIOS E INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGIA Y EDUCACION*, 07-08.
- Lugo, M. (2010). Las políticas TIC en la Educación de América Latina. *Revista Fuentes*, Vol.10, págs. 52-68.
- Marcelo, C. (1995). *Formación del Profesorado para el Cambio Educativo*. Barcelona, España: EUB.
- Marina Camargo, M. (2009). Las necesidades de formación permanente del docente. *Educación y Educadores*, 79-112. Obtenido de Educación y Educadores.
- Marqués, P. (1999). *Los Docentes: Funciones, Roles, Competencias Necesarias*. UAB.

- Marqués, P. (2000). *Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación, UAB*. Obtenido de LOS DOCENTES: FUNCIONES, ROLES, COMPETENCIAS NECESARIAS, FORMACION: <http://bloqs.xtec.cat/formaciotic1/files/2009/03/funciones-de-los-docentes-hoy.pdf>
- Martin, M. (1991). "Organización y dirección de centros: planes de formación para directivos". Bordon.
- Maslow. (1964). *Motivación y Personalidad*. Girona: Ediciones Kril.
- McClelland, D. (1961). *The Achieving Society*. New York: A Free Press Paper-back.
- Medina y Villar. (1995). *Evaluación de programas educativos, centros y profesores*. Madrid: Universitat.
- Meléndez & Gómez, V. (2008). *LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR EN EL AULA. UN MODELO DE ENSEÑANZA POR COMPETENCIAS*. Laurus.
- Mialaret, G. (1974). Introducción. En M. D. Mialaret, *Tratado de ciencias pedagógicas.VI. Psicología de la Educación* (págs. 15-31). Vilassar del Mar: Oikos-Tau.
- Ministerio de Educación, P. S. (2006). *Ley Orgánica de Educación*. Obtenido de Artículo 91: [http://www.mepsyd.es/\(04/07/2008\)](http://www.mepsyd.es/(04/07/2008))
- Ministerio de Educación. (06 de abril de 2018). *Bachillerato General Unificado*. Obtenido de Repotenciación de Colegios Técnicos: <https://educacion.gob.ec/repotenciacion-de-colegios-tecnicos/>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2010). *Nuevo Bachillerato Ecuatoriano*. Obtenido de Nueva versión preliminar: <http://www.bachillerato.ecuadoriano.gov.ec/>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2012). *Ministerio de Educación*. Obtenido de Estándares 2012: http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/09/estandares_2012.pdf
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria. En M. d. educación, *Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria* (pág. 21). Ecuador.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Ministerio de Educación*. Obtenido de Currículo de los niveles de educación obligatoria: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/08/Curriculov2.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2018). *Ministerio de Educación*. Obtenido de Bachillerato General Unificado: <https://educacion.gob.ec/bachillerato-general-unificado/>
- Ministerio de Educación, d. E. (2011). *Ley Orgánica De Educación Intercultural*.
- Montero, L. (1987). Una propuesta de modelo para la formación en servicio del profesorado. Enseñanza.
- Moreno, M. (2012). *Conocimiento y Uso de las TIC desde la perspectiva de los estudiantes de la Universidad de Sonora*. México: Universidad de Sonora.
- Moroney, R. (1977). "*Nedds assessment for Human Services*". Washington: International City Management Associatio.
- Papalia, D. (2001). *Psicología*. México: Mc Graw Hill.

- Pascual, J. (2008). *INTERESES, DEMANDAS Y NECESIDADES FORMATIVAS DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN FÍSICA*. España: WANCEULEN EDITORIAL DEPORTIVA, S.L.
- Pérez, M. (1991). *Cómo detectar las necesidades de intervención socioeducativa*. Madrid: Narcea.
- Pérez-Campanero, M. (1991). *Cómo detectar las necesidades de intervencion socioeducativa*. Madrid: Narcea.
- Pinto, R. (2004). *Planeación Estratégica de Capacitacion*. MacGraw Hill.
- Prieto, E. (2008). El papel de profesorado en la actualidad, su funcion docente y social. *Foro de Educacion, No 10* (págs. 325-345). Sevilla: Universidad Pablo de Olavide de Sevilla.
- Ramirez, M. (28 de Mayo de 2007). El analisis de la tarea como una estrategia de enseñanza. *La Gaceta*, pág. 06.
- Rodriguez, M. (2002). *Analisis del modulo de formacion en centros de trabajo en la familia profesional administrativa en la comunidad de Madrid*. Madrid: Universidad Complutense de Mdrid.
- Rugeles, Mora y Metaute. (2015). El rol del estudiante en los ambientes educativos mediados por las TIC. *Revista Lasallista de Invesdtigación, 12 (2)*, 132-138.
- Sánchez y Domínguez, A. (2007). Buenos Maestros vs. Malos Maestros. *Psicología Iberoamericana, 15(2)*, 11-16.
- Solé y Mirabet, M. (1997). *Guia para la formacion de la empresa*. Madrid: Cívitas.
- Stainback, S. &. (1999). *Aulas Inclusivas*. Madrid: Narcea.
- Strickland, H. (1998). *Bad Teachers: The Essential Guide for Concerned Parents*. New York: Pocket Books.
- Suau, J. (2007). *Las voces de las personas y entidades implicadas en la educación como guía para la elaboraci3n*. Barcelona, España: Universidad de Lleida.
- Tejada y Navío, A. (2004). *Planes, programas y cursos de formaci3n*. Grupo CIFO.
- Tejedor, F. (1990). Perspectiva metodol3gica del diagn3stico y evaluacion de necesidades en el ambito eduactivo. *En Actas del V Seminario de Modelos de Invstigacion Educativa "Metodologias en el diagnostico y evaluacion en los proceoso de intervencion educativa* (págs. 25-27). Murcia: Ponencia.
- Tenorio, S. (2011). Formacion inicial docente y necesidades educativas especiales. *Estudios Pedag3gicos, XXXVII (2)*, 249-265. Obtenido de Estudios pedagogicos (Valdivia): <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052011000200015>
- Touriñán Lopez, J. (1990). "La profesionalizacion como principio del sistema educativo y la funcion pedagogica". *Revista de Ciencias de la Educacion No 141*, 9-23.
- Tuirán & Salles, V. (1997). *Vida familiar y democratizacion de los espacios privados*. México: El Colegio de México.
- UNESCO. (2005). *Educacion para todos: El imperactivo de la calidad*. Francia: UNESCO.

- Universidad Andina Simón Bolívar. (2011). *Análisis de la propuesta del Nuevo Bachillerato*. Quito, Ecuador: Ministerio de Educación.
- Vaniscotte, F. (1998). La formación continua del profesorado: Perspectivas en la Europa del mañana. *Revista de Educación*, núm. 317, pp. 81-96.
- Varios. (1988). Evaluación de programas de orientación: la evaluación del contexto y del diseño. *En Actas del IV Seminario de Modelos de Investigación Educativa* (pág. 7). Santiago de Compostela: (Documento policopiado).
- Veenman. (1992). *Perceived problems of beginning teachers*. London: London Press.
- Vélaz y Vaillant, D. (2009). *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. España: Santillana.
- Vélaz, C. (2017). *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. España: Santillana.
- Zabalza, M. (1987). *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid: Narcea.

ANEXOS

ANEXO 1. Documentos de autorización a las instituciones educativas.



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja



MODALIDAD DE EDUCACIÓN ABIERTA Y A DISTANCIA
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Loja, 03 mayo de 2018

Señor(a)
RECTOR (A) DEL CENTRO EDUCATIVO
En su despacho.

De mi consideración:

La Universidad Técnica Particular de Loja, consciente del rol imprescindible que tiene la investigación en el desarrollo integral del país, auspicia y promueve la tarea investigativa sobre la realidad socioeducativa del Ecuador. El Departamento de Ciencias de la Educación, Carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación, 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, aplicado a los docentes que laboran en las áreas de **"Física y Matemáticas"** y/o **"Química y Biología"**.

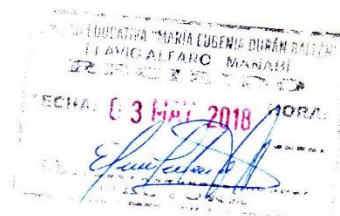
Dados los cambios propuestos por el gobierno nacional en materia educativa, y requerimientos propios de los profesionales de la educación (bachillerato), es necesario conocer cuáles son sus necesidades de capacitación/formación profesional. Este acercamiento a la realidad observada, permitirá que los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

Mgtr. Alba Vargas Saritama
COORDINADORA GRAL. DE TITULACIÓN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN - UTPL





Loja, 02 mayo de 2018

Señor(a)
RECTOR (A) DEL CENTRO EDUCATIVO
En su despacho.

De mi consideración:

La Universidad Técnica Particular de Loja, consciente del rol imprescindible que tiene la investigación en el desarrollo integral del país, auspicia y promueve la tarea investigativa sobre la realidad socioeducativa del Ecuador. El Departamento de Ciencias de la Educación, Carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación, 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, aplicado a los docentes que laboran en las áreas de **"Física y Matemáticas"** y/o **"Química y Biología"**.

Dados los 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 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,

Mgr. Alba Vargas Saritama
COORDINADORA GRAL. DE TITULACIÓN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN - UTPL



Loja, 04 mayo de 2018

Señor(a)
RECTOR (A) DEL CENTRO EDUCATIVO
En su despacho.

De mi consideración:

La Universidad Técnica Particular de Loja, consciente del rol imprescindible que tiene la investigación en el desarrollo integral del país, auspicia y promueve la tarea investigativa sobre la realidad socioeducativa del Ecuador. El Departamento de Ciencias de la Educación, Carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación, 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, aplicado a los docentes que laboran en las áreas de **"Física y Matemáticas"** y/o **"Química y Biología"**.

Dados los 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 está capacitado para efectuar este proceso con ética profesional, hecho que garantiza la validez de la investigación.

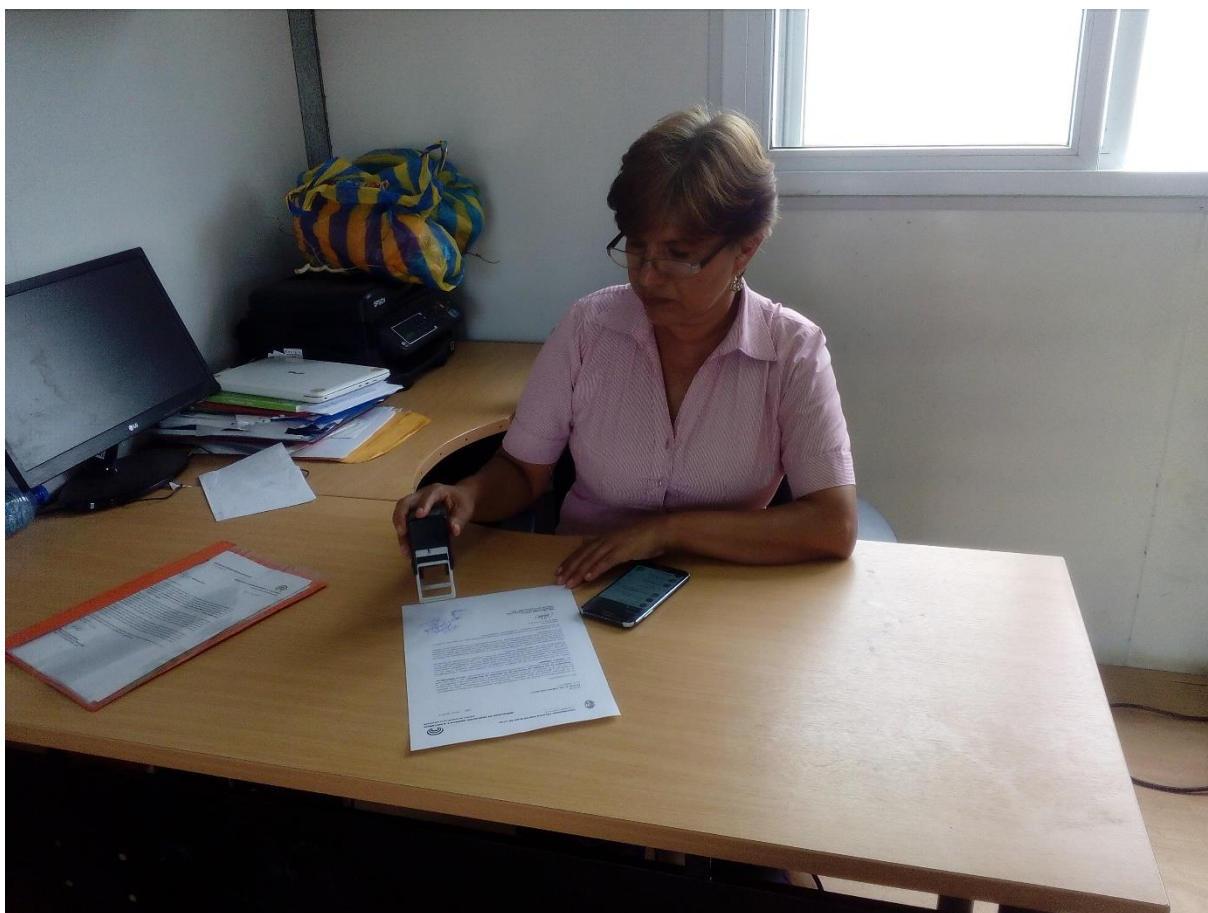
Con la seguridad de que el presente pedido sea atendido favorablemente, de usted me suscribo no sin antes expresarle mi gratitud y consideración imperecederas.

Atentamente,
DIOS PATRIA Y CULTURA,

Mgtr. Alba Vargas Saritama
COORDINADORA GRAL. DE TITULACIÓN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN - UTPL



ANEXO 2. Evidencias fotográficas







ANEXO 3. Formato de cuestionario para la realización de la encuesta



CUESTIONARIO: "NECESIDADES DE FORMACIÓN" DOCENTES DE BACHILLERATO

Código del Investigado:

ETL-6-07

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.

Por favor marque las respuestas con una "X" de acuerdo a su criterio.

1. DATOS INSTITUCIONALES

1.1. Nombre de la Institución educativa en donde usted actualmente labora: Institución Educativa "San Benito de Abadi"

1.2. Provincia: Norondi Ciudad: El Chino

1.3. Tipo de institución:	Fiscal	<input checked="" type="checkbox"/>	Fiscomisional	<input type="checkbox"/>	Municipal	<input type="checkbox"/>	Particular	<input type="checkbox"/>
1.4. Tipo de bachillerato que ofrece:	Bachillerato en ciencias		<input checked="" type="checkbox"/>	Bachillerato técnico		<input checked="" type="checkbox"/>	Otro, especifique: _____	
1.4.1. Si el bachillerato que la institución educativa investigada ofrece, es técnico, indique la especialidad:	_____							

2. INFORMACIÓN GENERAL DEL INVESTIGADO

2.1. Género: Masculino Femenino

2.2. Estado civil: Soltero Casado Viudo Divorciado

2.3. Edad (en años cumplidos): _____

2.4. Relación Laboral: Nombramiento Contratación ocasional Reemplazo

2.5. Tiempo de dedicación: Tiempo completo Medio tiempo Por horas

2.6. Las materias que imparte, tienen relación con su formación profesional: SI NO

2.7. Año/s de bachillerato en los que imparte asignaturas: primero segundo tercero Otro, especifique: _____

2.8. Cuántos años de servicio docente tiene: 7 años

3. FORMACIÓN DOCENTE

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

Bachillerato	<input type="checkbox"/>	Maestría (4° nivel)	<input type="checkbox"/>
Nivel técnico o tecnológico superior	<input type="checkbox"/>	PhD (4° nivel)	<input type="checkbox"/>
Lic., Ing., Eco., Arq., etc. (3er. nivel)	<input checked="" type="checkbox"/>		
Otros, especifique:	_____		

3.1.1. Si tiene titulación de cuarto nivel, está relacionada con el ámbito educativo: SI NO

3.1.2. Considera que su formación de tercer nivel es suficiente para enseñar a los estudiantes de bachillerato: SI NO

3.1.3. Considerando su situación como docente y la experiencia obtenida, considera que los temas de capacitación impartidos por el Ministerio de Educación son los adecuados: SI NO

3.2. Su titulación de tercer nivel, tiene relación con:

3.1.3. Ámbito educativo:		3.1.4. Otras profesiones:	
Licenciado en educación (diferentes menciones/especialidades)	<input checked="" type="checkbox"/>	Ingeniero	<input type="checkbox"/>
Doctor en educación	<input type="checkbox"/>	Arquitecto	<input type="checkbox"/>
Psicólogo educativo	<input type="checkbox"/>	Contador	<input type="checkbox"/>
Psicopedagogo	<input type="checkbox"/>	Abogado	<input type="checkbox"/>
Otras, especifique: _____		Artista plástico	<input type="checkbox"/>
		Otras, especifique: _____	

3.3. Le resulta atractivo continuar con un programa de formación de cuarto nivel: SI NO

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

a. Maestría En el ámbito educativo. Especifique: _____

	En otro ámbito. Especifique: _____
b. PhD	En el ámbito educativo. Especifique: _____
	En otro ámbito. Especifique: _____

4. CURSOS Y CAPACITACIONES

4.1. En el transcurso del año 2016 y el presente 2017, ha realizado cursos de formación en el ámbito educativo

SI		NO	<input checked="" type="checkbox"/>
----	--	----	-------------------------------------

4.1.3. Hace qué tiempo realizó su último curso: Más de un año (x) De 5 a 11 meses atrás () De 1 a 5 meses atrás ()

4.1.3.1. A este último curso, lo hizo con el auspicio de:

El gobierno	<input checked="" type="checkbox"/>	De la institución donde labora Ud.		Beca		Por cuenta propia	
Otros, especifique: _____							

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

SI	<input checked="" type="checkbox"/>	NO	
----	-------------------------------------	----	--

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

Presencial		Semipresencial		A distancia		Virtual/por Internet	<input checked="" type="checkbox"/>
------------	--	----------------	--	-------------	--	----------------------	-------------------------------------

4.3.1. Si su preferencia son los cursos "presenciales" o "semipresenciales", en qué horario le gustaría recibir la capacitación:

De lunes a viernes		Fines de semana	<input checked="" type="checkbox"/>
--------------------	--	-----------------	-------------------------------------

4.4. En qué temáticas le gustaría capacitarse: *(Puede señalar más de una alternativa)*

Pedagogía educativa	<input checked="" type="checkbox"/>	Psicopedagogía		Políticas educativas para la administración	
Teorías del aprendizaje		Métodos y recursos didácticos		Temas relacionados con asignaturas a su cargo	
Valores y educación		Diseño y planificación curricular		Formación en temas de su especialidad	
Estilos de aprendizaje		Evaluación del aprendizaje		Nuevas tecnologías aplicadas a la educación	
				Diseño, seguimiento y evaluación de proyectos	

4.4.1. Escriba los temas/cursos específicos relacionados con su campo ocupacional, en los que le gustaría capacitarse:

- 1) Pedagogía educativa
- 2) Teorías del aprendizaje
- 3) _____
- 4) _____
- 5) _____

4.5. Cuáles son los obstáculos que impiden capacitarse: *(señale no más de 3 alternativas)*

Falta de tiempo	<input checked="" type="checkbox"/>	Falta apoyo por parte de autoridades de la institución en donde labora	
Altos costos de las cursos o capacitaciones	<input checked="" type="checkbox"/>	Falta de temas acordes con su preferencia	
Falta de información		No es de su interés la capacitación profesional	
Otros motivos, cuáles: _____			

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

La relación del curso con mi actividad docente	<input checked="" type="checkbox"/>	Actualización de leyes y reglamentos Ministeriales	
El prestigio del ponente		Lugar donde se realizó el evento	
Obligatoriedad de asistencia		Me interesa capacitarme	
Amplía mis conocimientos	<input checked="" type="checkbox"/>	Mejora mi desempeño profesional	
Favorecen mi ascenso profesional	<input checked="" type="checkbox"/>	Gusto por la formación continua	
Otros. Especifique cuáles: _____			

4.7. Qué aspecto/s considera de mayor importancia en el desarrollo de un curso/capacitación: *(señale una alternativa)*

Aspectos teóricos		Aspectos prácticos		Teóricos y prácticos	<input checked="" type="checkbox"/>
-------------------	--	--------------------	--	----------------------	-------------------------------------

5. RESPECTO DE SU INSTITUCIÓN EDUCATIVA

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

SI		NO	<input checked="" type="checkbox"/>
----	--	----	-------------------------------------

5.2. Los directivos de la institución en la que labora fomentan la participación del profesorado en cursos que promueven su formación permanente:

(Marque una alternativa)

Siempre		Casi siempre		A veces	<input checked="" type="checkbox"/>	Rara vez		Nunca	
---------	--	--------------	--	---------	-------------------------------------	----------	--	-------	--

6. EN LO RELACIONADO A SU PRÁCTICA PEDAGÓGICA

6.1 En los siguientes planteamientos, marque con una "X" el casillero correspondiente:

Ítems	si	no	A veces / En parte
1. Analiza los elementos del currículo propuestos para el bachillerato.	✓		
2. Analiza factores que determinan el aprendizaje (inteligencia, personalidad, clima escolar...) de la asignatura que imparte.	✓		
3. Relaciona el contenido de sus clases con otras ramas de la ciencia y evalúa ese proceso	✓		
4. Trabaja con técnicas básicas para la investigación en el aula.	✓		
5. Conoce diferentes técnicas de enseñanza individualizada y grupal.	✓		
6. Utiliza estrategias didácticas que ofrecen las herramientas tecnológicas en la tarea docente.	✓		
7. Desarrolla estrategias para la motivación de los estudiantes.	✓		
8. Conoce aspectos relacionados con la psicología del estudiante.	✓		
9. Plantea, ejecuta y hace el seguimiento de proyectos educativos (autoridades, docentes, estudiantes).	✓		
10. Conoce la incidencia de la interacción profesor-estudiante en la comunicación didáctica (estilos de enseñanza y aprendizaje, el aula como grupo...).	✓		
11. La formación que tengo en TIC, me permite un manejo adecuado de herramientas tecnológicas, además puedo acceder a información oportuna para orientar a mis estudiantes.	✓		
12. Planifico, ejecuto y doy seguimiento a proyectos económicos, sociales, culturales o educativos.		✓	
13. La expresión oral y escrita que manejo, es la adecuada para que los estudiantes comprendan la asignatura impartida.	✓		
14. Cuando se presentan problemas de los estudiantes, me es fácil comprenderlos/os y ayudarles en su solución.	✓		
15. Hace el seguimiento del aprendizaje de sus estudiantes	✓		
16. La planificación que realizo siempre toma en cuenta las experiencias y conocimientos adquiridos (anteriores) de mis estudiantes.	✓		
17. El su proceso evaluativo, incluye la evaluación diagnóstica, sumativa y formativa.	✓		
18. Como docente evalúa las destrezas con criterio de desempeño propuestas en sus asignaturas.	✓		
19. Identifica, planifica y trabaja diferenciadamente con estudiantes con necesidades educativas especiales (altas capacidades intelectuales; discapacitados: auditiva, visual, sordo-ciego, intelectual, mental, físico - motora, trastornos de desarrollo-)	✓		
20. Realiza la planificación macro y microcurricular (bloques curriculares, unidades didácticas, planes de lección, tareas, experiencias, plan de aula...).	✓		
21. El trabajo docente que realizo, promueve para que los estudiantes sean los creadores de su propio aprendizaje.	✓		
22. Ejecuta las principales funciones y tareas del profesor en el aula.	✓		
23. Elabora pruebas para la evaluación del aprendizaje de los estudiantes.	✓		
24. Diseña programas de asignatura y el desarrollo de las unidades didácticas.	✓		
25. Aplica técnicas variadas para ofrecer asesoría extracurricular a los estudiantes (entrevista, cuestionario).	✓		
26. Diseña planes de mejora de su propia práctica docente.	✓		
27. Diseña y aplica técnicas didácticas para las enseñanzas prácticas de laboratorio y talleres.	✓		
28. Diseña y aplica instrumentos de evaluación de la práctica docente (evaluación de la asignatura y del profesor).	✓		
29. Utiliza adecuadamente la técnica expositiva.		✓	
30. Valora diferentes experiencias sobre didáctica y las asocia a su práctica educativa.	✓	✓	
31. Utiliza recursos del medio para que los estudiantes alcancen los objetivos de aprendizaje.	✓		
32. El uso de problemas reales por medio del razonamiento lógico son una constante en mi práctica docente.	✓		
33. Diseña estrategias que fortalecen la comunicación y el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes.		✓	
34. Plantea objetivos específicos de aprendizaje para cada planificación.	✓		✓
35. Cumple con todo lo propuesto en la planificación de sus asignaturas (ejecución y evaluación).	✓		✓
36. Tiene el conocimiento necesario para enseñar todo lo propuesto en el currículo de las materias a su cargo.	✓		
37. Alterna técnicas de evaluación de manera continua	✓		
38. El aprendizaje reflejado por los estudiantes está directamente relacionado con sus calificaciones	✓		

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

ANEXO 4. Ejemplo de estructura básica para un plan de formación.

Como estructura básica que todo plan de formación debe tener, resumidamente se presenta a continuación, señalados según Fernandez y Salinero (1999) de la siguiente forma:

1. Detectar las necesidades de la empresa
 - 1.1. Los ámbitos de estudio
 - 1.2. Las técnicas para detectar las necesidades de formación
 - 1.3. Las fuentes de donde emanan las necesidades
 - 1.4. Los criterios de prioridad básicos

2. Criterios para planificar
 - 2.1. los objetivos estratégicos de la empresa
 - 2.2. la cultura de la empresa
 - 2.3. los paradigmas de formación

3. Fases de elaboración
 - 3.1. Formulación de objetivos
 - 3.2. Planificación operativa
 - 3.2.1. Contenidos
 - 3.2.2. Actividades
 - 3.2.3. Métodos

 - 3.3. Planificación logística
 - 3.3.1. Formadores
 - 3.3.2. Organización
 - 3.3.3. Duración
 - 3.3.4. Presupuesto
 - 3.3.5. Recursos

4. Comunicar el plan
 - 4.1. A la dirección y al personal de línea
 - 4.2. A los formadores
 - 4.3. A los participantes

5. Líneas de ejecución
 - 5.1. Seguimiento y control del proceso
 - 5.2. Revisión constante de las acciones (*feed-back*)
 - 5.3. Análisis de imprevistos

6. Evaluación del plan de formación
 - 6.1. Área de análisis
 - 6.2. Los agentes de la evaluación
 - 6.3. Los elementos de la evaluación
 - 6.4. Los momentos de la evaluación
 - 6.5. Los instrumentos de la evaluación