

LA FORMACIÓN DEL DOCENTE DE EDUCACIÓN DEL BACHILLERATO EN EL  
CONTEXTO ECUATORIANO

THE EDUCATION TEACHER'S EDUCATION TRAINING IN THE ECUADORIAN  
CONTEXT

***Verónica Alexandra Ortega Manjarrez, Mgs.***

Magíster en Costo y Administración Financiera (Ecuador).  
Docente del área de Ciencias Sociales de la Unidad Educativa  
Manuel Quintana Miranda, Quevedo, Ecuador.  
vaortegam@gmail.com

***Dra. C. Nelly Narcisa Manjarrez Fuentes***

ORCID.0000-0002-7615-3906  
Doctora en Ciencias Económicas (Cuba).  
Docente de la Facultad de Ciencias Empresariales y Coordinadora de la Maestría en  
Administración de Empresas de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo, Ecuador.  
nmanjarrez@uteq.edu.ec

***Justo Eliecer Campos Cárdenas, Mgs.***

Magíster en Finanzas (Ecuador).  
Magíster en Administración de Empresas (Canadá).  
Docente de Posgrado en las Universidades UESS- ESPOL- ECOTEC, Ecuador.  
eliecercampos@hotmail.com

***Enrique Javier Romero Manjarrez Mgs.***

Magíster en Turismo con mención Gestión del Turismo (Ecuador).  
Docente del área de comercio en la Unidad Educativa Quevedo, Ecuador.  
kikeytu@hotmail.com

## ARTÍCULO DE REFLEXIÓN

Recibido: 5 de noviembre de 2019.

Aceptado: 10 de diciembre de 2019.

## RESUMEN

En este artículo se hace una revisión sobre la formación docente y su desempeño en el contexto ecuatoriano, donde la calidad de la educación es una premisa importante en el mundo, y para ello se requiere situar a la persona como objeto y sujeto real del cambio y protagonista principal de su propio aprendizaje. El objetivo es analizar la formación de los docentes de educación del bachillerato que contribuya a la calidad educativa. En este sentido visto desde la práctica en aula, donde los profesores y demás profesionales de la educación, como entes fundamentales en el desarrollo de las transformaciones que deben producirse con su práctica educativa en correspondencia con las exigencias de la sociedad contemporánea que respondan a los enfoques pedagógicos de forma intencional, sistemática y planificada. que les permita convertirse en verdaderos facilitadores del aprendizaje de los estudiantes. El tipo de investigación es bibliográfica y se utilizó el método deductivo e inductivo. Los resultados del análisis documental, los autores hacen una reflexión teórica sobre el proceso de formación pedagógica del profesorado en correspondencia a las necesidades de la enseñanza de las instituciones educativas que se desarrolla de un modo sistemático en cada una de ellas.

Palabras clave: educación, calidad, formación pedagógica, profesorado.

## ABSTRACT

In this article, a review is made on teacher training and its performance in the Ecuadorian context, where the quality of education is an important premise in the world, and for this it is necessary to place the person as the real object and subject of the change and main protagonist of his own learning. The objective is to analyze the training of high school education teachers that contribute to educational quality. In this sense seen from classroom practice, where teachers and other education professionals, as fundamental entities in the

development of the transformations that must occur with their educational practice in correspondence with the demands of contemporary society that respond to the approaches Pedagogical intentional, systematic and planned. that allows them to become true facilitators of student learning. The type of research is bibliographic and the deductive and inductive method was used. The results of the documentary analysis, the authors make a theoretical reflection on the process of pedagogical training of teachers in correspondence with the teaching needs of educational institutions that are systematically developed in each of them.

Keywords: education, quality, pedagogical training, teachers.

## **INTRODUCCIÓN**

En el devenir histórico se ha evidenciado la importancia de la educación en cada época o sistema social en particular. En ella el docente ha sido uno de los protagonistas principales en los procesos de desarrollo y transformación. Sin embargo, la formación docente no siempre ha recibido atención especial. Los estudios la abarcan desde diversos paradigmas, pero el docente como sujeto activo del aprendizaje ha sido escasamente atendido, donde se destaca la necesidad de cambiar el enfoque 'por el cual se realiza y comprende dicha formación.

En este contexto la educación ecuatoriana se han dado logros significativos que hoy en día hace que tenga una razón de ser. La educación en el Ecuador se remonta a la época colonial donde los docentes debido a las exigencias de la colonia tenían dos direcciones: una estilista destinada a preparar a los administradores de la colonia y otra orientada a cristianización de los indígenas, los programas de enseñanza de esta época eran enciclopedista y libresco, bajo el signo de religión cristiana, por lo tanto los procesos de enseñanza–aprendizaje debían ser el instrumento para sostener a la corona y el medio que la iglesia debía emplear, para servirle mejor a Dios. Un elemento principal de la enseñanza es el docente, el cual requiere una comprensión clara de su misión la misma que es orientar al educando a poner en práctica lo que aprende. En la actualidad el aprendizaje significativo y la formación del individuo reflexivo y crítico son algunos de los aspectos más relevantes que plantea el sistema educativo.

En este sentido, Ecuador vive un período de amplias realizaciones y cambios, pero lo que es más importante, de crecientes preocupaciones respecto de la enseñanza que se brinda. La marcha educativa padeció siempre de fallas, esto se produjo al no haber compactado la proyección educativa con la realidad socioeconómica que se vive. Una de las tendencias que más ha influido en las reformas educativas a nivel mundial considera, como punto de partida, que la educación está en manos del personal que la realiza; máxima que parte de la consideración de que la calidad educativa está determinada por la calidad del profesorado. Si esto es así, de esta premisa se deriva que la formación del profesorado es un dispositivo facilitador de la mejora de las prácticas educativas y, en consecuencia, de los aprendizajes que las instituciones educativas promueven (Barber y Mourshed, 2007; Trippestad, y otros 2017; Vaillant y Marcelo, 2015). En otras palabras, la formación del profesorado se configura como indicador de calidad de los sistemas educativos citado por (Cabezas, y otros 2019).

El docente de Ecuador es la figura en la persona que se constituye como guía; procura la preparación interdisciplinaria que permite la integración del alumnado a las diversas manifestaciones del trabajo. Por ello, hoy en día el papel de los docentes no es tanto "enseñar" (explicar-examinar) unos conocimientos que tendrán una vigencia limitada y estarán siempre accesibles, como ayudar a los estudiantes a "aprender a aprender" de manera autónoma en esta cultura del cambio y promover su desarrollo cognitivo y personal mediante actividades críticas y aplicativas que, aprovechando la inmensa información disponible y las herramientas TIC, tengan en cuenta sus características (formación centrada en el alumno) y les exijan un procesamiento activo e interdisciplinario de la información para que construyan su propio conocimiento y no se limiten a realizar una simple recepción pasiva-memorización de la información (UNESCO, 2014).

## **REVISIÓN TEÓRICA**

En las últimas décadas muchos países han realizado reformas que pretenden mejorar la formación en los diferentes niveles educativos, y el foco se ha situado en la educación secundaria, (Jofré y Scott, 2014; Fernández, y otros 2016; López, 2012; Murray, Sweennen y Kosnik, 2019). Son reformas que han pretendido revitalizar las instituciones educativas a

partir de nuevas propuestas en torno a la formación del profesorado citado por (Cabezas, y otros 2019).

Asimismo, en América Latina señalan cómo la dinámica dominante ha permitido identificar reformas ambiciosas, de parámetros tanto cuantitativos como cualitativos, para disponer de un amplio colectivo docente formado. Estas reformas, pese a asumir perspectivas globales, han considerado las singularidades específicas de las distintas regiones y las particularidades del contexto para responder a los desafíos de las instituciones educativas. Son políticas educativas que han arremetido simultáneamente los desafíos internacionales y las propias necesidades locales, como se plantea en la obra *Education in South America* (Schwartzman, 2015).

Una serie de prácticas y tradiciones han influenciado la formación docente. En América Latina esta se institucionalizó por medio de las Escuelas Normales a lo largo del siglo XIX, modalidad que en algunos países sigue en vigencia. Se trata de instituciones de educación secundaria cuyo propósito es la formación de maestros de educación primaria, y en algunos casos de educación preescolar (Vaillant, 2009). Un informe elaborado al respecto por la UNESCO (2006) indica que, en América Latina, además de las Escuelas Normales existen otras modalidades institucionalizadas de formación docente, como son las universidades pedagógicas y los institutos pedagógicos superiores (Vélez, Fernández y Sanz, 2016).

La formación pedagógica del docente universitario es uno de los grandes desafíos de la educación, y constituye la base para la solución de otros problemas planteados, García (1996) citado por Acosta, Abreu y Coronel (2015) considera que el autoperfeccionamiento docente "es la actividad autotransformadora que presupone el cambio del docente centrado en el dominio y comprensión profunda de los fines y naturaleza de la actuación profesional, incluyendo el proceso que facilita su cambio sistemático y su autoanálisis". De igual manera hace García (1996) reafirma que "autoperfeccionarse es un constante reanálisis de la información sobre los modos de actuar, los procedimientos, las motivaciones, las conceptualizaciones sobre la labor pedagógica que generan procesos de búsqueda y transformaciones a partir de la propia experiencia y de la experiencia ajena y que recodifica, reorganiza y sistematiza todo el sistema de trabajo, hacia estadios

superiores de desarrollo conscientemente determinados". Para Abreu (2014) "La formación profesional de profesores (...) con un elevado nivel científico, con independencia cognoscitiva y firme compromiso patriótico, es una tarea de primer orden, necesidad impostergable y elevada complejidad para toda sociedad empeñada en subsistir y desarrollarse con la participación plena de todos sus integrantes" (Acosta, 2015).

En este contexto, las unidades educativas requieren realizar transformaciones y para ello inevitablemente pasan por el involucramiento cognitivo y afectivo del profesorado, quienes a partir de sus características personales y profesionales pueden diseñar y ejecutar acciones de cambio positivo en el marco de su práctica pedagógica, que conlleva al desarrollo profesional del profesorado que contribuye a la mejora (Vaillant y Marcelo, 2015).

Los docentes son el principal protagonista y autor de la transformación e innovación educativa, por ello, y para que los cambios sean profundos, perduren y sean transformadores debe involucrarse, es fundamental que tengan sentido para ellos; es decir, que respondan a sus preocupaciones y necesidades (Blanco, 2006; Rodríguez, Pozuelos y García, 2012). En un centro es difícil que mejore si no cambia el profesorado y, en esa línea, su formación es una estrategia de cambio y un factor clave para el éxito de la innovación. Sin embargo, es importante destacar que la formación debe estar ligada al centro y a las necesidades propias del alumnado para que mejore la calidad de sus aprendizajes (Murillo, 2003; Commission of the European Communities, 2007; Rodríguez, 2015).

Asimismo, según García para que exista cambios profundos se debe considerar algunas realidades que se dan en el centro educativos como: las raíces culturales de las prácticas docentes, los modos de ejercer su influencia en las decisiones políticas del centro, las declaraciones y los procesos de desarrollo de las innovaciones y reformas que afectan a cada una de las instituciones educativas, los procesos de innovación y cambio educativo involucra prácticas sociales y económicas con prestigio o dominantes en un determinado momento y lugar, las creencias profesionales, los modos de gestión y los contenidos de los problemas de los centros educativos, son algunos de los elementos que interactúan para crear, o no, las condiciones propicias para el cambio (García, 2005).

La formación compromete al profesorado a transformar algunas de sus concepciones y prácticas en torno a la pedagogía y la didáctica para encontrar nuevos caminos que les permitan satisfacer las necesidades e intereses de sus propios contextos y la predisposición por cambiar lo que no está funcionando bien en el centro educativo (Castro y Martínez, 2016).

El profesorado es el principal protagonista y autor de la innovación educativa, por ello, debe involucrarse para que los cambios sean profundos, perduren y sean transformadores, es fundamental que tengan sentido para ellos; es decir, que respondan a sus preocupaciones y necesidades (Blanco, 2006; Rodríguez, Pozuelos y García, 2012).

En el estudio realizado por Rodríguez (2015) manifiesta que la formación del profesorado es fundamental para la implementación de procesos de innovación en el centro, por lo siguiente:

- a. Formar para innovar equivale a aprender. Esto es, capacitar para introducir el cambio y mejoras en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Una formación para para el profesorado interesado en la innovación y el cambio, con el fin de que no sea la desazón y el desánimo lo que impida que se produzcan iniciativas permanentes hacia la mejora (Poncet y González, 2010).
- b. El cambio educativo depende de lo que el profesorado actúe y piense [...] en las aulas y las escuelas (Fullan, 2002). El profesorado que se implica en procesos de formación continua fomenta el trabajo colaborativo y en red, que le permite desarrollar mejores procesos de innovación y mejora del centro (Sánchez y Murillo, 2010)
- c. Las unidades educativas que cuenta con una política para la innovación institucional desarrolla eficientes procesos de formación permanente a los docentes que le permita: mejorar los procesos en la práctica educativa. “planificar su enseñanza, metodologías, estrategias, orientación y tutoría a los estudiantes); considerando los diferentes contextos y grupos de estudiantes; tener un mejor desempeño en su gestión de aula y contribuir a un funcionamiento óptimo en los centros educativos.
- d. El profesorado debe estar motivado permanentemente y cuente con asesoramiento, ya que caso contrario puede ser debilitado por el estrés ya que se ve obligado a

pasar muchas horas en comprender e implementar la innovación además de sus tareas diarias.

- e. El profesorado innovador mejora su enseñanza sobre la base de la reflexión crítica y permanente de su práctica docente, considera las sugerencias de sus pares e indaga nuevas estrategias de enseñanza con el propósito de involucrar a los alumnos en el descubrimiento a través de su propia investigación y mejorar los resultados de aprendizaje. (Rodríguez, Cargua, Guerrero, y Chicaiza, 2017).

En este contexto Armas y Fernández (2009), citado por Acosta (2015), señalan una clara relación dialéctica entre la formación docente y el efecto transformados en los estudiantes, afirman que "El resultado final persigue ofrecer alternativas que posibiliten una educación de mayor calidad, ya que como bien indica "(...) parece claro por diversos estudios al respecto (...) que los programas de formación, capacitación, actualización de profesores, tienen una incidencia en la calidad de los servicios educativos", en este sentido implica que el contar con programas de formación de los profesores contribuye a elevar la calidad de la educación (Acosta, 2015).

De la misma forma, hay que abordar la formación docente que tiene una peculiaridad especial, en cuanto al rol que desempeña en la sociedad y la cultura; se pueden identificar por lo menos cuatro enfoques, según Delgado (2013):

- Paradigma conductista: la formación se concibe como entrenamiento y repetición.
- Paradigma tradicional de oficio: considera al profesor como una persona que domina la técnica y el arte. Puede desempeñarse sin ningún entrenamiento previo.
- Paradigma personalista o humanista: hace énfasis en la cualidad del docente como persona, implica el autoconcepto, diálogo y comunicación entre sujetos.
- Paradigma indagador, reflexivo o crítico: la formación se realiza desde una perspectiva de investigación y reflexión sobre su práctica. Formar al profesor con capacidades reflexivas, sistema de resolución de problemas para examinar conflictos y tomar decisiones adecuadas.



Los dos primeros paradigmas son reduccionistas e instrumentales que no reconocen la formación docente como proceso complejo. El paradigma humanista aporta una visión de formación que considera lo interno del sujeto e interacciones sociales. El paradigma crítico aporta la perspectiva del sujeto como transformador de realidades (Nieva y Martínez 2016).

Por otra parte, López (2000) afirma que la docencia es una actividad sistemática, prepositiva, consciente y comprometida; sin embargo, en el Ecuador posibilita la concepción tradicional que se ha llevado por mucho tiempo, en este contexto existen distintas problemáticas con respecto a la formación de docentes:

- Formación en un énfasis en lo didáctico pedagógico, aprendidos como dogmas o recetas” (Gonzáles, 1998) sin siquiera analizar o reflexionar sobre la aplicación de estos al proceso didáctico.
- Formación referente al dominio de los contenidos” (Gonzáles, 1998). Es decir, una idea errónea de que sí se domina la materia se puede transmitir fácilmente, aunque se sabe que esto no es así ya que “un viejo consejo didáctico dice que el docente debe conocer tres cosas fundamentalmente: el alumno, el método y el contenido”.
- La mayoría de los docentes asumen que deben explicar, utilizar técnicas y materiales para exponer a grupos completos, aun sabiendo que el alumno aprende a su propio ritmo” (Gonzáles, 1998), es decir, los docentes se forman con una especialización en la oratoria y la exposición, sin la idea de guiar.
- En algunas Unidades Educativas la formación de docentes se sigue dando con base en normas e instructivos rígidos, sus temas y contenidos están desvinculados de la realidad educativa y el ejercicio de la docencia se sustenta en la memorización y transmisión de conceptos. Esta forma de manejar la enseñanza se refleja en los estudiantes, al realizar sus prácticas docentes.

Las Universidades Pedagógicas son formadoras de docentes recibiendo algunos elementos para su desempeño en el aula, sin embargo, en el contexto real (es decir) en las unidades educativa de educación del bachillerato no siempre se emplean a los docentes con este tipo de formación, sino también en otras áreas de conocimiento como Ingenieros, Agrónomos, Civiles e Ingenierías, entre otras, ensanchando aún más las problemáticas

antes mencionadas puesto que no cuentan con los elementos básicos de la enseñanza de educación del bachillerato.

El aspecto formativo representa un punto fundamental en la preparación de los profesores, al ser la base sobre la que sustentan su desarrollo profesional. La misma que parte de una formación inicial sólida requiere, entre otros aspectos, el desarrollo de destrezas elementales que orienten la práctica educativa, aprender a transitar del dominio disciplinar al dominio pedagógico y didáctico del contenido, y descubrir la profesión docente como una tarea genuina, rodeada de un componente axiológico que facilita el desarrollo integral. Por ello, no es de extrañar la referencia en los planes de formación a la tutoría, los métodos individualizadores, el feedback y la evaluación formativa, la atención a la diversidad, los estilos de liderazgo, la gestión de recursos humanos, la inclusión educativa, el diálogo y encuentro entre culturas, el clima de aula y la convivencia, especialmente (Domínguez, Ruiz Cabezas y Medina, 2017; Jordán, 2007; Ruiz y Medina, 2014; Serrano y Pontes, 2015) citado por (Cabezas, Holgueras y López, 2019).

La formación docente exige un esfuerzo sostenido para lograr que esta sea la más adecuada a su práctica, desempeño y desarrollo profesional (López y Pérez, 2013). Los retos actuales demandan una formación del profesorado que esté a la altura momento presente, muy especialmente en la educación secundaria. De hecho, acierta Jordán (2007) al señalar que en esta etapa “quizás apremie proporcionalmente más la formación permanente del profesorado, dada la escasa preparación inicial normalmente recibida” (p. 66). En este sentido es necesario destacar que la formación debe estar adaptada a las condiciones del contexto no solo en el marco de políticas regionales; también desde la específica consideración del marco institucional de los centros educativos y de las necesidades propias que plantean. La formación permanente del profesorado de educación secundaria ha tenido una evolución por diversos estadios que van desde la formación orientada a satisfacer las demandas individuales de los docentes a la formación organizada sistemáticamente (Cabezas, Holgueras y López, 2019).

Esta formación ha transitado a su vez por varios enfoques, como la racionalidad técnica de naturaleza instrumental, que concibe al profesor como un mediador entre el conocimiento

científico y la práctica y el profesor reflexivo con una orientación indagadora, que identifica al docente como el eje de cambio y desarrollo educativo desde la reflexión, desde, en y para la práctica, desarrollándose modelos como la investigación-acción y perspectivas formativas como el cambio educativo (Fullan, 2014).

En el contexto ecuatoriano, Villagómez (2012) subraya la necesidad de considerar al profesorado como actor del proceso educativo; es decir, transitar de una visión en la que el docente se concibe como ejecutor del currículo a una perspectiva que le otorga mayor protagonismo. Esto implica “repensar la formación docente desde y para la reflexión crítica y la investigación; para la reflexión sobre el currículo y sobre sus propias prácticas y la pertinencia de estas con relación a los contextos donde se desarrollan” (Villagómez, 2012, p. 121).

La publicación en 2010 del proyecto Metas educativas 2021. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios, auspiciado por la Organización de Estados Americanos (OEI, 2010), sitúa a los docentes en el centro del desarrollo educativo al procurar alcanzar las once metas que se proponen y los nuevos retos docentes. Esta Percepción del profesorado de secundaria de Ecuador sobre sus necesidades formativas, el proyecto educativo y la evaluación institucional 44 propuesta exige desarrollar nuevas competencias docentes y aproximarse a enfoques metodológicos innovadores (Cortés y Lorente, 2011) que, obviamente, derivan en una necesidad de formación permanente del profesorado.

Se concibe la formación pedagógica del profesorado de educación del bachillerato como un proceso continuo que, atendiendo a diferentes etapas organizadas en su práctica docente, facilitan iniciar, adiestrar, formar y perfeccionar a dichos profesores en el dominio de los contenidos de la didáctica de la educación.

A continuación, se detallan las diferentes etapas que pueden ser organizadas durante los procesos de formación pedagógica:

- **Iniciación docente:** el profesor, en sus inicios se inserta a realizar las funciones docentes, solo posee formación científica sobre la disciplina que explica; pero no dispone de los fundamentos pedagógicos para dirigir el proceso de enseñanza-

aprendizaje. En esta etapa se familiariza con el estudio de los documentos normativos, participa en la supervisión de actividades realizadas por profesores de experiencia, discutiendo con ellos los resultados de la observación; similar estrategia se desarrolla con los profesores noveles al ser visitados.

- Adiestramiento docente: esta etapa, fundamentalmente, se realiza a través del trabajo metodológico en los diferentes niveles organizativos en que está implicado el profesor. Durante dicha etapa el profesor participa de forma activa en las diferentes actividades programadas por el distrito.
- Formación pedagógica: los profesores de acuerdo al perfil y las necesidades de formación se insertan a cursos de los diferentes posgrados. Para ello se toma en consideración las necesidades personales, sociales e institucionales. A su vez comprende la actualización de los profesores en los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje y su aplicación práctica a los diferentes niveles organizativos.

El protagonista de la transformación educativa debe ser el maestro; el maestro, quien orienta los conocimientos, fomenta la curiosidad intelectual y debe ser ejemplo de superación personal. A su vez una educación de calidad contribuye a valorar mejor la tarea del maestro, por lo tanto, en los últimos años se le comienza a dar al docente el valor y preparación que se merece y este acuerdo dice que solo así se llegará al objetivo primordial que actualmente se tiene respecto a la educación en Ecuador, que es lograr una educación de calidad (Vargas, 2019).

Es necesario destacar que el docente comprometido con su práctica reconoce los talentos de sus estudiantes y favorece el ambiente de participación, utiliza recursos en los procesos de evaluación como parte del proceso formativo, es apasionado por lo que enseña y sabe, trasmite a sus estudiantes la emoción de aprender (Haón, y otros 2004).

A pesar de que la actual política educativa atiende los problemas que se vienen sumando, estos no se superan en la totalidad por lo tanto no generan cambio absoluto en el ámbito educativo ecuatoriano.

En este sentido es necesario cambiar la mirada sobre la importancia de la formación del docente y su formación permanente en aras de desempeñar un rol en el cual confluyen diversos factores macro, meso y micro sociales, con los que adquiere una responsabilidad personal con su propio desarrollo, con los que educa y forma, desde y con la sociedad. Destacando su papel activo como sujetos de aprendizaje en el proceso de su formación permanente y como agentes que contribuyen al desarrollo de la sociedad. Pero para educar con nueva visión de formación docente.

Los autores consideran importante que el docente requiere de una formación pedagógica, desarrollar estrategias y competencias necesarias para el desarrollo de sus clases; plantear estrategias y herramientas de TIC; la aplicación de métodos y técnicas actuales que le permita innovar sus intervenciones dentro del aula; así como, lograr la adecuada orientación a sus estudiantes con respecto al modo de conseguir los objetivos de aprendizaje.

## **CONCLUSIONES**

Se realizó una investigación documental respecto al papel del docente de educación secundaria en su práctica educativa está mediada por su formación inicial. El Ecuador cuenta con un programa propio de formación docente, se adoptan los lineamientos del país; el mismo que es intencional y orientado a las condiciones que demanda la sociedad actual, tiene relación con la política educativa, la formación de la persona y el desarrollo profesional del docente como ente reflexivo, analítico, crítico, comprometido, flexible y trascendente. Por lo tanto, la formación del docente es para cumplir con el objetivo de la educación ecuatoriana se convierte en un reto histórico.

Por otro lado, el estado ecuatoriano en los últimos años se ha propuesto mejorar la formación docente invirtiendo en capacitación en línea, convenios con universidades nacionales e internacionales con el objeto que los docentes puedan especializarse obteniendo grado académico de Máster.

Los maestros han presentado resistencia en algunos de los casos a los procesos de capacitación y evaluación que ha implementado el gobierno ya que han generado

incertidumbre, inestabilidad; lo que ha hecho que los maestros cumplan con estos procesos no porque crean que ayudaran a mejorar la educación sino por cumplir con un requisito.

En las últimas décadas la flexibilidad de las leyes ha tenido un impacto negativo en la sociedad y por ende en el sistema educativo, existe una pérdida de valores en la que muchos de los casos los docentes pierden esa figura de maestro, guías, formadores y simplemente pasan a ser cumplidores de un programa de estudio sin cumplir con sus objetivos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acosta, L., Abreu, O. y Coronel, M. (2014). Sistema de Formación Pedagógica en la Universidad de Otavalo en Ecuador. **Revista Formación Universitaria**, Vol. 8(2), 43-52 (2015), doi: 10.4067/S0718-50062015000200007.

Abreu, O. (junio de 2014). La dinámica sociedad, universidad, enseñanza-aprendizaje de la historia. **Revista Sarance**, ISSN0252-8630, (en línea), 31, 101-112, Addine. Recuperado de [www.uotavalo.edu.ec](http://www.uotavalo.edu.ec)

Blanco, R. (2006). **La escuela como centro de la innovación educativa**. Recuperado de [http://cedoc.infed.edu.ar/upload/La\\_escuela\\_como\\_centro\\_de\\_innovacion.pdf](http://cedoc.infed.edu.ar/upload/La_escuela_como_centro_de_innovacion.pdf)

Cabezas, A., Holgueras A. y López, E. (2019). Percepción del profesorado de Secundaria de Ecuador sobre sus necesidades formativas, el proyecto educativo y la evaluación institucional. **Revista Praxis**, 15(1), 41-55. Doi: <http://dx.doi.org/10.21676/23897856.3082>

Castro, A. y Martínez, L. (2016). The Role of Collaborative Action Research in Teachers' Professional Development. **Revista PROFILE**, 18, 1, 39-54.

Cortés, R. y Lorente, A. (2011). La supervisión en América Latina ante las metas educativas de 2021, propuestas por la OEI. **Revista Iberoamericana de Educación**, 57(1), 1-10.

- Delgado B., Vanesa (2013). **La formación del profesorado universitario. Análisis de los programas formativos de la Universidad de Burgos (2000-2011)**. Tesis Doctoral. Universidad de Burgos.
- Fullan, M. (2002). **Los nuevos significados del cambio en la educación**. España: Octaedro
- Fullan, M. (2014). **Teacher development and educational change**. Londres, Reino Unido: Routledge.
- García, R. (2005). Innovación, cultura y poder en las instituciones educativas. La complejidad en el cambio de educación. **Revista científica Educar**, 35, 11-27.
- García, M. P. y Maquilón, J.J. (2010). El futuro de la formación del profesorado universitario. **Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado (REIFOP)**, 14 (1), 17-26.
- García, L. (1996). **Autoperfeccionamiento docente y creatividad**, 1ra Edición, La Habana, Cuba: Pueblo y Educación, 1- 85.
- González, V. (1998). Reflexiones de un formador de docentes. La Tarea. **Revista de educación y cultura de la Sección**, 47 del SNTE, 5.
- Haón, M. L., Corrales, R., Haz, M. y Muñoz, F. (2004). **La actitud docente en el contexto Universitario**. Guayaquil, Ecuador: Digráfica S.A.
- López, J. M. (2000). **Desarrollo Humano y Práctica Docente**. México: Trillas.
- López, E. y Pérez, E. (2013). Formación permanente del profesorado y práctica docente intercultural. **Espiral. Cuadernos del Profesorado**, 6(12).
- Murillo, J. (2003). El movimiento teórico práctico de mejora de la escuela. Algunas lecciones aprendidas para transformar los centros docentes. **Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, 1 (2), 1-22.

- Nieva, J. A., y Martínez, O. (2015). Caracterización preliminar de la formación de docentes en el Servicio Nacional de Aprendizaje -SENA- Colombia. Ponencia. **Congreso Pedagogía 2015**. La Habana. (Documento digitalizado)
- Rodríguez, F., Pozuelos, F. y García, F. (2012). Cuando el cambio llega a la escuela. Estudio de casos sobre los procesos de innovación educativa. **Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)**, 8, 117-141.
- Rodríguez, Á. (2015). **La formación inicial y permanente de los docentes de enseñanza no universitaria del Distrito Metropolitano de Quito y su influencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje, la evaluación institucional, el funcionamiento, la innovación y la mejora de los centros educativos**. (Tesis doctoral inédita). Universidad el País Vasco, España.
- Rodríguez, Á., Cargua, N., Guerrero, H. y Chicaiza, L. (2017). OLIMPIA. **Revista de la Facultad de Cultura Física de la Universidad de Granma**. 14 (46), 183-192.
- Sánchez, M. & Murillo, P. (2010). Estepa Innovación educativa en España desde la perspectiva de grupos de discusión. Profesorado. **Revista de curriculum y formación del profesorado**. 14 (1), 172-189.
- Schwartzman, S. (Ed.). (2015). **Education in South America**. Londres, Reino Unido: Bloomsbury Academic.
- UNESCO (2014). **Enseñanza y Aprendizaje: lograr la calidad para todos**. Informe de seguimiento de la EPT en el mundo 2013 - 2014. Paris: UNESCO. Recuperado de: <https://es.unesco.org/gem-report/node/259>
- Vargas M. (enero-marzo, 2019) Formación de formadores y su relevancia en la calidad del profesional de la educación superior. **Revista Científica Opuntia Brava** ISSN: 2222-081x Vol. 11. Núm.1.



Vélez, X., Tárraga, R., Fernández, A., y Sanz, P. (2016). Formación inicial de maestros en Educación Inclusiva: una comparación entre Ecuador y España. **Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva**. Inclusiva ISSN: 1889-4208.; e-ISSN 1989-4643 Vol. 9 (3), pp. 75-94.

Villagómez, M. S. (2012). Nuevos desafíos para repensar la formación del profesorado ecuatoriano. **Alteridad: Revista de Educación**, 7(2), 116-123.