



DOI: <https://doi.org/10.46296/yc.v6i11edespnov.0248>

CARACTERIZACIÓN DEL ESTADO ACTUAL DEL PROCESO DE FORMACIÓN PERMANENTE DE LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS ECUATORIANOS

CHARACTERIZATION OF THE CURRENT STATE OF THE PERMANENT TRAINING PROCESS OF ECUADORIAN UNIVERSITY PROFESSORS

García-Macías Vanessa Mariuxi ¹; Rodríguez-Rodríguez Alberto ²;
García-Rodríguez Reynier ³

¹ Carrera de Educación. Universidad Estatal del Sur de Manabí. Ecuador. Jipijapa, Ecuador.
Correo: vanessa.garcia@unesum.edu.ec.

² Carrera de Educación. Universidad Estatal del Sur de Manabí. Ecuador. Jipijapa, Ecuador.
Correo: alberto.rodriguez@unesum.edu.ec.

³ Carrera de Educación. Universidad Estatal del Sur de Manabí. Ecuador. Jipijapa, Ecuador.
Correo: reynier.garcia@unesum.edu.ec.

Resumen

La necesidad de resolver las insuficiencias teórico – metodológicas en la formación del profesor de perfil no pedagógico, que limitan su desempeño profesional constituye la idea esencial del artículo que se presenta. Para ello se realiza una caracterización del docente ecuatoriano que imparte docencia en las universidades y carecen de una formación pedagógica y didáctica que les permita conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en consecuencia con las tendencias actuales a nivel internacional. El proceso de investigación desarrollado tiene su fundamento teórico-práctico en el método dialéctico como método general y se aplicaron los métodos teóricos, los empíricos y de la estadística – matemática, para la obtención de datos fidedignos acerca del comportamiento de la formación permanente de este docente, así como de las principales limitaciones que tienen en su rol como profesor de asignaturas técnicas que requiere de relaciones dialécticas en la preparación pedagógica del profesor sin perfil pedagógico. El resultado permite ofrecer una caracterización aproximada de estos profesionales en Ecuador.

Palabras claves: formación didáctica, formación pedagógica, perfil no pedagógico.

Abstract

The need to resolve the theoretical-methodological shortcomings in the training of the non-pedagogical profile teacher, which limit their professional performance, constitutes the essential idea of the article that is presented. For this, a characterization of the Ecuadorian teacher who teaches in universities and lacks a pedagogical and didactic training that allows them to conduct the developer teaching-learning process in accordance with current trends at the international level is carried out. The research process developed has its theoretical-practical foundation in the dialectical method as a general method and the theoretical, empirical and statistical-mathematical methods were applied to obtain reliable data about the behavior of the permanent training of this teacher, as well as the main limitations they have in their role as a teacher of technical subjects that require dialectical relationships in the pedagogical preparation of the teacher without a pedagogical profile. The result allows us to offer an approximate characterization of these professionals in Ecuador.

Keywords: didactic training, non-pedagogical profile, pedagogical training.

Información del manuscrito:

Fecha de recepción: 13 de septiembre de 2022.

Fecha de aceptación: 01 de noviembre de 2022.

Fecha de publicación: 21 de noviembre de 2022.



1. Introducción

El desarrollo ascendente y sostenible de la sociedad ecuatoriana está condicionado por la calidad de sus profesionales, por los niveles de competencia y el desempeño que ellos alcancen.

Dentro de la universidad, un proceso prioritario es la formación permanente de los profesores universitarios. Así, la universidad que forma profesionales para las carreras técnicas debe tener en cuenta los rasgos que caracterizan su actividad educativa por lo que la formación permanente del profesor que se desempeña en perfiles pertenecientes a las especialidades técnicas debe tener y aplicar conocimientos sobre la profesión pedagógica. Para responder a las exigencias pedagógicas y didácticas que requiere la formación de este profesional, es preciso dar respuesta desde la ciencia, a las limitaciones que se presentan en los docentes que les imparten las asignaturas del currículo.

El colectivo pedagógico de las universidades técnicas ecuatorianas lo conforman profesionales de diversos perfiles que no contemplan

el perfil pedagógico: dígase ingenieros en las diferentes carreras técnicas, arquitectos, licenciados, economistas, entre otros. Ante esta situación en la que se manifiesta de forma evidente la diferencia en la formación del profesor, se hace necesario un estudio profundo que propicie y asegure la exigencia socio-pedagógica de los que asumen la docencia en este nivel educativo.

2. Desarrollo

En los retos que el mundo enfrenta ante enormes desafíos en el campo educativo, el Ecuador no está al margen de esta problemática que, a su vez, se enmarca en un momento histórico de cambios sustanciales que involucra a todos los sectores de la sociedad y en el caso particular de las universidades, los procesos de estos cambios entre la teoría y la práctica no se acompañan. Algunos de esos cambios afectan a la educación al ser generados por la implementación de una nueva política educativa, entre cuyos ejes fundamentales están los estándares de calidad implementados y expresados en: gestión escolar, desempeño profesional, entre otros.



Por ello la formación de los egresados universitarios ecuatorianos de la carrera de Tecnologías de la Información en la Universidad Estatal del Sur de Manabí (UNESUM), la que se toma como muestra para este estudio, constituye un propósito vital para elevar la calidad del aprendizaje de los profesionales en formación, tomando en cuenta, a partir de la observación en la práctica educativa, las limitaciones relacionadas con el desempeño docente de los profesores de perfil no pedagógico y en particular, de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.

No obstante, aprecian notables transformaciones a partir de lo que se estipula en las reformas educativas, las cuales tienen que corresponderse con cada uno de los contextos donde el docente realiza su práctica profesional, gestándose la formación desde ese escenario real. Lo anterior, da respuesta de esa manera, a la época de desarrollo permanente de la ciencia y tecnología; también supone una práctica profesional eficiente y eficaz de la pedagogía y la didáctica ajustada al contexto, convirtiéndose en la solución a los problemas

surgidos en cada espacio en el que ellos se desenvuelven.

En una revisión bibliográfica amplia, se aprecian criterios de autores ecuatorianos como Vallejo, R. (1994); Larrañaga, O. (1999); Ortiz, A. (2009); González, F. (2010); Petroff, I. (2010) que han trabajado sobre la problemática de la preparación del docente; plantean que profundizar y trabajar en su estudio constituye una problemática relacionada con la educación del hombre. En la actualidad debaten la necesidad de que en el Ecuador se logre una formación técnica, tecnológica y profesional propiciadora del desarrollo, teniendo en cuenta la importancia de que la formación del profesional esté sustentada en una conducción de excelencia de los procesos que en las universidades se desarrollan por parte de los docentes que trabajan en ellas.

Sin embargo, ante las realidades del contexto tecnológico - pedagógico en la UNESUM, al aplicar el diagnóstico fáctico, los resultados permitieron determinar que existen insuficiencias en la preparación que muestran los profesionales de la referida universidad, pues existen

limitaciones. y estancamientos en la transformación del proceso formativo del profesional de la educación durante su formación permanente, tanto en el orden individual como en el colectivo.

Las limitaciones existentes en este contexto fueron corroboradas con la aplicación de instrumentos de recogida empírica de la información como entrevistas a directivos relacionados con funciones de dirección académica en la UNESUM, que inciden negativamente en el desempeño profesional de los docentes de la carrera Tecnologías de la Información; encuestas a docentes titulares y contratados de la carrera referida, en pos de valorar la formación académica en el pregrado, la capacitación, la experiencia laboral y el análisis de sus resultados como docentes a través de las evaluaciones semestrales que se les realizan por parte de los estudiantes, docentes, directivos, así como las autoevaluaciones. Se determinan entonces las siguientes insuficiencias:

- Las clases se convierten en mera agrupación del contenido por temáticas, sin la determinación de un objetivo y el

conocimiento de para qué es útil ese contenido.

- El profesor emplea métodos tradicionales en la preparación e impartición de las clases.
- Predomina la empírea y el desconocimiento al aplicar la evaluación del contenido.
- Los profesores asumen individualmente teorías foráneas como referentes para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, sin un análisis de las particularidades del contexto de la UNESUM.
- Se evidencia limitado o ningún dominio de la didáctica y la metodología, en la ejecución del proceso de enseñanza – aprendizaje por parte del profesor de perfil no pedagógico.

Sobre esta base se toma como punto de partida año 1963: el país prepara el primer Plan Ecuatoriano de Educación y, complementariamente, se intensifican los convenios para preparar y ejecutar proyectos de asistencia técnica con organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia



y la Cultura (UNESCO), la Organización de Estados Americanos (OEA) la Organización Internacional del Trabajo, la Organización de las Naciones para el Desarrollo (PNUD) y la Organización de las Naciones Unidas para el Desarrollo de la Infancia (UNICEF) mediante la participación de expertos o consultores.

Hasta entonces el proceso formativo del docente ha sido enfocado como capacitación, horas y puedan ascender de categoría referente al escalafón del magisterio ecuatoriano, aplicando políticas educativas carentes de planes integrales, que aseguren una orientación unificada, coherente y un mejoramiento gradual y sistemático de la calidad de la educación nacional, lo que constituyen obstáculos para el desarrollo de una labor educacional innovadora.

Se asumen supuestos insuficientes, que limitan las posibilidades de una acción efectiva en favor del mejoramiento sistemático de la eficiencia y eficacia en la práctica docente, lo que trae consigo vacíos y deficiencias en el proceso formativo de los docentes y su gestión en

cuanto a los administradores y los supervisores, así como fallas en la orientación y estructuración de los planes y programas de estudio, centrados en el tradicionalismo y empirismo en la aplicación de los métodos de enseñanza, por desconocimiento o desacertado empleo. Esto se refleja en la ausencia de un sistema de evaluación integral del proceso.

Es notorio el divorcio entre los principios, fines y objetivos consignados en las leyes, reglamentos e instrumentos curriculares, los programas de estudio, y la práctica educativa. El afán de renovación pedagógica, de reestructuración técnica y administrativa del Ministerio de Educación y del Ministerio de Educación Superior, conllevó a un desequilibrio en todo esfuerzo por mantener una autenticidad y continuidad en la gestión del sistema educativo referido al proceso de formación permanente del docente, debido a que el cambio de mandos en la Cartera Educativa influía en el cambio de políticas, afectando también al proceso de formación permanente de los docentes.

Al amparo de la Ley de Educación Superior se determina que forman parte de este sistema, las Universidades y Escuelas Politécnicas, así como los Institutos Superiores Técnicos y Tecnológicos que hayan sido incorporados al sistema. Se trazan objetivos entre otros para formar, capacitar, especializar y actualizar a estudiantes y profesionales en los niveles de pregrado y posgrado en las diferentes especialidades y modalidades.

Para regular el sistema nacional de educación superior, creado por el Consejo Nacional de Educación Superior (CONESUP), entre cuyas funciones y deberes están entre otros: aprobar la creación de extensiones y programas de posgrado, así como fijar los lineamientos generales para las modalidades de educación semipresencial y a distancia, se deberá acreditar condiciones y niveles de calidad similares a los de la educación presencial.

Con la finalidad de buscar el mejoramiento de la calidad educativa en el año 2006 fue aprobado el Plan Decenal de Educación, ratificado luego en la Constitución del Ecuador

en el 2008. Éste, en la política 7, contempla el desarrollo e implementación de un sistema de capacitación y desarrollo profesional permanente, además de la formación y capacitación del personal intercultural y bilingüe, tomando en consideración estas dos direcciones ya que en el Ecuador existen instituciones educativas hispanas y bilingües.

Se implantó un sistema de capacitación y desarrollo profesional, orientado hacia los nuevos modelos pedagógicos y la consolidación del modelo de formación docente para la educación básica, implementación de capacitación y educación virtual a los docentes fiscales, continuación de la capacitación para ascenso de categoría. Sin embargo, se ha convertido en una dificultad de primera orden el acceder a ellos porque el sistema informático para la inscripción es inoperante, debido a la demanda de los docentes y los pocos cupos existentes.

En la actualidad se está implementando el Nuevo Modelo de Gestión, que traslada algunas competencias a los gobiernos locales entre ellas la capacitación del



personal docente a nivel pedagógico. A criterio de la investigadora se requiere la definición de un Sistema de Capacitación a Docentes de perfil no pedagógico, que les permitan el manejo adecuado de los contenidos curriculares y el desarrollo de habilidades básicas en aspectos centrales del currículo, aspectos pedagógicos, y didácticos, porque si los hay no se los ha dado a conocer.

Es importante anotar la presencia de la dicotomía entre las políticas de estado y su gestión, con la práctica pedagógica en el proceso de formación permanente de los docentes ecuatorianos en todas las educaciones. Se denota también la inestabilidad en las políticas educativas debido a las constantes reestructuraciones del Ministerio de Educación y los cambios de mando, no se pueden dejar de mencionar las carencias en cuanto incentivo y motivación para los docentes que tengan un proceso de formación permanente, en las políticas educativas; y lo más complejo es que aún nada asegura en la práctica una sistematización de ese proceso.

Lo antes expuesto permite por consiguiente caracterizar al objeto

de investigación de lo general, a nivel de nación y su manifestación particular en la UNESUM la cual no ha presentado cambios sustanciales en su aplicación.

1. Se transita por una práctica pedagógica tradicional y empirista que en su devenir no logra concretar los propósitos educativos de consolidar un modelo propio y que mantiene el desequilibrio entre las necesidades formativas del docente y las políticas educativas debido al reconocimiento pluricultural y pluriétnico que debe fundamentar la concepción pedagógica ecuatoriana.

2. Se transita desde una formación permanente de los docentes regida por políticas educativas inestables hacia prácticas de capacitación insuficientes e inestables, marcadas por cambios estructurales que no organizan una proyección coherente para este proceso, lo que evidencia una dicotomía entre políticas y práctica docente.

3. Se transita desde normativas generales, sin base en un diseño coherente, hacia políticas de similar generalidad en las cuales persiste la idea de la capacitación al margen de

una visión formativa, además no se considera ni se busca el interés y la motivación individual, ni colectiva de los docentes.

En Ecuador estos cambios ocurren y el sistema educativo no puede quedar soslayado; por tales razones la necesidad de emprender la actualización pedagógica es una premisa conducente a mejoras que, particularmente, en el caso de las universidades constituyen un reto en la formación del profesional; así lo estipula la política del Plan del Buen Vivir cuando se refiere a “Incentivar la implementación de procesos de desarrollo profesional, formación continua, evaluación, certificación y recategorización laboral para los profesionales (Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017, 2013), se enfatiza en la necesidad de capacitar a los docentes para asumir un desempeño profesional acorde con las exigencias sociales.

En la Ley Orgánica de Educación Superior del Ecuador (LOES) Art. 156, se reconoce la importancia de la capacitación y perfeccionamiento permanente e incluso, se alude a la formación como categoría pedagógica.

Visto así es preciso considerar que las universidades que forman profesionales de las ramas técnicas tienen en sus claustros profesores de estas ramas que, en su formación inicial no tuvieron concebida una formación pedagógica o didáctica que les permitiera ejercer, más adelante, su labor como docentes con algún conocimiento de ellas. Es necesario que el profesor asuma una postura diferente en cuanto a su superación, de modo que perciba la necesidad de encontrarse a tono con los cambios globales referidos a contenidos y a prácticas educativas, es necesario contar con una adecuada preparación desde lo metodológico y pedagógico, que revele modos de actuación superior, en aras de potenciar un enfoque pedagógico desarrollador.

Adquiere así, la formación permanente una connotación importante como vía para adquirir, actualizar y aplicar conocimientos pedagógicos y didácticos a través de las diversas modalidades, durante su formación continua, desde lo docente y metodológico.

El concepto formación toma mucha importancia en la actualidad, radica en ser un proceso de humanización,



de creación de un tipo de hombre de acuerdo con determinados ideales y fines sociales. En el campo de la Pedagogía se han considerado los aportes de diferentes autores acerca de la categoría formación (G. Ferry, 1997; Vaillant, 2001 y otros). En general, en sus definiciones se valora la formación como un proceso, una función o una capacidad evolutiva, como una actividad que tiene como máxima pretensión el desarrollo de las potencialidades del individuo. (Y. Rosales, 2020). Un estudio pormenorizado del estado actual de la formación permanente de los docentes ecuatorianos de perfil no pedagógico tiene en cuenta los siguientes indicadores:

- Concepciones que destacan al asumir y caracterizar la formación permanente del personal pedagógico en la educación superior en el Ecuador
- Contenidos más comunes en el desarrollo del proceso de formación permanente del profesor ecuatoriano en la educación superior
- Vías para llevar a cabo la capacitación docente

metodológica en la formación permanente del profesor ecuatoriano en la educación superior.

A partir de estos indicadores se elaboran un conjunto de instrumentos que incluyen: visitas in situ (observaciones a clases), encuestas (anexo 2, 3 y 8), para obtener la información sobre el proceso estudiado: el proceso de formación continua del profesor de perfil no pedagógico de la Facultad de Ciencias Técnicas de la UNESUM.

Las indagaciones a tutores, profesores de las áreas técnicas profesionales y de las básicas, así como a los jefes de departamentos, cumplen la finalidad de obtener información sobre las características del proceso de formación continua, limitaciones y deficiencias, para precisar y jerarquizar las problemáticas que más afectan el desarrollo del proceso.

Como resultado de los instrumentos aplicados se recopiló la siguiente información:

Refieren inconformidades con la estructura y el contenido de los

planes y programas utilizados para su formación permanente. Ello permite afirmar que existen irregularidad con la concepción formal de los programas de formación permanente del profesor universitario ecuatoriano.

De los resultados obtenidos con el instrumento de observación aplicado en la fase uno de la implementación del Distrito, se puede deducir:

- Limitaciones en la UNESUM para preparar a los docentes universitarios en aspectos teórico-prácticos relativos al tratamiento de estudiantes con necesidades educativas especiales.
- Se evidencian insuficiencias en la preparación del docente universitario de la UNESUM para garantizar una atención efectiva a la educación axiológica de los educandos.
- Limitaciones para la utilización de las potencialidades del servicio de Internet en función de la capacitación docente-metodológica de los profesores universitarios.

- Insuficiente disponibilidad de recursos bibliográficos para llevar a cabo la auto preparación de los profesores.

- Presencia de instituciones hispanas, bilingües, y con la modalidad a distancia.

- Escasa interdisciplinaridad.

- Aisladas visitas pedagógicas a las aulas.

- Inoperante capacidad material para el sistema de capacitación a los docentes.

El estudio realizado con los docentes de perfil no pedagógico de la Universidad Estatal del Sur de Manabí permitió evidenciar las consecuencias de una insuficiente capacitación docente-metodológica de los profesores incluidos en la muestra de estudio.

- Los docentes enfatizan la transmisión y reproducción de los conocimientos. Abuso del empleo de métodos reproductivos.

- Limitado dominio, confusiones, dudas, anarquía... en la combinación de métodos y procedimientos didácticos.



- Falta de rigor en el tratamiento del contenido
- La actividad se centra en el docente, el que muchas veces se anticipa a los razonamientos de los alumnos, no permitiendo su reflexión.

Estos elementos provocan como consecuencias en los estudiantes:

- Tendencia a reproducir conocimientos y a no razonar sus respuestas.
- Limitación para generalizar y aplicar los conocimientos.
- Limitada búsqueda de procedimientos para aprender y planificar sus acciones.
- Poca posibilidad para la reflexión crítica y autocrítica de lo que aprenden. tendencia a la ejecución.

Lo anotado anteriormente conlleva a concluir, que aún no existe en el país una política educativa definida la cual considere que, para alcanzar una educación de calidad, se necesita ir cumpliendo estándares; sin embargo, no se encuentra el camino para ello. Algunos pedagogos notan que se concreta únicamente el marco del

planteamiento, y esto no da un enfoque claro de la definición de dichos parámetros. En ese sentido la investigadora considera que el proceso formativo de los docentes, debe ser el eje que atraviese los diferentes indicadores de calidad.

Reuniendo todos estos elementos con otros anteriormente analizados, se puede colegir las siguientes situaciones:

- La inexistencia de planes correctamente elaborados en función de la preparación docente-metodológica de los profesores motiva ausencia de incentivos en el ejercicio profesional docente, tendencia a la resistencia ante procesos de cambio, insuficiente cultura docente-metodológica en los docentes. Insuficiente actualización en aspectos del trabajo docente como el dominio de las mayas curriculares.

Otro aspecto de la presente investigación gira sobre las entrevistas realizadas a 4 expertos que se desenvuelven en el ámbito educativo de la universidad. Dichas entrevistas aportaron las informaciones que permiten deducir los aspectos que quedan pendientes

en materia de formación permanente y de capacitación docente-metodológica en particular como es el caso de:

- Necesidad de atención especializada a la planificación, ejecución y control los procesos de capacitación interuniversitarios
- Valorar la posibilidad de establecer una verdadera red de procesos formativos y capacitación en el nivel nacional para los diferentes sectores educativos con base en un diseño científicamente concebido.
- Incrementar las acciones encaminadas a la descentralización y desconcentración de los procesos de mejoramiento profesional.
- Concretar la habilitación de espacios de capacitación para los docentes universitarios de perfil no pedagógico.
- Buscar más aliados estratégicos dentro de las estructuras de dirección universitaria para la promoción de procesos innovadores en el proceso de formación permanente.

- Fomentar la disponibilidad de bibliotecas virtuales para los docentes.

- Todo lo anterior lleva a una contraposición entre la implantación actual de un sistema de evaluación y rendición de cuentas en los docentes y de su formación permanente; sin embargo en estos momentos se aplica una evaluación obligatoria y progresiva, además este plan de evaluación no tiene una lógica en su aplicación, debido a que en la evaluación interna son tomados los criterios de una autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, además los evaluadores no tienen una formación de criterio.

Se puede constatar también en los datos recogidos que los resultados obtenidos en dichas evaluaciones carecen de medidas y planes de contingencia para buscar la manera de llenar esos vacíos de conocimiento de los docentes, lo cual ha marcado una etapa de miedo, resentimiento, y apatía al interior de la profesión de los docentes, viviéndose un espacio de incertidumbre y cambios sin un camino cierto.



Entre los elementos que destacan en el análisis del estado actual del proceso de formación permanente y de preparación docente-metodológica de los profesores está la carencia de medidas y planes de contingencia para revertir las insuficiencias que evidencian estas evaluaciones docentes semestrales.

Desde el punto de vista psicológico esta carencia genera, en los docentes evaluados, sentimientos de miedo, resentimiento, apatía y rechazo hacia la profesión, viviéndose un espacio de incertidumbre sin un camino cierto.

Entre los aspectos positivos que demuestran las potencialidades de transformación positiva del OC están la disposición de los docentes a mantener un diálogo reflexivo con las autoridades universitarias, se muestran dispuestos y gustosos de que dicha dirección planifique y programe jornadas masivas y frecuentes de capacitación y actualización pedagógica, dándose cumplimiento al Acuerdo Ministerial existente, el cual reconoce cuatro horas semanales para capacitación y actualización pedagógica dentro de la jornada laboral.

En este sentido, se aprecian limitaciones para incorporar nuevos criterios sobre la base de las valoraciones o juicios personales, sobre la profesión pedagógica, la cual es expresión de la carencia de conocimientos acerca de la actividad que valoran. La disposición psicológica y pedagógica de los sujetos estudiados, se consideran limitaciones en las habilidades intelectuales para el procesamiento de las fuentes de información, así como en la comprensión del nuevo contexto profesional pedagógico.

Otro resultado de la encuesta es el reconocimiento de los profesores sin perfil pedagógico de las carencias en los recursos pedagógicos que pueden aprovechar del contexto escuela. Consideran negativa la falta de sistematicidad en las actividades de preparación del profesor sin perfil pedagógico, que limita la armonización de las tareas de su formación profesional técnica en forma continua y las actividades de la práctica pedagógica. Se refleja incompreensión del contexto formativo en su rol profesional, presentada ante las disímiles actividades en los colectivos pedagógicos.

Se perciben insuficiencias en las argumentaciones ante problemas profesionales de la práctica educativa, que limitan la posibilidad de avance para lograr una transformación deseada. Se manifiesta falta de profundidad en los conocimientos pedagógicos y psicológicos, la no atención diferenciada desde los contenidos pedagógicos en correspondencia con el perfil técnico de procedencia, así como en el establecimiento de los nexos entre los contenidos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos.

En relación con sus expectativas e identificación con la profesión pedagógica, se refleja el carácter formal de las tareas, que no favorecen la adquisición de nuevas experiencias o vivencias significativas, lo que limita la posibilidad de una contextualización formativa de tratamiento pedagógico.

No siempre sus modelos de actuación se corresponden con los procedimientos didácticos y metodológicos desde una base pedagógica, en la utilización de un diálogo pedagógico. Por tal razón, se considera que las actividades de la

práctica, con poca frecuencia se convierten en fuente para la sistematización formativa de la teórica profesional pedagógica ofrecida desde la preparación en las especialidades técnicas.

En relación con la formación de los profesores en estudio, se constata que expresan una actitud responsable en su formación continua, no obstante, el diálogo pedagógico muestra carencias en lo profesional.

En cuanto a la valoración de la formación permanente, es posible aseverar que en ellas no se revelan, con claridad suficiente, las acciones de diferenciación profesional pedagógica y se manifiestan limitaciones en la atención personalizada al profesor sin perfil pedagógico, de acuerdo con los resultados del diagnóstico. La armonización de las pocas acciones diseñadas para dinamizar el proceso de preparación resulta insuficiente, se carece de una atención a la comprensión del contexto y de la aprehensión de herramientas en la práctica pedagógica.

En correspondencia con lo anterior, los profesores del colectivo



reconocen la necesidad de lograr mayor integración con los profesores sin perfil pedagógico de las escuelas politécnicas donde ellos reciben preparación y estos aportan dominio de la especialidad.

3. Conclusiones

Existen insuficiencias teóricas y metodológicas en los procesos de preparación del profesor, las que se muestran pobremente sistematizadas en la formación permanente, las cuales limitan el mejoramiento del desempeño profesional de los profesores de perfil técnico.

Los profesores sin perfil pedagógico presentan carencias en su preparación, expresadas a través de: las fallas en la aprehensión de herramientas pedagógicas; en las debilidades ante la atención a la diversidad de sujetos; en la diferenciación de perfiles profesionales, al modelar un proceso de formación permanente.

La insuficiente sistematización de acciones propicia que, en el proceso formativo con énfasis en la preparación, sea débil la consideración de las barreras

pedagógicas, psicológicas, sociológicas.

Estos resultados corroboran la necesidad de modelar el proceso de formación permanente de los profesores sin perfil pedagógico en el contexto de las carreras técnicas

Bibliografía

- Abreu R. (1996). Monografía: La Pedagogía Profesional: un imperativo de la escuela politécnica y la entidad productiva contemporánea. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Pedagogía Profesional. ISPETP. La Habana. Cuba.
- Abreu R. (1997). Fundamentación teórica de la investigación "Modelo Teórico Básico de la Pedagogía Profesional Cubana". ISPETP. La Habana. Cuba.
- Abreu R. (2010). Pedagogía profesional y educación continua del trabajador en formación Curso Pre-evento Pedagogía/ 2003. La Habana. Cuba.
- Addine F. y otros. (2002). Principios para la dirección del proceso pedagógico. En Compendio de Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, p 80-97.
- Addine F. (2004). Didáctica: teoría y práctica. La Habana: Pueblo y Educación. Cuba

- Addine F. (2005). Hacia una didáctica del postgrado. Curso Precongreso Pedagogía 2005.
- Addine F. (2013) La Didáctica General y su enseñanza en la educación superior pedagógica. Aportes e impactos. La Habana Editorial Pueblo y educación
- Álvarez C. (1998). La pedagogía como ciencia (Epistemología de la educación)
- Álvarez C. (1999). Didáctica: La Escuela en la vida. La Habana: Pueblo y Educación
- Castellanos O. (2007). La formación de las competencias profesionales específicas para la explotación tecnológica en la Educación Técnica y Profesional. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico Frank País García, Santiago de Cuba.
- Castellanos D. y otros (2001). Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador. Colección Proyectos. La Habana: Centro de Estudios Educativos del ISP "Enrique José Varona".
- Cortijo R. (1996). Libro de Texto "Didáctica de las Ramas Técnicas: una alternativa para su desarrollo". Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Pedagogía Profesional. ISPETP. La Habana. Cuba
- Liens R. (2014). Estrategia pedagógica para la preparación del profesor sin perfil pedagógico de la escuela politécnica. Tesis en opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas Blas Roca Calderío. Manzanillo. Cuba.
- Ministerio de Educación del Ecuador (2012). Marco legal educativo (Constitución de la República, Ley Orgánica de Educación Intercultural y Reglamento General) Primera edición. ISBN: 978-9942-07-301-3
- Plan Nacional de Desarrollo / Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017. (2013) ISBN- 978-9942-07-448-5. Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo – Senplades-Ecuador.
- Riera i Romaní J., Cívís i Zaragoza M. (2008). La pedagogía profesional del siglo XXI. Educación XX1, núm. 11, pp. 133-154, Universidad Nacional de Educación a Distancia. España
- Roca, A. (2001). El desempeño pedagógico profesional. Modelo para su mejoramiento en la Educación Técnica y Profesional. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero", Holguín. Cuba
- Salazar D. (2004). Didáctica, interdisciplinariedad y trabajo



científico en la formación del
profesorado. En:
Addine, Fátima. Didáctica.
Teoría y práctica. La Habana.
Ed. Pueblo

Sierra, R. (2002). Modelación y
Estrategia: algunas
consideraciones desde una
perspectiva pedagógica pp.
53-65. En Compendio de
Pedagogía. La Habana:
Pueblo y Educación.

Silvestre, M. y Zilberstein, J. (2001).
Enseñanza y aprendizaje
desarrollador. Instituto Central
de Ciencias Pedagógicas, La
Habana. (En soporte
electrónico).

Silvestre M. y J. Zilberstein T J,
(2002): Hacia una Didáctica
desarrolladora, Editorial
pueblo y Educación, La
Habana.

Trujillo R, (2015). Modelo del sistema
de apertura a la comunidad de
las instituciones de la
Educación Técnica y
Profesional. Tesis presentada
en opción al grado científico
de doctor en Ciencias
Pedagógicas. Universidad de
Ciencias Pedagógicas de la
Educación Técnica y
Profesional. La Habana.
Cuba.

Tünnerman B. C (2003). La
universidad latinoamericana
ante los retos del siglo XXI.
Unión de Universidades de
América Latina. México: AC
Colección ADUAL. Ciudad
Universitaria.