



Desarrollo pedagógico en Ecuador: un análisis en profesionales no relacionados con la enseñanza

Pedagogical development in Ecuador: an analysis in professionals not related to teaching

Desenvolvimento pedagógico no Equador: uma análise em profissionais não vinculados à docência

Mónica Alexandra Mayorga-Alulema^I
monica.alulema@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0001-2956-5617>

María Teresa Valdez-García^{II}
mariateresa.valdezgarcia@yahoo.com
<https://orcid.org/0009-0007-1123-838X>

Edgar Velasteguí-Marín^{III}
edgarvm1975@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0005-3190-4808>

Alex Israel Barona-Álvarez^{IV}
alex.barona@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0002-6005-1523>

Correspondencia: monica.alulema@educacion.gob.ec

Ciencias de la Educación
Artículo de Investigación

* **Recibido:** 17 de enero de 2024 * **Aceptado:** 20 de febrero de 2024 * **Publicado:** 10 de marzo de 2024

- I. Licenciada en Ciencias de la Educación Mención Educación Básica, Docente de Ciencias Naturales, Estudios Sociales, Educación Cultural y Artística en la Unidad Educativa Joaquín Arias, Tungurahua, Ecuador.
- II. Máster Universitario en Formación Internacional Especializada del Profesorado, Docente de Aula en Sexto Grado en la Unidad Educativa del Milenio Lumbaqui, Sucumbíos, Ecuador.
- III. Máster Universitario en Formación Internacional Especializada del Profesorado, Docente de Aula en Sexto Grado en la Unidad Educativa del Milenio Lumbaqui, Sucumbíos, Ecuador.
- IV. Licenciado en Ciencias de la Educación Mención Educación Básica, Magíster en Educación Básica, Docente de Física en la Unidad Educativa Santa Rosa, Tungurahua, Ecuador.

Resumen

El propósito de esta investigación se centró en comprender los enfoques de enseñanza adoptados por profesionales no docentes para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje. La metodología empleada fue cualitativa, adoptando un enfoque hermenéutico-fenomenológico. La recopilación de datos se llevó a cabo mediante entrevistas semiestructuradas con los actores sociales relevantes. Los resultados revelaron deficiencias entre los profesionales universitarios o técnicos con títulos relacionados con la educación. Estas deficiencias incluyeron la falta de fundamentos pedagógicos para la implementación de estrategias didácticas, la gestión adecuada de los recursos educativos y la identificación oportuna de los momentos para su aplicación. Además, se observó la ausencia de orientaciones epistemológicas, axiológicas y ontológicas en el ámbito educativo, lo que compromete el desarrollo efectivo de la labor docente. El esfuerzo dedicado al ámbito educativo debería dirigirse hacia la incorporación de profesionales que, de manera intrínseca, aborden la enseñanza no como una mera ocasión, sino como una vocación. Si se perpetúa un proceso educativo basado en el segundo indicador analizado, se podría concluir que existe un riesgo latente para la calidad educativa. Esto se traduce en la incapacidad para que los estudiantes desarrollen plenamente sus destrezas, habilidades y competencias, generando lagunas académicas difíciles de subsanar. Este escenario podría obstaculizar el progreso educativo en diversos subniveles académicos, especialmente cuando los educandos ingresan a la educación superior.

Palabras clave: Métodos de enseñanza; Estrategias; Axiología; Epistemología; Ontología; Profesionales no docentes.

Abstract

The purpose of this research focused on understanding the teaching approaches adopted by non-teaching professionals to facilitate the teaching and learning process. The methodology used was qualitative, adopting a hermeneutic-phenomenological approach. Data collection was carried out through semi-structured interviews with relevant social actors. The results revealed deficiencies among university or technical professionals with education-related degrees. These deficiencies included the lack of pedagogical foundations for the implementation of teaching strategies, the adequate management of educational resources and the timely identification of moments for their application. Furthermore, the absence of epistemological, axiological and ontological guidelines in the educational field was observed, which compromises the effective development of teaching

work. The effort dedicated to the educational field should be directed towards the incorporation of professionals who, intrinsically, approach teaching not as a mere occasion, but as a vocation. If an educational process based on the second indicator analyzed is perpetuated, it could be concluded that there is a latent risk for educational quality. This translates into the inability for students to fully develop their skills, abilities and competencies, generating academic gaps that are difficult to remedy. This scenario could hinder educational progress at various academic sublevels, especially when students enter higher education.

Keywords: Teaching methods; Strategies; Axiology; Epistemology; Ontology; Non-teaching professionals.

Resumo

O objetivo desta pesquisa centrou-se em compreender as abordagens de ensino adotadas por profissionais não docentes para facilitar o processo de ensino e aprendizagem. A metodologia utilizada foi qualitativa, adotando uma abordagem hermenêutico-fenomenológica. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas com atores sociais relevantes. Os resultados revelaram deficiências entre profissionais universitários ou técnicos com formação relacionada à educação. Estas deficiências incluíam a falta de fundamentos pedagógicos para a implementação de estratégias de ensino, a gestão adequada dos recursos educativos e a identificação atempada de momentos para a sua aplicação. Além disso, observou-se a ausência de diretrizes epistemológicas, axiológicas e ontológicas no campo educacional, o que compromete o desenvolvimento efetivo do trabalho docente. O esforço dedicado ao campo educacional deve ser direcionado para a incorporação de profissionais que, intrinsecamente, encarem a docência não como uma mera ocasião, mas como uma vocação. Caso se perpetue um processo educativo baseado no segundo indicador analisado, poderá concluir-se que existe um risco latente para a qualidade educativa. Isso se traduz na incapacidade dos alunos de desenvolverem plenamente suas habilidades, habilidades e competências, gerando lacunas acadêmicas difíceis de sanar. Este cenário poderá dificultar o progresso educativo em vários subníveis acadêmicos, especialmente quando os estudantes ingressam no ensino superior.

Palavras-chave: Métodos de ensino; Estratégias; Axiologia; Epistemologia; Ontologia; Profissionais não docentes.

Introducción

La actividad docente en el nivel secundario se desarrolla en contextos complejos, dinámicos y dialécticos. Su objetivo principal es la transmisión y preservación de los valores culturales de una sociedad a través de un currículo establecido, además de impulsar cambios socioculturales en su entorno y contribuir a la formación integral de la población (Johnson, Johnson y Holubec, 1994). Isch (2011) sostiene que la educación aborda no solo los problemas de las instituciones educativas, aunque estas sean sus metas predefinidas. En el contexto del Estado ecuatoriano, se han implementado procesos para incorporar profesionales universitarios o politécnicos con títulos afines a la educación, para cubrir vacantes en diversas áreas del conocimiento debido al cierre de facultades en las universidades.

Klimenko (2009) destaca que la inclusión de profesionales no docentes en el sistema educativo plantea desafíos, como la necesidad de formar pedagógicamente a los docentes y desarrollar estrategias y métodos de enseñanza. King (2004) advierte que los docentes sin formación didáctica pedagógica pueden presentar debilidades, como la falta de reflexión pedagógica y conocimiento pedagógico, lo que limita el desarrollo académico en términos de estrategias y métodos de enseñanza.

Greene, Caracelli y Graham (1989) señalan que muchos profesionales no docentes pueden tener un amplio conocimiento en su especialización, pero carecen de métodos efectivos para transmitir ese conocimiento de manera significativa a los estudiantes. Estas carencias se reflejan en los bajos resultados de los estudiantes en las evaluaciones de admisión a la educación superior, especialmente en áreas como matemáticas, lenguaje, ciencias naturales y ciencias sociales.

González (1995) y Gimeno (1981) subrayan que la inserción de profesionales no docentes en el sistema educativo representa un desafío en términos de formación pedagógica, con el objetivo de garantizar que los estudiantes reciban conocimientos con calidad y que el proceso se imparta de manera efectiva y eficiente.

No obstante, la formación de los profesionales no docentes constituye uno de los problemas que enfrentan los sistemas escolares de América Latina, que como consecuencia de la demanda de estudiantes se ven en la necesidad de ingresar a profesionales egresados en áreas no docentes, para ejercer el rol más delicado de la sociedad, la “educación”. De allí que, la formación pedagógica orientada en métodos de enseñanza, representa uno de los pilares principales para la construcción

de nuevos modelos educativos, que buscan transformar la sociedad a través del conocimiento, lo que permite alcanzar altos niveles de desarrollo educativo y social (Fuente, 2008; Barros y Turpo, 2017).

La formación de un profesional no docente basado en métodos de enseñanza, comprende un amplio campo de conocimientos, técnicas y estrategias pedagógicas que deben desarrollar quienes ejercen la docencia; es importante destacar que muchas veces el docente logra especializarse a través de programas y modelos formativos pedagógicos, pero el dominio de un campo específico en los profesionales no docentes, requiere de un alto grado de desarrollo de la capacidad de análisis, síntesis y de organización de la información para que al momento de enseñar, sea capaz de brindar conocimientos significativos y duraderos con los estudiantes. (Alfaro, Gamboa, Jiménez, y Pérez, 2008). Saber priorizar los contenidos, cumplir los objetivos y lograr resultados de aprendizaje en un tiempo razonable, es una habilidad que requiere de formación pedagógica y experiencia.

Al respecto, las competencias pedagógicas a desarrollar un profesional no docente, debe permitir conocer el grado de conocimiento, comprender y usar evidencias basadas en prácticas y estrategias relacionadas con planificación, implementación y evaluación de aprendizajes, procurando siempre aportar al logro de los estándares determinados en el perfil de salida de los bachilleres que se desea formar. (Araujo, 2016).

En este sentido, la formación pedagógica de los profesionales no docentes constituye el eje central para la transformación de las sociedades en virtud de que su accionar profesional brinda al estudiante nuevos horizontes que redundan en la calidad de la educación.

Los profesionales no docentes deben conocer los modelos pedagógicos adecuados y acordes a las últimas tendencias, manejar las mejores estrategias y métodos de enseñanza para desarrollar las destrezas que se desean alcanzar; seleccionar, adaptar y usar los recursos didácticos y tecnológicos más apropiados para generar aprendizajes significativos y evaluar logros o resultados de aprendizaje basados en los estándares de desempeño docente (Perrenoud, 2004; Díaz, 2006; Marcelo, 2006 y Martínez, 2015).

El empleo del método de enseñanza-aprendizaje de trabajo independiente requiere que las tareas que se elaboren gradualmente aumenten su complejidad, que vayan exigiendo mayor independencia en los estudiantes; de esa forma se favorece su desarrollo hacia un nivel de desempeño superior. En la planeación de la clase se puede concebir el trabajo independiente de los alumnos de manera individual o colectiva, cuidando que exista un adecuado equilibrio entre ambas,

pues cada una aporta a su formación: la primera, estimulando su independencia y la segunda, favoreciendo el aprendizaje cooperativo.

Los presupuestos teóricos analizados son esenciales para aplicar correctamente el método de enseñanza-aprendizaje de trabajo independiente; no obstante, es necesario estudiar experiencias de su aplicación en la práctica educativa. Este aspecto es tratado por diferentes autores, entre ellos se hace referencia a quienes en la década del 90 del Siglo XX ofrecen sus criterios al respecto (Díaz, 2010), al enfocar sus investigaciones en el desarrollo de las habilidades que propicia el uso de dicho método.

Finalmente, los profesionales no docentes deben conceptualizar que los métodos de enseñanza son los modos de actuación, ordenados e interrelacionados de los profesores y alumnos, para facilitar que estos últimos asimilen el contenido de enseñanza. En general, son diversos y se utilizan de forma combinada. Sus clasificaciones más difundidas son las que tienen en cuenta el grado de participación de los sujetos y el nivel de asimilación, con tendencia a utilizar los métodos polémicos dirigidos a desarrollar en los estudiantes mayor independencia y creatividad, en correspondencia con las etapas del proceso de aprendizaje.

Materiales y métodos

La metodología adoptada para este estudio se configuró como cualitativa, específicamente bajo un enfoque hermenéutico-fenomenológico. La herramienta seleccionada para la investigación fueron entrevistas semiestructuradas. La muestra del estudio incluyó a 85 profesionales no docentes de educación secundaria, provenientes de centros educativos fiscales y fisco-misionales ubicados en la Zona de 3 de Educación.

En cuanto al análisis de datos, se empleó el software estadístico Atlas. Ti, el cual facilitó la identificación de características específicas dentro de la muestra de investigación. Además, permitió la creación de categorías y dimensiones de análisis, así como la realización de comparaciones entre las variables de estudio. Este proceso reveló rasgos particulares que contribuyeron a la formulación de conclusiones sólidas y válidas para la investigación.

Para garantizar la calidad y pertinencia del instrumento de investigación, se llevó a cabo un proceso de validación del contenido. Este procedimiento contó con la participación de expertos en educación especial que poseen títulos de Doctor (PhD) en educación. Su experiencia y

conocimientos especializados aportaron una perspectiva crítica y enriquecedora al instrumento, asegurando su validez y confiabilidad.

Procedimiento

Antes de iniciar el proceso de recolección de datos, se proporcionó a los participantes información detallada sobre el objetivo del estudio, asegurando la confidencialidad de la información recopilada, conforme lo establece el Art. 66, literal 19 de la Constitución de la República del Ecuador (2008). Este artículo garantiza el derecho a la protección de datos personales, incluyendo el acceso a la información (p. 49).

Previamente a la aplicación de las entrevistas semiestructuradas, se coordinó telefónicamente con los participantes para acordar la fecha y hora de los encuentros virtuales a través de la plataforma Microsoft Teams. El proceso de recolección de datos se llevó a cabo en un periodo de 100 días.

Cada entrevista tuvo una duración aproximada de 35 minutos. Al inicio de cada sesión, se procedió con la presentación del equipo de investigación y se explicaron de manera clara y detallada los objetivos del estudio. Todos los participantes fueron informados de que las sesiones serían grabadas exclusivamente con fines académicos. Respetando el derecho a la confidencialidad, los participantes tuvieron la opción de apagar sus cámaras. Una vez que aceptaron las condiciones y términos, se procedió a grabar las sesiones de trabajo.

Análisis de datos

Para dar respuesta a las preguntas de investigación, se empleó un conversatorio de alto nivel lingüístico, educativo, técnico pedagógico y científico, para la obtención de la información relevante a las variables de estudio.

Resultados

Tabla 1: Variables asociadas a la formación pedagógica basada en métodos de enseñanza

Dimensiones	Área Temática	Secciones	Pregunta Generada	Base Conceptual
-------------	---------------	-----------	-------------------	-----------------

Recursos para el desarrollo de los métodos de enseñanza	Pedagogía	Forma de enseñanza	de	¿Culés recursos didácticos para desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje con los educandos?	(Gonzales, 1995)
Etapas de los métodos de enseñanza	Pedagogía	Forma de enseñanza	de	¿Cuáles son las etapas que usted, cumple para el desarrollo de los métodos de enseñanza?	(Gimeno, 1981).
Técnicas para el desarrollo de los métodos de enseñanza	Pedagogía	Forma de enseñanza	de	¿Qué técnicas aplica para desarrollar los métodos de enseñanza?	(Martinez,2015)
Métodos para el desarrollo del aprendizaje y consecución de objetivos académicos	Pedagogía Didáctica	Forma de enseñanza	de	¿Cuáles estrategias pedagógicas son puestas en práctica para enseñar a los estudiantes con necesidades educativas especiales?	(Díaz,2010)
Estrategias de aprendizaje en relación con los métodos de enseñanza	Pedagogía Didáctica	Forma de enseñanza	de	¿Cuáles estrategias de aprendizaje aplica para el desarrollo de los métodos de	(Pérez,2008)

enseñanza con los
educandos?

El diseño de las preguntas de investigación permitió que los actores sociales expresen de forma libre sus opiniones sobre las variables en estudio, de forma específica sobre los métodos de enseñanza. Posterior a la recolección de toda la información brindada por los participantes, se procedió con las siete fases de análisis como lo indica y explica Hernández et. al, (2014). La primera fase consistió en la transcripción original de las respuestas brindadas por los participantes, evitando de esta forma la posibilidad de manipulación, alteración o interpretaciones erradas de la información. La segunda etapa, permitió crear las unidades de análisis las cuales se identificaron mediante el empleo del programa de análisis cualitativo Atlas. Ti versión 7.0. En la tercera fase, la técnica de corte y clasificación asignó las categorías o segmentos de análisis identificados previamente. La cuarta etapa, permitió la comparación de las categorías entre sí para su agrupación. La quinta fase, asignó códigos a cada una de las categorías para lo cual se conservó la codificación designada en la tabla 2.

Tabla 2: Categorías y códigos de las variables de estudio

Dimensiones	Categoría agrupada	Código de la Categoría
Recursos de aprendizaje físicos	Recursos para métodos de enseñanza	RME
Recurso de aprendizaje digitales		
Motivación para el desarrollo académico	Momentos de los métodos de enseñanza	MME
Lenguaje externo		
Lenguaje interno		
Base orientada de la acción		
Debates grupales	Técnicas de los métodos de enseñanza	TME
Ensayos de orden científico		
Autoaprendizaje de a contenidos imprescindibles		
Lluvia de ideas para temas centrales		
Análisis de imágenes para proceso de datos		

Ensayos argumentativos, científicos y de opinión	
Lectura comentada	
ERCA	Métodos para el desarrollo de la MDE
Deductivo	enseñanza
Inductivo	
Colectivo	
Globalizado	
Proceso de experimentación	Estrategias de aprendizaje en EARME
Observación de principios y leyes	relación con los métodos de
Trabajo cooperativo	enseñanza
Trabajo grupal	
Globalización del aprendizaje	

La sexta etapa permitió la comparación entre las categorías y la creación de los temas de análisis como se muestra en la tabla 3.

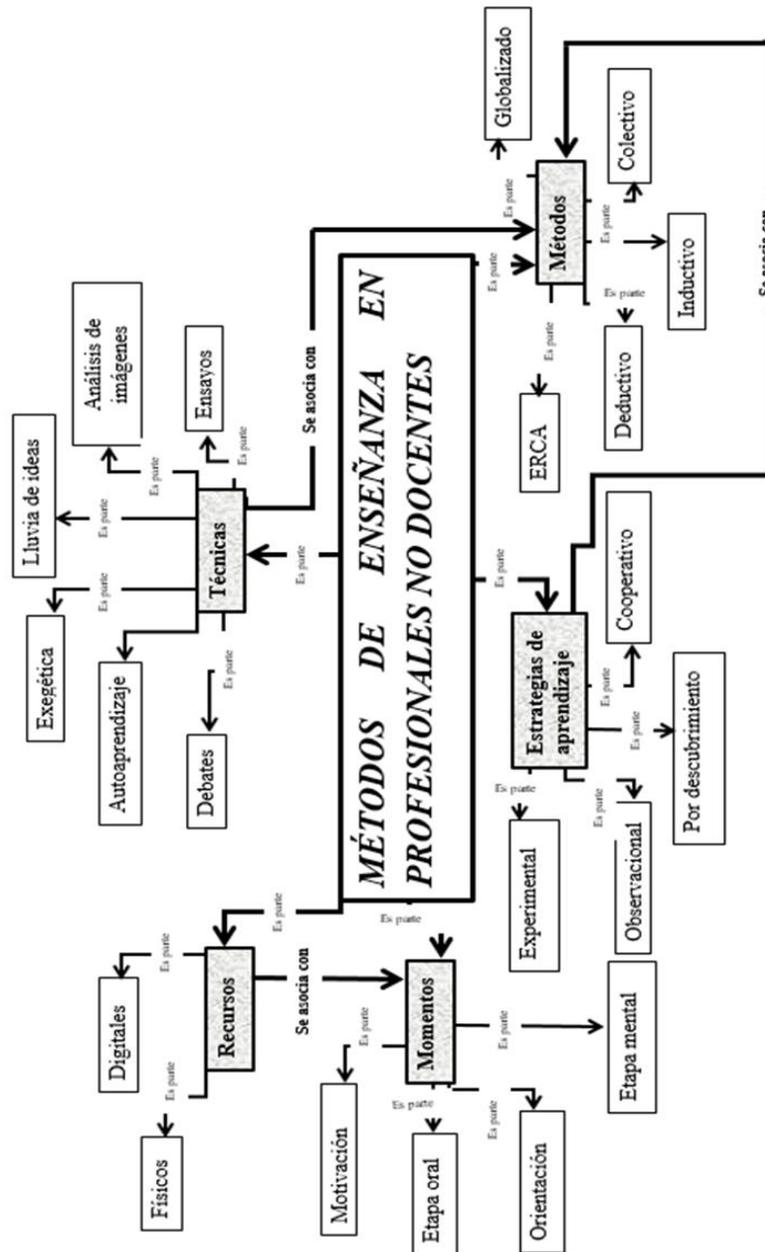
Tabla3: Temas de estudio

Categorías	Temas
Recursos para métodos de enseñanza	Recursos
Momentos de los métodos de enseñanza	Momentos
Técnicas de los métodos de enseñanza	Técnicas
Métodos para el desarrollo de la enseñanza	Métodos
Estrategias de aprendizaje en relación con los métodos de enseñanza	Estrategias de aprendizaje

La séptima fase, involucró la combinación múltiple entre temas tales como: 1) Bases y fundamentos, 2) Desarrollo Integral, 3) Métodos de enseñanza y 4) Estrategias de enseñanza, para finalmente elaborar un sistema de clasificación o red semántica que refleja las relaciones que

existen entre los temas como se detalla en la figura 1. Debido a la dificultad de lectura de las redes semánticas que presenta el software Atlas Ti, la autora hizo uso del paquete informático VISIO PRO para la transcripción de las redes, combinando de esta manera los dos programas informáticos para la presentación de los resultados cualitativos.

Figura 1: Red semántica de los metros de enseñanza



Los actores sociales manifiestan que dentro de las técnicas que se emplean para desarrollar los métodos de enseñanza, generan debates de orden científico, académico, cultural e interdisciplinario, lo cual les permite generar autoaprendizaje y, de esta forma buscar alcanzar los aprendizajes imprescindibles que se establece en el Currículo Nacional de Educación para los diferentes subniveles.

En otra instancia los participantes indican que la lectura comprensiva, es otra técnica que se emplea para el desarrollo de actividades, esto permite generar lluvia de ideas, así como análisis de imágenes para posterior generar ensayos de diferente naturaleza. A criterio de los actores sociales, las técnicas que se desarrollan pueden estar bien o no aplicadas, en virtud de que desconocen de procesos pedagógicos que les orienten de forma específica a estructurar las actividades significativamente, lo cual, puede generar en los estudiantes confusiones y vacíos académicos.

Los actores sociales indican que los métodos de enseñanza, en primera instancia lo desarrollan siguiendo el proceso de experiencia, reflexión, conceptualización y aplicación (ERCA), para ello buscan una forma de llegar al estudiante, partiendo del conocimiento mínimo requerido, para orientar un nuevo proceso de aprendizaje exteriorizado. De igual forma los participantes ponen de manifiesto, de que dentro de los métodos el proceso inductivo permite a los estudiantes comprender de mejor forma los diferentes principios, fundamentos y leyes que se establece en las áreas del conocimiento, los participantes manifiestan que dentro de los métodos desarrollan el trabajo colectivo, con la finalidad de que los educandos aprendan a compartir los conocimientos, y a través de la experiencia de cada uno de ellos, generen nuevas inquietudes para que se conviertan en personas investigativas. Finalmente, los actores sociales, indican que otro método de trabajo para el desarrollo del proceso enseñanza y aprendizaje, es el relacionado al ámbito globalizado.

De forma específica los participantes, manifiestan que presentan debilidades en lo concerniente a la fundamentación sobre los métodos de enseñanza, partiendo desde la epistemología, axiología y ontología, por lo cual, estiman de que pueden presentarse falencias en el desarrollo de los contenidos académicos, lo cual perjudica al desarrollo integral de los educandos.

De lo expuesto anteriormente, los participantes indican que el desarrollo de los métodos, se orientan a través de recomendaciones brindadas por Licenciados en Ciencias de la Educación, pero esto no basta para convertirse en un experto de la pedagogía, y poder estructurar actividades significativas y que, ante todo, se logre en los educandos el desarrollo de las destrezas que se establece para los diferentes contenidos en las áreas del conocimiento.

Los actores sociales indican que, dentro de las estrategias de aprendizaje, el proceso experimental lo aplican debido a que las actividades son orientadas a través de sus experiencias en el ámbito educativo secundario, así como en el proceso universitario. Este aspecto a criterio de los participantes, adolece de ciertos principios que orienten al desarrollo efectivo del conocimiento tales como, el manejo adecuado de los recursos y el empleo de las tecnologías de la informática y la comunicación.

En otro punto de análisis, el proceso de observación de los diferentes fenómenos que se producen sobre el entorno, constituye una estrategia de aprendizaje empleada por los profesionales no docentes, para orientar a los estudiantes al desarrollo de técnicas de aprendizaje.

El proceso educativo por descubrimiento es otro factor que los profesionales no docentes, consideran oportuno emplearlo como estrategia de aprendizaje, en virtud de que permite a los estudiantes explorar nuevos ámbitos y, ante todo, generar inquietudes que les apruebe desarrollar un proceso de investigación. A decir de esto, el trabajo que lo desarrollan mediante esta técnica, presenta debilidades en lo que concierne al proceso de investigación, en virtud de que varios profesionales con títulos universitarios o politécnicos afines a la educación, en su proceso de formación académica superior, el desarrollo investigativo fue de baja calidad, por lo cual, no se puede brindar una réplica efectiva para alcanzar una investigación ideal con los educandos.

Finalmente, entre las estrategias de aprendizaje que los actores sociales emplean está el trabajo cooperativo, en dónde se pone de manifiesto que los estudiantes trabajan al ritmo que el docente indica y, lo hacen mediante la conformación grupal por afinidad. Este proceso puede permitir a los profesionales no docentes, identificar a los educandos que pueden convertirse en líderes para que inviten al resto del conglomerado educativo, a desarrollar sus destrezas, habilidades y competencias para el beneficio de sí mismo, pero este paso se ve interrumpido cuando los profesionales que poseen un título afín a la educación, no logran desarrollar la competencia cognitiva para poder establecer grupos equitativos de trabajo, y ante todo la repartición igualitaria de las actividades.

En lo concerniente a los momentos para desarrollar los métodos de enseñanza, los actores sociales indican que motivan y predisponen al estudiante para recibir los nuevos conocimientos, en donde el desarrollo de la etapa oral constituye el lazo para crear confianza entre el estudiante y el docente. Dentro de este proceso, a criterio de los participantes, el bajo nivel de desarrollo de la competencia comunicativa, es un factor que impide el progreso efectivo de este tipo de acción. En un segundo momento, la orientación sobre la cual van a versar los aprendizajes, permite alinear a los

estudiantes sobre los contenidos que se pueden tratar dentro de ese ámbito. Finalmente, la etapa mental constituye el proceso donde se insertan los conocimientos para que los alumnos observen y tomen de ellos las leyes, principios y fundamentos para el ejercicio de las actividades académicas. A criterio de los actores sociales, este último indicador en análisis, es el que más dificultades presenta, en razón de que al no poseer una competencia pedagógica y que sea orientada a través de la epistemología, genera deficiencias en el trabajo y el accionar docente.

Dentro de los recursos que se emplean para el desarrollo de los métodos de enseñanza, los actores sociales ponen de manifiesto que se utilizan recursos físicos para ilustrar los conocimientos de forma específica y, estos son acompañados de componentes digitales que permiten dinamizar los procesos de aprendizaje. A decir de los participantes, el contar con los recursos materiales no asegura de que el proceso de aprendizaje sea de calidad, en virtud de que ellos desconocen de los tiempos ideales para la aplicación de los mismos y, ante todo, la significatividad que estos pueden representar para que los educandos orienten sus conocimientos para la incorporación de nuevos aprendizajes.

Conclusión y discusión

Los profesionales no docentes carecen de competencias y estrategias pedagógicas, lo cual trae consigo, serias complicaciones para el desarrollo efectivo del quehacer educativo, resultado que se concuerda con Gimeno, (1981). Es fundamental que dentro del Estado ecuatoriano, a través de los organismos correspondientes encargados de la educación secundaria, se estructure un modelo pedagógico de formación por competencias orientado en la epistemología, axiología y ontología de la educación, para que los profesionales universitarios o politécnicos con títulos afines a la educación se consoliden en el ámbito didáctico pedagógico como catedráticos y se transformen en guías de los aprendizajes imprescindibles que se establece en el currículo nacional, y ante todo, se formen como mediadores pedagógicos para que los conocimientos lleguen de forma clara y oportuna y estos puedan ser puestos en práctica por los educandos cuando el contexto lo requiera, y a su vez, permita seguir creando nuevas redes de aprendizaje para la consecución de los objetivos personales de los alumnos, la familia y el entorno que los rodea.

El trabajo tesonero que desarrolla el ámbito educativo, debe permitir incorporar profesionales que tautológicamente desplieguen la labor docente “por vocación y no por ocasión”, si se desarrolla un proceso educativo en función al segundo indicador en análisis, se puede tipificar de que “la

educación se encuentra en riesgo”, en virtud de que este proceso no se lo puede generar con la calidad suficiente, para que los estudiantes desarrollen sus destrezas, habilidades y competencias, dejando vacíos académicos que no se puedan recuperar con facilidad, y que coarte el progreso educativo en los diferentes subniveles académicos, los cuales pueden verse seriamente afectados cuando los educandos reciban una educación superior.

Referencias

1. Alfaro, M; Gamboa, A; Jiménez, S y Pérez, J. (2008). Construcción del perfil profesional docente de séptimo año: respuesta a una necesidad actual. *Revista electrónica Educare*, 4(1), 31 - 35.
2. Araujo, M. (2016). Formación del Docente de Educación Media General desde el Enfoque por Competencias. *Revista Científica*, 1(2), 181-199. doi:<https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2016.1.2.11.181-199>
3. Barros, C y Turpo, O. (2017). La formación en el desarrollo del docente investigador: una revisión sistemática. *Espacios*, 38(45), 1 - 11.
4. Díaz, V. (2006). Formación docente, práctica, pedagogía y saber pedagógico. *Laurus*, 12(6), 88 - 103.
5. Díaz, V. (2010). Fundamentos teóricos del saber pedagógico. *Investigación y Postgrado*, 25(3), 98 - 108.
6. Fuente, H. (2008). La formación de los profesionales en la contemporaneidad. Santiago de Cuba: CeeS Manuel F. Gran.
7. Gimeno, J. (1981). Bases para la reforma del curriculum de la formación de los profesores en las escuelas normales. En I Encuentro Nacional de EU Formación del Profesorado de EGB. Málaga: ICE de la Universidad de Málaga.
8. González, M. (1995). ¿Cómo enseñan y aprenden a enseñar los futuros profesores? Análisis de los procesos en el aula. *Investigación en la Escuela*, 25(1), 27-41.
9. Greene, J; Caracelli, V. y Graham, W. (1989). Toward a conceptual framework for mixedmethod evaluation designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 3(11), 255-274. Obtenido de <https://bit.ly/35enUiC>
10. Hernández, R; Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. México: McGrawHill/Interamericana Editores, S.A.

11. Isch, E. (2011). Las actuales propuestas y desafíos en educación: el caso ecuatoriano. *Educação & Sociedade*, 32(15), 373 - 391.
12. Johnson, D y Johnson Roger. (2014). La evaluación en el aprendizaje cooperativo. Cómo mejorar la evaluación individual a través del grupo. Madrid: Ediciones SM.
13. Johnson, D., Johnson, R. y Holubec, E. (1994). El aprendizaje cooperativo en el aula. Virginia: Paidós.
14. King, L. (2004). Notas para o trabalho con a técnica de grupos focais. *Psicología en Revista*, 10(15), 124-136.
15. Klimenko, O. (2009). La enseñanza de las estrategias cognitivas y metacognitivas como una vía de apoyo para el aprendizaje autónomo en los niños con déficit de atención sostenida. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 1(27), 1-19.
16. Marcelo, C. (2006). La formación docente en la sociedad del conocimiento y la información: avances y temas pendientes. Ponencia presenta al IV Encuentro Internacional KIPUS. Políticas públicas y formación docente. Isla Margarita.
17. Martínez, M. (2015). Los fundamentos pedagógicos que sustenta la práctica docente de los profesores que ingresan y egresan de la maestría en intervención socioeducativa. *Iisue*, 6(15), 129 - 144.
18. Perrenoud, P. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. Barcelona: Graó.

© 2024 por los autores. Este artículo es de acceso abierto y distribuido según los términos y condiciones de la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).