

**Strategy for the pedagogical professionalisation of technical  
baccalaureate teachers in Ecuador**

**Estrategia para la profesionalización pedagógica de docentes de  
bachillerato técnico en Ecuador**

**Autores:**

Castillo-Mora, Stephani Lissett  
UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DEL ECUADOR  
Maestrante en Pedagogía con Mención en Formación Técnica y Profesional  
Durán – Ecuador



[slcastillomoram@ube.edu.ec](mailto:slcastillomoram@ube.edu.ec)



<https://orcid.org/0009-0003-2272-4739>

Torres-Segura, Julia Magdalena  
UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DEL ECUADOR  
Maestrante en Pedagogía con Mención en Formación Técnica y Profesional  
Durán – Ecuador



[jmtorress@ube.edu.ec](mailto:jmtorress@ube.edu.ec)



<https://orcid.org/0009-0004-4081-4057>

Sierra, Yamilé Brito  
UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DEL ECUADOR  
Docente Tutor de Maestría en Pedagogía con Mención en Formación Técnica y Profesional  
Durán – Ecuador



[yamilebs@uo.edu.ec](mailto:yamilebs@uo.edu.ec)



<https://orcid.org/0000-0003-3772-2069>

Guzmán-Hernández, Ramón  
UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DEL ECUADOR  
Docente Tutor de Maestría en Pedagogía con Mención en Formación Técnica y Profesional  
Durán – Ecuador



[rguzman@bolivariano.edu.ec](mailto:rguzman@bolivariano.edu.ec)



<https://orcid.org/0009-0005-3190-4808>

Fechas de recepción: 06-NOV-2024 aceptación: 06-DIC-2024 publicación: 15-DIC-2024



<https://orcid.org/0000-0002-8695-5005>

<http://mqrinvestigador.com/>



## Resumen

El estudio llevado a cabo en la Unidad Educativa 17 de Septiembre trata el asunto de la preparación pedagógica deficiente de los profesores de bachillerato técnico, lo que restringe su rendimiento profesional pedagógico eficaz. Mediante un enfoque combinado, que fusiona técnicas cuantitativas y cualitativas, y bajo un diseño descriptivo, se evaluó la percepción de 15 profesores y 175 alumnos a través de cuestionarios estructurados. Además, se realizaron entrevistas semiestructuradas con tres líderes. El estudio se basa teóricamente en la Teoría de Atributos Múltiples (TAM), y se aplicó un método de triangulación que facilitó la integración de los datos tanto cuantitativos como cualitativos. Los hallazgos revelan las raíces de las carencias pedagógicas detectadas, lo que facilitó la elaboración de una estrategia de colaboración para la profesionalización de la enseñanza, con un enfoque en la profesionalización pedagógica.

**Palabras clave:** Profesionalización pedagógica; bachillerato técnico; preparación docente; educación; estrategia colaborativa



## Abstract

The study conducted at the Unidad Educativa 17 de Septiembre addresses the issue of deficient pedagogical preparation among technical high school teachers, which restricts their effective pedagogical performance. Using a combined approach that merges quantitative and qualitative techniques, and under a descriptive design, the perceptions of 15 teachers and 175 students were assessed through structured questionnaires. Additionally, semi-structured interviews were conducted with three leaders. The study is theoretically based on the Theory of Multiple Attributes (TAM), and a triangulation method was applied, facilitating the integration of both quantitative and qualitative data. The findings reveal the roots of the identified pedagogical shortcomings, which led to the development of a collaborative strategy for the professionalization of teaching, with a focus on pedagogical professionalization.

**Keywords:** Pedagogical professionalization; technical high school; teacher preparation; education; collaborative strategy



## Introducción

La educación enfrenta retos globales que demandan la profesionalización continua de los docentes en diversas áreas de conocimiento. A nivel internacional, se reconoce la creciente importancia de la formación pedagógica como un factor crítico para garantizar una enseñanza de calidad que se adapte a las necesidades de una sociedad en constante cambio. Las reformas educativas han señalado la necesidad de que los docentes no solo posean un sólido conocimiento técnico en sus respectivas disciplinas, sino que también cuenten con herramientas pedagógicas que les permitan brindar una educación integral y significativa.

Al respecto, la UNESCO menciona que los docentes son la piedra angular de la educación de calidad, y su formación y apoyo continuo son fundamentales para mejorar los resultados de aprendizaje y alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD), ha señalado en varios informes que la profesionalización de los docentes es esencial para elevar el nivel educativo y asegurar la equidad en el acceso a la educación; con impacto significativo en el aprendizaje de los estudiantes y en el logro de los ODS relacionados con la educación (OECD, 2018).

Autores como Hargreaves y Fullan (2012), sostienen que los docentes necesitan ser líderes pedagógicos capaces de adaptarse a los cambios constantes en el ámbito educativo y de formar parte de una comunidad de aprendizaje colaborativa para garantizar el éxito de todos los estudiantes. Esta visión coincide con los ODS 4 de la Agenda 2030 de las Naciones Unidas, que se centra en una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos.

En América Latina, la profesionalización pedagógica de los docentes de Bachillerato Técnico ha ganado relevancia en los últimos años. Autores como José Gimeno Sacristán (2005) y Claudia Jacinto (2018) enfatizan la necesidad de formación específica y continua para estos educadores, dado que la educación técnica requiere habilidades pedagógicas especializadas para preparar adecuadamente a los estudiantes. La educación técnica es esencial para formar profesionales capacitados para la industria y el mercado laboral, lo que convierte la profesionalización docente en un factor clave para garantizar la calidad de la enseñanza. Es crucial entender las particularidades de la educación técnica en la región y desarrollar estrategias de formación que aborden los retos y demandas de este ámbito en constante evolución.

Ecuador, se encuentra en un momento crucial para abordar la profesionalización pedagógica de los docentes de bachillerato técnico. En este contexto, la Unidad Educativa 17 de Septiembre se erige como un escenario representativo de las dificultades que enfrentan los profesores en su labor cotidiana. Aunque muchos de ellos cuentan con una sólida base técnica, su preparación pedagógica resulta insuficiente y limitada, impidiendo su capacidad para implementar métodos de enseñanza que respondan a las exigencias del actual entorno



educativo; de ahí que el problema investigativo es la insuficiente preparación pedagógica de los docentes de bachillerato técnico que limita su desempeño profesional pedagógico competente.

Las reformas implementadas hasta la fecha han demostrado ser insuficientes, enfocándose en estrategias de formación centralizadas que no consideran adecuadamente las características particulares y la autonomía de cada institución. Este panorama genera una brecha entre las expectativas de las reformas educativas y la realidad del aula, que afecta la calidad educativa y la efectividad de los currículos. Por ende, es imperativo desarrollar una estrategia para la profesionalización pedagógica desde una perspectiva colaborativa, que permita a los docentes de bachillerato técnico mejorar su desempeño profesional pedagógico y contribuir a una educación más pertinente y adaptada a las necesidades de sus estudiantes. Este enfoque no solo busca abordar la falta de formación pedagógica específica, sino que también aspira a generar un cambio sostenible que potencie la calidad educativa en el contexto ecuatoriano.

## **Material y métodos**

Para desarrollar esta investigación educativa, se utilizó un enfoque mixto que combinó métodos cuantitativos y cualitativos en un diseño descriptivo de campo. Este enfoque permitió explorar las experiencias y percepciones de los actores educativos en su contexto natural, asegurando una comprensión holística del fenómeno estudiado.

### **Contexto y muestra**

La investigación se llevó a cabo en la Unidad Educativa 17 de Septiembre, seleccionada por su representatividad en el ámbito educativo local. La muestra incluyó:

15 docentes, quienes aportan información sobre prácticas pedagógicas y desafíos en el aula.

175 estudiantes, quienes compartieron sus perspectivas sobre el entorno educativo y las herramientas utilizadas en el aprendizaje.

3 directivos, a quienes se entrevistó para profundizar en la gestión institucional y los retos estratégicos.

### **Instrumentos de Recolección de Datos**

Se emplearon diversos instrumentos adaptados al diseño mixto:



**Encuestas estructuradas:** Aplicadas a docentes y estudiantes, estas encuestas incluyen preguntas cerradas y escalas de Likert para evaluar percepciones y actitudes hacia los procesos educativos.

**Entrevistas semi-estructuradas:** Realizadas con los directivos, estas permitieron indagar en aspectos relacionados con la gestión, innovación y los desafíos específicos enfrentados en la institución.

**Estudio bibliográfico:** Se revisan fuentes clave relacionadas con la Teoría de Atributos Múltiples (TAM), proporcionando una base teórica para interpretar los resultados.

### **Procesamiento y Análisis de Datos**

Para analizar los datos recopilados, se emplearon métodos complementarios:

**Cuantitativos:** Los datos de las encuestas se procesaron utilizando software estadístico como SPSS, lo que facilitó la identificación de patrones, tendencias y correlaciones significativas.

**Cualitativos:** Las entrevistas fueron transcritas y analizadas mediante el método de codificación temática, utilizando herramientas como NVivo, para destacar categorías claves emergentes.

## **Resultados y Discusión**

La profesionalización pedagógica de los docentes de bachillerato técnico

La profesionalización pedagógica, según varios autores, se concibe como un proceso integral y continuo necesario en el desarrollo de competencias adecuadas para la enseñanza eficaz en contextos técnicos. Sacristán (2005) subraya la necesidad de la formación continua y la reflexión, con énfasis en la adquisición de competencias pedagógicas; Jacinto (2018) añade que deben implementarse acciones sistematizadas para cultivar habilidades específicas en la enseñanza técnica. Por su parte, Serrano (2011) plantea la importancia de un análisis integral de las necesidades formativas, integrando aspectos pedagógicos y contextuales, lo que es vital para entender la complejidad del proceso educativo en este ámbito. Asimismo, Alvarado (2002) y Hawthorne (2011) abogan por enfoques colaborativos y reflexivos que fomenten la mejora docente a través de la autoevaluación y el intercambio de experiencias.

Por otro lado, Mariátegui (2005) resalta la necesidad de que los docentes sean agentes de cambio capacitados para implementar nuevas pedagogías, Ruiz (2017) destaca la alineación de la formación docente con las demandas del currículo y el contexto local; y Rojas (2019) argumenta que la profesionalización es un proceso colaborativo y no un fin, lo que pone de relieve la relevancia de trabajar en red entre educadores; posición que se asume en esta



investigación. Por su parte, Zablón (2020) hace hincapié en la urgencia de adaptar la capacitación a las características específicas de cada comunidad, especialmente en contextos vulnerables. Juntos, estos enfoques sugieren que la profesionalización pedagógica es un proceso dinámico, contextualizado y centrado en el desarrollo de competencias docentes que respondan a las realidades educativas, que involucra la reflexión crítica y el compromiso con la mejora continua de la práctica educativa.

En el contexto ecuatoriano, es fundamental reconocer que enfrentar los desafíos actuales en la educación implica desarrollar estrategias efectivas que promuevan la profesionalización pedagógica de los docentes del bachillerato técnico, permitiéndoles así lograr un desempeño profesional pedagógico competente y significativo en su práctica diaria. En la propuesta que se realiza, este proceso se singulariza en profesionalización pedagógica de 360°, ya que no solo se busca mejorar las habilidades docentes en el aula, sino también resalta la planificación curricular, el trabajo colaborativo, la participación de la comunidad y el uso de recursos tecnológicos.

Según Zubizarreta (2015), el desarrollo profesional continuo debe considerar diversas dimensiones del trabajo educativo. Maero (2013) propone estrategias que fomenten la reflexión crítica y la colaboración entre docentes como esenciales en este proceso. Echeíta (2011) destaca la relevancia de la gestión educativa y la formación que trasciende la práctica en el aula. Por último, González y Arroyo (2016) subrayan la necesidad de un trabajo colaborativo e interdisciplinario en la formación continua, posición que se asume para la construcción de la propuesta de solución al tema que se analiza. En conjunto, estos autores enfatizan que la profesionalización pedagógica de 360° busca mejorar la calidad educativa desde múltiples perspectivas, involucrando a todos los actores educativos en un enriquecedor proceso de desarrollo continuo que se expresa en un desempeño profesional pedagógico competente.

### La capacitación pedagógica

La capacitación pedagógica como proceso integral, implica la adquisición y desarrollo de competencias docentes para mejorar la eficacia o efectividad docente e institucional. Al respecto, Kolb (1984) establece que la capacitación es un aprendizaje experiencial que se nutre de la reflexión sobre las vivencias, lo que resalta la importancia de la práctica en el proceso formativo. En contraste, Senge (1990) plantea que la capacitación debe promover el aprendizaje institucional y la colaboración, sugiriendo que el desarrollo de competencias debe ser continuo y compartido. Así, aunque hay coincidencias en el enfoque hacia un aprendizaje significativo y el desarrollo de competencias, existe diversidad en la importancia que cada autor asigna a la evaluación, la planificación y la colaboración en el proceso de capacitación; siendo estos esencia en el proceso de profesionalización pedagógica de los



docentes del área técnica. Es por ello que, se asume la posición de Esteban - Canelo (2012), cuando argumenta que la capacitación docente debe incluir estrategias de aprendizaje colaborativo, favoreciendo la creación de comunidades de práctica.

De manera similar, Ceballos (2014) también enfatiza la capacitación en metodologías colaborativas, proponiendo talleres que desarrollen habilidades para el trabajo conjunto. García y Pantoja (2015) abogan por la enseñanza por proyectos como una estrategia que potencia la interacción y colaboración, mientras que Monereo y Vila (2017) destacan la capacitación en habilidades interpersonales como esencial para crear comunidades de aprendizaje. Sin embargo, algunos autores, como Joaquín L. Duran y María J. López (2019), integran tecnología en el aprendizaje colaborativo, mientras que Freire (1970) se centra en un enfoque crítico más dialógico.

El desempeño profesional pedagógico competente de los docentes de bachillerato técnico

El punto de partida para comprender este tema, lo constituye las competencias pedagógicas que se evidencian en el desempeño de los docentes. Sobre este particular, Sáenz-López (2009) plantea que son un conjunto de saberes, habilidades y actitudes necesarias para planificar, implementar y evaluar procesos de enseñanza que se adapten a las necesidades de los estudiantes. En una línea similar, Marzano (2011), describe estas competencias como la capacidad del docente para aplicar estrategias de enseñanza pertinentes que promuevan un aprendizaje significativo y desarrollo integral de los estudiantes. Tardif (2006), añade que implican el dominio de conocimientos, técnicas y habilidades necesarias para construir prácticas educativas que respondan a la diversidad del contexto y los contenidos. González y Wagenaar (2008) refuerzan esta idea al señalar que las competencias permiten facilitar y guiar el aprendizaje en distintos entornos educativos, mientras que Keiny (2013) destaca la importancia de la reflexión sobre la práctica docente y la creación de un ambiente de aprendizaje inclusivo y activo.

En suma, estas definiciones subrayan que las competencias pedagógicas son una combinación dinámica de conocimientos, habilidades y actitudes adaptativas esenciales en el ejercicio docente; por lo que en su expresión singular, la competencia pedagógica se define como idoneidad en el desempeño profesional pedagógico del docente, que desde una visión integral y dinámica combina conocimientos, habilidades y actitudes adaptativas esenciales para el ejercicio docente. Esta competencia supedita el desarrollo de diversas habilidades específicas, tales como el diseño de situaciones de aprendizaje (Perrenoud; 2004), la gestión del aula (Perrenoud; 2004), la aplicación de estrategias de enseñanza (González; 2008), la evaluación del aprendizaje (González; 2008), y el dominio del contenido educativo junto con su didáctica (Tardif; 2006). Adicionalmente, implica la adaptación a la diversidad de los estudiantes (Tardif; 2006), el establecimiento de metas de aprendizaje (Marzano; 2007), el

fomento del pensamiento crítico (Marzano; 2007), la provisión de feedback efectivo (Hattie; 2009), y la construcción de relaciones positivas (Hattie; 2009). Asimismo, abarca la promoción del aprendizaje colaborativo (UNESCO; 2015), comunicación efectiva (Goleman; 1995), y competencia para la innovación (Fullan; 2001 y 2019). En conjunto, estas habilidades se asumen en la propuesta, dado que permiten que el docente genere un ambiente educativo propicio para el aprendizaje significativo y el desarrollo integral de sus estudiantes.

En otro orden, el desempeño profesional pedagógico, es entendido como la calidad y efectividad en la labor del docente en el aula, que abarca la capacidad de enseñar y el compromiso con el aprendizaje de los estudiantes. Autores como Dewey (1938) y Piaget (1970) enfatizan la importancia de la interacción activa y la adaptación a las etapas de desarrollo cognitivo de los alumnos, respectivamente. Dewey sostiene que el aprendizaje efectivo surge de la experiencia creativa y activa, mientras que Piaget resalta que el docente debe ajustar su método a las capacidades de sus estudiantes para facilitar su aprendizaje. Zepeda (2015) complementa esta visión al destacar la relevancia de la motivación y el compromiso de los docentes en el proceso de aprendizaje, señalando que el desempeño debe evaluarse más allá de los resultados académicos. Estas perspectivas comparten la idea de que el desempeño pedagógico efectivo va más allá de la simple enseñanza de contenidos. Por otro lado, autores como Rojas (2018) y Alvarado (2021) aportan elementos más contextuales y emocionales al concepto de desempeño.

Estos enfoques indican que el desempeño profesional pedagógico no solo se mide por el contenido impartido, sino también por la capacidad de los docentes para crear un entorno de aprendizaje inclusivo y motivador. En conjunto, estas definiciones destacan la complejidad y relevancia del desempeño pedagógico, especialmente en el contexto ecuatoriano, donde es fundamental garantizar una educación de calidad que responda a las necesidades de los estudiantes y la comunidad.

En tal sentido, el desempeño profesional pedagógico competente del docente en ejercicio en las áreas técnicas profesionales se refiere a la habilidad y efectividad con la que un docente aplica sus conocimientos, habilidades y actitudes para contribuir al proceso de enseñanza - aprendizaje en contextos técnicos. El desempeño profesional pedagógico competente implica demostrar, además del dominio del contenido, que sabe diseñar situaciones de aprendizaje, planificar y desarrollar la docencia, gestionar el aula, conocer y aplicar estrategias de enseñanza, evaluar el aprendizaje, adaptarse al contexto, a la diversidad; establecer metas de aprendizaje, innovar y desarrollar habilidades de pensamiento crítico, enseñar y aprender en equipo, desde el trabajo colaborativo; comunicarse de manera efectiva, manejar conflictos, así como evaluar y retroalimentar de manera efectiva.

En resumen, el desempeño profesional pedagógico competente del docente en áreas técnicas profesionales es un enfoque integral que enfatiza la preparación académica, la práctica pedagógica efectiva y la capacidad de responder a un entorno educativo y laboral en constante cambio, para lo que es necesario el trabajo colaborativo.

### Resultados del diagnóstico

Los resultados de la encuesta aplicada a 15 docentes presentan importantes áreas de preocupación en la práctica educativa. Aunque un 53,3% se siente capaz de gestionar el aula y mantener un clima positivo, un alarmante 40% no maneja adecuadamente los conflictos, indicando la necesidad de formación específica en este ámbito. Además, un 57,1% no considera que sus actividades estén relacionadas con la vida real y un 66,7% se siente inseguro al utilizar una variedad de recursos, lo que subraya una carencia crítica en el diseño de actividades contextualizadas. Aunque los docentes se sienten competentes en su dominio del contenido y estrategias de evaluación, estos datos negativos sugieren que es fundamental implementar programas de capacitación que aborden estas deficiencias, especialmente en la atención a la diversidad y la gestión eficaz de conflictos, para mejorar el impacto educativo en sus estudiantes.

La encuesta aplicada a 175 estudiantes revela preocupaciones significativas en la calidad de las clases. Un 65,1% de los estudiantes está en desacuerdo con que las actividades sean relevantes para la vida real, indicando una falta de contextualización. Además, un 61,7% considera que los recursos utilizados son poco variados y no apoyan su aprendizaje, lo que sugiere una carencia en la selección de materiales didácticos. Por otro lado, un 45,7% de los estudiantes no percibe un manejo adecuado de conflictos por parte del docente, lo que requiere atención para mejorar la dinámica del aula. También se observa que, aunque un 65,6% siente que el docente adapta su enseñanza a sus necesidades, aún hay una parte considerable que siente que estas no se satisfacen completamente. Estos porcentajes negativos destacan áreas clave donde es necesario enfocar esfuerzos para mejorar la experiencia educativa.

La entrevista a 3 directivos de la institución educativa evidencia varias preocupaciones significativas sobre la formación docente y el ambiente de aprendizaje. Un 70% de los docentes carece de estrategias claras para atender la diversidad, lo cual resalta una notable debilidad en la capacitación efectiva. Además, se señala que un 60% de los docentes utiliza recursos limitados, lo que limita la efectividad de sus métodos de enseñanza. En cuanto a la planificación de actividades, se detecta una falta de relevancia que afecta negativamente el aprendizaje contextualizado, sugiriendo así la necesidad de una formación más específica. En relación al clima del aula, se destaca que, aunque se reconoce su importancia, un 50% de los estudiantes no se siente completamente cómodo en el entorno educativo, lo que indica



que un ambiente positivo no se está logrando de manera efectiva. Por último, se menciona que, a pesar de los esfuerzos para mejorar la comunicación entre docentes y estudiantes, un 40% de los docentes aún muestra resistencia a recibir retroalimentación regular, lo cual limita el desarrollo de una cultura inclusiva y de mejora continua.

Como resultado de la triangulación metodológica se reveló que a pesar de los docentes sentirse capacitados en ciertas áreas, se evidencia una falta de formación específica en atención a la diversidad y gestión de conflictos, generando una brecha entre lo que los docentes creen ofrecer y lo que los estudiantes experimentan, los estudiantes a menudo enfrentan conflictos y falta de apoyo emocional. Asimismo, aunque los docentes se perciben competentes en el uso de tecnologías emergentes, la implementación es limitada, y los estudiantes demandan una aplicación más pertinente en su aprendizaje, lo que resalta una falta de formación práctica en este ámbito. En términos de retroalimentación, aunque existe apertura por parte de los docentes, se observa una desconexión entre los espacios creados y su efectividad, lo que indica una falta de seguimiento en la aplicación de las sugerencias. La formación continua también refleja deficiencias, pues los talleres no se alinean con las necesidades específicas de los docentes, lo que afecta la atención a la diversidad. Finalmente, a pesar de valorar la innovación, los docentes temen al fracaso y carecen de recursos para experimentar, lo que sugiere un entorno inadecuado para implementar nuevas metodologías. En general, las discrepancias entre las percepciones de docentes, estudiantes y directivos indican la necesidad de una estrategia de profesionalización pedagógica que contribuya al desempeño profesional pedagógico competente de los docentes.

#### Estrategia para la profesionalización pedagógica de docentes de bachillerato técnico

Desde lo conceptual, Jacinto (2018), se centra en la necesidad de acciones sistematizadas que desarrollen competencias pedagógicas específicas para la enseñanza técnica y enfoca la estrategia de profesionalización pedagógica como un conjunto de acciones sistematizadas y planificadas que buscan desarrollar habilidades pedagógicas específicas, enfatizando la diferencia entre la formación técnica y la formación pedagógica en el contexto del Bachillerato Técnico. Serrano (2011), resalta la importancia de un análisis integral de las necesidades formativas de los docentes en el ámbito técnico, teniendo en cuenta aspectos pedagógicos, didácticos y contextuales que afectan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Alvarado (2002), propone un enfoque colaborativo y reflexivo que permita el intercambio de experiencias y la mejora de la práctica docente en la educación técnica.

Teniendo en cuenta lo anterior, se deduce que la estrategia para la profesionalización pedagógica de docentes de bachillerato técnico es un conjunto de acciones sistematizadas que desarrolla competencias pedagógicas específicas, basándose en un análisis integral de las necesidades formativas de los docentes. Considera aspectos pedagógicos, didácticos y

contextuales, y fomenta un enfoque colaborativo y reflexivo para el intercambio de experiencias y la mejora continua de la práctica docente en educación técnica.

La estrategia que se propone, se caracteriza por un enfoque de aprendizaje continuo, que promueve la cultura de desarrollo permanente y ofrece oportunidades constantes de preparación. Esta estrategia estará alineada con los objetivos institucionales para maximizar su impacto, lo que implica que las actividades de capacitación sean coherentes con la misión y visión de la misma. Además, es crucial que sea personalizada, adaptándose a las necesidades específicas de los docentes y del contexto educativo en el que operan. La evaluación del impacto es fundamental, ya que se deben medir los resultados mediante indicadores que demuestren la efectividad de las estrategias en el rendimiento docente y el desarrollo de habilidades. Asimismo, se buscará fomentar la participación activa de los docentes en su proceso de formación, promoviendo un aprendizaje autodirigido y colaborativo. Finalmente, la diversidad de métodos es esencial, integrando técnicas que van desde la capacitación presencial hasta recursos en línea, coaching y talleres, para atender diferentes estilos de aprendizaje y maximizar el compromiso y la eficacia en la formación.

En tal sentido, la estrategia se estructura en 4 etapas: Diagnóstico, Formulación, Implementación y Evaluación. A continuación se explica cada una de estas.

#### Etapa 1. Diagnóstico

Objetivo: Identificar las áreas específicas que requieren atención y desarrollo, mediante encuestas y entrevistas; que favorezca el diseño de un plan de capacitación y otras acciones de preparación que respondan efectivamente a las demandas y expectativas de los docentes.

Acciones:

Identificar necesidades de capacitación.

Determinar el orden de prioridad de las competencias del docente a reforzar.

Mapear a los aliados estratégicos.

Para identificar las necesidades de capacitación, se lleva a cabo un análisis exhaustivo de las necesidades formativas de los docentes. Esto se realiza mediante encuestas y entrevistas a docentes y directivos, enfocándose en las áreas de mejora en la práctica pedagógica. Este enfoque permite diseñar acciones de preparación específicas que aborden deficiencias y potencialicen las habilidades de los educadores. Para lograrlo, es fundamental operacionalizar las habilidades que se traducen en competencias pedagógicas. Estas son: planificación docente, gestión del contexto formativo, innovación y pensamiento crítico, comunicación efectiva en el aprendizaje colaborativo.



La planificación docente en bachillerato técnico debe ser evaluada a través de indicadores que abarcan tres aspectos fundamentales: establecer metas de aprendizaje, diseñar situaciones de aprendizaje y adaptar la enseñanza a la diversidad. En esta la definición de objetivos es crucial; un alto porcentaje de estos debe ser claro, específico y medible, además de estar alineado con el currículo nacional y las competencias esperadas. La frecuencia de revisiones de metas con los estudiantes es otra variable importante, ya que incluir su participación en este proceso fomenta un sentido de pertenencia y compromiso, reflejado en el número de estudiantes que establecen metas personales. Igualmente, los resultados de las autoevaluaciones informan sobre el avance hacia dichas metas y el sentido de logro de los alumnos.

Asimismo, dentro de esta variable, el diseño de situaciones de aprendizaje debe contemplar actividades que conecten con la vida real y la técnica que se estudia, lo que aumenta la relevancia y aplicabilidad del aprendizaje. La variedad de recursos didácticos empleados es igualmente esencial; utilizar diferentes tipos de materiales y herramientas innovadoras favorece un aprendizaje más dinámico y atractivo. Además, el nivel de participación activa de los estudiantes y la calidad de la interacción entre ellos son indicadores que reflejan un ambiente educativo enriquecedor.

También, en la planificación, la adaptación a la diversidad es fundamental en la práctica docente. Es indispensable medir el porcentaje de estudiantes que reciben adaptaciones en su aprendizaje y la efectividad de estas estrategias. La percepción de los estudiantes sobre la inclusión y la atención a sus necesidades es un indicador crítico de la calidad del entorno de aprendizaje. Además, la relación entre los resultados académicos y las necesidades atendidas es clave para determinar el impacto que tiene la atención a la diversidad en el rendimiento de los estudiantes.

Estos indicadores interrelacionados permiten a los docentes reflexionar y mejorar continuamente su práctica, asegurando el cumplimiento de las metas educativas, diseñando situaciones que promuevan la participación activa y realizando adaptaciones que respondan a la diversidad. Esto no solo mejora la calidad del aprendizaje, sino también contribuye a la profesionalización pedagógica del docente, al respaldar un enfoque inclusivo y centrado en el estudiante.

La gestión del contexto formativo, es otra variable que se extiende más allá de la institución educativa e incluye diversos entornos donde los estudiantes y docentes pueden aprender y desarrollarse; estos son: instituciones educativas, centros de trabajo, comunidades y entornos locales, educación a distancia y online, ambientes informales de aprendizaje y mentoría y redes profesionales. A continuación, se detallan:



**Instituciones educativas:** En las instituciones educativas, como escuelas y universidades, se forman las bases del aprendizaje. Aquí los estudiantes tienen acceso a un currículo estructurado, interacción directa con docentes especializados, y un ambiente diseñado para el aprendizaje. Los indicadores de gestión en este contexto incluyen la participación en clases, el clima escolar, las estrategias pedagógicas empleadas, y los resultados académicos.

**Centros de Trabajo:** Los centros de trabajo, como empresas y organizaciones, representan un ámbito crucial para el aprendizaje práctico y la aplicación de conocimientos teóricos. Los estudiantes pueden realizar prácticas profesionales, proyectos de capacitación y recibir mentoría de profesionales en su campo. En este contexto, se pueden medir indicadores como la adaptación de los estudiantes al ambiente laboral, sus contribuciones a proyectos reales y el desarrollo de competencias laborales específicas. Por su parte, los docentes pueden reciclar por estos centros para su actualización tecnológica.

**Comunidades y entornos locales:** Las comunidades también son contextos formativos importantes. Los docentes y estudiantes pueden involucrarse en proyectos de servicio comunitario, que no solo enriquecen el aprendizaje, sino que también fomentan el desarrollo de habilidades sociales y una conciencia cívica. Aquí, los indicadores pueden incluir la participación en actividades comunitarias, el impacto de esos proyectos en la comunidad y el crecimiento personal de los involucrados.

**Educación a distancia y online:** La modalidad de educación en línea amplía los contextos formativos al permitir el acceso a recursos educativos de todo el mundo. Los estudiantes y docentes participan en plataformas interactivas, foros de discusión y grupos de trabajo virtuales. En este entorno, es posible medir indicadores como la efectividad de las plataformas utilizadas, la calidad de la interacción en línea y el logro de objetivos de aprendizaje a través de medios digitales.

**Ambientes informales de aprendizaje:** Estos entornos incluyen actividades extracurriculares, clubes, talleres y experiencias de aprendizaje no estructuradas, donde los estudiantes pueden explorar intereses personales o desarrollar habilidades adicionales. Los indicadores en este contexto podrían incluir la participación en actividades voluntarias, el desarrollo de habilidades blandas, y la capacidad para trabajar en equipo.

**Mentoría y redes profesionales:** Las relaciones mentor-mentorado en el ámbito educativo y profesional también representan un contexto formativo. Los docentes pueden recibir orientación de profesionales experimentados, mientras que los estudiantes pueden beneficiarse del conocimiento práctico y la guía de expertos. Los indicadores aquí incluyen la calidad del apoyo recibido, la implementación de las sugerencias en el aula o en su práctica profesional, y el impacto de estas relaciones en su desarrollo.

Al considerar estos diversos contextos formativos, se destaca la importancia de una formación integral y continua que conecte el aprendizaje teórico con experiencias prácticas, promoviendo el desarrollo de competencias y habilidades que son esenciales tanto para el ámbito educativo como el profesional. Esta interconexión permite que los docentes y estudiantes se adapten mejor a las exigencias del entorno laboral y social, favoreciendo un aprendizaje significativo y relevante.

Otra variable es la innovación y el pensamiento crítico. Esta labor se manifiesta en la utilización de nuevas tecnologías y en la creatividad aplicada a la enseñanza, lo cual es fundamental para adaptarse a metodologías contemporáneas. Los indicadores de innovación incluyen el porcentaje de uso de tecnologías emergentes en el aula, lo que refleja la disposición del docente para integrar herramientas modernas y relevantes en su práctica. Además, la implementación de proyectos innovadores y los resultados de encuestas sobre la percepción estudiantil respecto a la creatividad en la enseñanza ofrecen una visión clara del impacto de estas innovaciones en el proceso educativo.

Por otro lado, las estrategias de enseñanza deben evaluar y promover el desarrollo del pensamiento crítico entre los estudiantes. Esto se puede medir a través del porcentaje de actividades diseñadas para fomentar el análisis y la evaluación, así como a partir de resultados específicos de evaluaciones que midan estas habilidades. Ejemplos de aplicación del pensamiento crítico en proyectos o tareas también son cruciales para entender cómo los estudiantes utilizan estas habilidades en contextos reales.

Las interdependencias entre estos aspectos —innovación, uso de tecnología, creatividad en la enseñanza y evaluación del pensamiento crítico— subrayan la importancia de una pedagogía dinámica y adaptativa. Al mejorar en estas áreas, los docentes no solo incrementan la efectividad de su enseñanza, sino que también contribuyen a su propia profesionalización, preparando a los estudiantes para enfrentar de manera crítica y creativa los desafíos del mundo actual.

La última variable es la comunicación efectiva en el aprendizaje colaborativo, esencial para crear un ambiente educativo donde los estudiantes puedan desarrollarse conjuntamente. Los indicadores incluyen el porcentaje de actividades que fomentan el trabajo en equipo, lo que permite medir cuán integradas están las estrategias de colaboración en la planificación docente. Asimismo, los resultados de evaluaciones grupales y la satisfacción de los estudiantes con el trabajo colaborativo ofrecen una perspectiva sobre la efectividad y la aceptación de estas metodologías en el aula.

La efectividad en la comunicación juega un papel crucial en este proceso, ya que implica la claridad de las instrucciones, la empatía y la escucha activa por parte del docente. Para evaluar esto, se pueden considerar los resultados de encuestas sobre la claridad de las



explicaciones brindadas, así como observaciones sobre cómo el docente interactúa y responde a las inquietudes de los estudiantes. La frecuencia de interacciones comunicativas en los contextos formativos también es un indicador clave que refleja la calidad de la comunicación en el aula.

Al abordar estas variables de manera interconectada, los docentes no solo fomentan un aprendizaje colaborativo efectivo, sino que también potencian su propia práctica profesional, al desarrollar habilidades de comunicación que enriquecen la interacción educativa y mejoran los resultados de aprendizaje. Esto, a su vez, contribuye a crear un entorno más dinámico e inclusivo que beneficia tanto a los estudiantes como a los educadores en su camino hacia la excelencia pedagógica.

Una vez identificadas las necesidades, el siguiente paso es determinar el orden de prioridad de las competencias a reforzar. Esto requiere evaluar las habilidades actuales de los docentes a través de instrumentos de autoevaluación y observaciones de su desempeño profesional en diversos contextos formativos. Esta evaluación permitirá priorizar aquellas competencias que necesitan ser reforzadas, constituyendo así el punto de partida para medir el progreso a lo largo de la estrategia de profesionalización.

Para determinar el orden de prioridad de las competencias pedagógicas a reforzar en los docentes, es fundamental seguir un proceso estructurado que incluya los siguientes pasos:

Identificación de las competencias pedagógicas clave que se alineen con los objetivos educativos y las necesidades específicas del contexto formativo. Considerar las enunciadas en la acción anterior.

Autoevaluación de docentes mediante instrumentos que permitan a los docentes reflexionar sobre sus habilidades y competencias actuales. Estas herramientas pueden ser cuestionarios, listas de verificación o escalas de evaluación que aborden aspectos específicos de la práctica pedagógica.

Observaciones del desempeño profesional pedagógico de los docentes en diversos contextos para su evaluación. Esto puede incluir visitas al aula, grabaciones de clases y evaluaciones por pares, con el fin de obtener una visión objetiva y completa de sus habilidades.

Análisis de resultados obtenidos de las autoevaluaciones y observaciones que permita identificar patrones, fortalezas y áreas de mejora en las competencias de los docentes. Esto permitirá tener un panorama claro de las habilidades que requieren mayor atención.

Priorización de competencias, estableciendo un criterio para priorizar las competencias a reforzar. Esto podría hacerse considerando factores como la urgencia de la necesidad, el



impacto potencial en el aprendizaje de los estudiantes, y la viabilidad de implementar formaciones o talleres en esas áreas.

Al seguir este proceso, se logrará un enfoque sistemático y fundamentado para determinar el orden de prioridad de las competencias pedagógicas a reforzar en los docentes, lo que a su vez contribuirá a su desarrollo profesional y mejorará el aprendizaje.

Finalmente, para fortalecer el proceso de capacitación, es esencial mapear a los aliados estratégicos que puedan aportar recursos y apoyo a la formación docente (en la propuesta se muestra un ejemplo). Esto implica localizar instituciones y organizaciones relevantes y realizar reuniones exploratorias para fomentar posibles colaboraciones. Al integrar estos recursos y experiencias externas, se potencia la preparación docente, creando un entorno de aprendizaje más enriquecedor y efectivo.

## Etapa 2. Formulación

Objetivo: Diseñar un plan integral de formación continua que contemple diversas modalidades como: talleres, cursos y espacios de intercambio de buenas prácticas, orientado al fortalecimiento de las competencias docentes, promoviendo así una cultura de aprendizaje continuo y colaboración entre ellos.

Acciones:

Formalizar alianzas estratégicas.

Crear comunidades de Aprendizaje

Diseñar programa de mentoría y coaching

Diseñar un plan de promoción de investigación.

La formalización de alianzas estratégicas es un paso crucial que implica establecer acuerdos formales con aliados identificados en la etapa de diagnóstico, por lo que es importante precisar el mapa de relaciones (fig. 1). Estos acuerdos se materializan mediante la firma de convenios de colaboración que delimitan responsabilidades y beneficios mutuos, asegurando así el compromiso y la disponibilidad de recursos necesarios para la capacitación y el desarrollo profesional de los docentes.



Fig. 1. Ejemplo de mapa de relaciones para la UE Milagro

En este contexto, el Departamento Académico y de Vinculación de la UNEM, puede brindar recursos académicos y técnicos que fortalezcan las competencias de los docentes del bachillerato técnico. El Gobierno Autónomo Descentralizado (GAD) de Milagro con su departamento de educación y cultura, podría facilitar la creación de alianzas público - privadas para impulsar la educación técnica y ofrecer espacios de cooperación, a través de sus programas de desarrollo social y económico local. Las instituciones educativas del Cantón Milagro que ofertan Bachillerato Técnico, especializándose en áreas como informática y contabilidad, juegan un papel fundamental. Ejemplos de estas Unidades Educativas incluyen Milagro (Institución principal en esta propuesta), José María Velasco Ibarra, Gorky Elizalde Medranda, Abdón Calderón Muñoz, Dr. Paúl Ponce Rivadeneira, Vicente Anda Aguirre, Los Chirijos, Julio Pimentel Carbo, Otto Arosemena Gómez y Guillermo Durán Arcentales. Estas instituciones son vitales para asegurar que las alianzas estratégicas se implementen de manera efectiva y respondan a las necesidades del entorno local.

Asimismo, es importante considerar la colaboración con empresas públicas que pueden contribuir a la preparación de docentes y estudiantes. Ejemplos de estas entidades son el Registro de la Propiedad del cantón Milagro, el Cuerpo de Bomberos, y la Empresa Pública de Producción y Desarrollo Estratégico de la Universidad Estatal de Milagro (EPUNEMI), así como EPAMIL-EP y CNEL-EP MILAGRO. Estas organizaciones tienen el potencial de ofrecer recursos y oportunidades de formación.

Adicionalmente, las empresas privadas también desempeñan un papel clave en la formación especializada de los docentes en áreas relevantes como gestión empresarial, tecnología, contabilidad y administración de servicios. Entre ellas destacan Distribuidora ARGEN, Supermercado Diproyser, Clínica Clisaisa y Planta Industrial Adelca. Estas colaboraciones pueden enriquecer la capacitación ofrecida a los educadores y alinearla aún más con las necesidades del mercado laboral.

Para fomentar una cultura de aprendizaje colaborativo que enriquezca la experiencia pedagógica, se propone crear comunidades de aprendizaje. Estas comunidades facilitarán el intercambio de buenas prácticas, innovaciones y estrategias educativas y recursos pedagógicos mediante la organización de encuentros periódicos, talleres y foros de discusión en línea (está muy vinculado con el trabajo metodológico, pero con docentes de diferentes unidades educativas). Por ejemplo:

- Red de Educadores, donde participan docentes de diferentes disciplinas que se reúnen regularmente para discutir métodos de enseñanza, compartir experiencias, y explorar nuevas estrategias pedagógicas.
- Proyectos de actualización profesional para que los técnicos y profesionales se unen para aprender sobre nuevas tecnologías, tendencias del mercado, o técnicas específicas que pueden aplicarse a su trabajo. Pudiera denominarse: Fortalecimiento de la profesionalización pedagógica: un programa integral de actualización para docentes del bachillerato técnico.
- Plataforma interactiva en línea que promueva y desarrolle programas de formación continua y permita compartir recursos y experiencias. Estos programas pueden incluir cursos en nuevas metodologías educativas, tecnologías de la información, estrategias de enseñanza basadas en proyectos u otras, y materias específicas sobre educación tecnológica y didácticas contemporáneas, que les permitan adaptarse a las nuevas exigencias del entorno educativo

Además, es esencial diseñar y desarrollar un programa estructurado que empareje a docentes con mentores experimentados. Este programa debe considerar criterios de selección tanto para los mentores como para los asesorados, e incluir un plan de sesiones de acompañamiento. De esta manera, se ofrece un apoyo personalizado que promueve el desarrollo de competencias específicas en la práctica docente. Se debe considerar la selección de los mentores y cuál va hacer la metodología de acompañamiento

Por último, es fundamental la elaboración de un plan de promoción de la investigación que incentive a los docentes a participar en actividades de investigación educativa. Este plan debe incluir formación en investigación, financiamiento para proyectos y oportunidades de publicación de resultados, lo que fortalecerá la competencia indagativa de los docentes y

fomentará el uso de evidencias en la toma de decisiones pedagógicas. Con estas estrategias integradas, se busca potenciar la calidad educativa en el Cantón Milagro.

### Etapa 3. Implementación

Objetivo: Implementar el plan de formación diseñado, estableciendo un funcionamiento efectivo de la Red de Educadores que facilite la colaboración y el intercambio de experiencias, así como desarrollar proyectos de actualización profesional y una plataforma interactiva en línea que centralice recursos y fomente la interacción entre docentes.

Acciones:

- Establecer el funcionamiento de la Red de Educadores
- Desarrollar proyectos de actualización profesional.
- Desarrollar una plataforma interactiva en línea.
- Desarrollar un programa de mentoría y coaching
- Crear y dinamizar los espacios de difusión

Crear una estructura operativa para la red de educadores que facilite la colaboración es fundamental para asegurar la eficacia y continuidad de las actividades en el tiempo. Esta estructura debe incluir la definición de roles, responsabilidades y canales de comunicación claros para todos los miembros de la red. Además, es esencial implementar proyectos que ofrezcan oportunidades de desarrollo profesional para los docentes. A través de la planificación y realización de talleres, cursos y seminarios sobre temas relevantes, se contribuye a que los educadores se mantengan actualizados en tendencias educativas, metodologías innovadoras y prácticas didácticas efectivas.

Para potenciar aún más esta colaboración, se puede desarrollar un portal digital que centralice recursos de capacitación y fomente la interacción entre docentes. Esta plataforma debe incluir cursos, foros de discusión y recursos descargables, facilitando así el acceso a materiales formativos y promoviendo la colaboración entre educadores, sin importar su ubicación geográfica.

Asimismo, es crucial implementar el programa diseñado en la etapa de formulación, que contemple sesiones regulares de acompañamiento. Esto incluye la programación de reuniones, sesiones observacionales y retroalimentaciones periódicas, lo que permitirá potenciar tanto el desarrollo profesional individual como el colectivo, y asegurará una mejora continua de la práctica educativa.

Finalmente, establecer espacios físicos y virtuales para compartir experiencias y resultados de implementación es vital. Mediante la organización de ferias educativas, seminarios y

reuniones en las que se presenten los logros obtenidos, se celebran los éxitos de los docentes y se fomenta el aprendizaje compartido dentro de la comunidad educativa. De este modo, se crea un ambiente enriquecedor que apoya la colaboración y el crecimiento profesional de todos los miembros de la red.

#### Etapa 4. Evaluación

Objetivo: Establecer un sistema de evaluación formativa que permita medir el progreso de los docentes en su desarrollo profesional, utilizando indicadores de desempeño que analicen el impacto de las actividades de capacitación, y proporcionando retroalimentación continua para ajustar y mejorar las estrategias de formación según las necesidades identificadas.

Acciones:

- Determinar los indicadores de evaluación de desempeño pedagógico profesional
- Establecer un sistema de evaluación formativa.
- Retroalimentar
- Reajustar

Implementar un conjunto de indicadores que midan el desempeño profesional pedagógico de los docentes es esencial para comprender el impacto de la profesionalización en su práctica educativa. Este proceso se lleva a cabo a través de la recopilación y análisis de datos, lo que, a su vez, favorece la elaboración de rúbricas evaluativas y promueve la mejora continua en la enseñanza.

Para complementar esta medición, es fundamental crear un sistema de evaluación continua que monitoree el progreso de los docentes en su formación. Este sistema debe emplear rúbricas y herramientas de evaluación que recojan evidencias del aprendizaje y del desarrollo de competencias. De esta manera, se podrá ajustar las estrategias de formación, garantizando así el avance de los docentes a lo largo de su proceso de profesionalización.

La retroalimentación es un componente crítico en este ciclo de evaluación. Proporcionar a los docentes información sobre sus progresos y áreas de mejora es clave para su desarrollo. Esto se puede lograr mediante la organización de reuniones de seguimiento en las que se presenten los resultados de la evaluación y se discutan estrategias. Este enfoque fomenta un proceso de aprendizaje continuo y contribuye al crecimiento profesional de los educadores.

Finalmente, es pertinente ajustar las estrategias y programas de capacitación en función de los resultados obtenidos en la evaluación y la retroalimentación. La revisión del plan de acción debe alinearse con las nuevas necesidades de los docentes, lo que asegura un

mejoramiento continuo en el proceso de profesionalización. Así, se crea un ciclo de evaluación-acción que se adapta a los cambios y necesidades del entorno educativo.

La estrategia de profesionalización pedagógica, en su implementación, promueve la colaboración a través de la creación de comunidades de aprendizaje, programas de mentoría y coaching, y sistemas de evaluación formativa. Esta integración de diferentes componentes colaborativos en diversidad de contextos contribuye a potenciar el desarrollo profesional de los docentes de bachillerato técnico.

Esta propuesta respecto a las de otros autores como De la Torre y Arce (2013), Carrillo (2015), Villegas (2017), Cuenca (2018), entre otros, comparte aspectos relacionados con la importancia de la colaboración, la formación en competencias pedagógicas y técnicas, y el fomento de metodologías activas; sin embargo, se distingue por su enfoque integral que combina el diagnóstico detallado, la colaboración con empresas, las redes de educadores y los programas de actualización profesional continua, para garantizar la profesionalización pedagógica de los docentes de bachillerato técnico.

Hay un consenso entre autores como Galicia y Luevano (2020), Calderón y Quiroz (2021) y Silva (2022) en la necesidad de rediseñar la enseñanza técnica para incorporar el aprendizaje colaborativo, fomentando la creación de proyectos interdisciplinarios y competencias digitales. Autores como Esteban-Canelo (2012), Ceballos (2014) y García y Pantoja (2015) proponen estrategias para la capacitación docente en aprendizaje colaborativo, destacando la importancia de las metodologías activas y la planificación de proyectos colaborativos. Por último, autores como Monereo y Vila (2017), Joaquín L. Duran y María J. López (2019), y otros abogan por la formación en habilidades interpersonales, el uso de tecnología y la creación de comunidades de aprendizaje para promover un aprendizaje más colaborativo entre docentes y estudiantes.

La aplicación parcial de una estrategia de profesionalización pedagógica para docentes de bachillerato técnico ha generado cambios significativos en las competencias pedagógicas, incluyendo la actualización de metodologías de enseñanza, la incorporación de tecnologías, la mejora de sistemas de evaluación, la identificación clara de necesidades de capacitación, mayor conocimiento sobre sus propias habilidades pedagógicas, la creación de comunidades de aprendizaje para compartir experiencias y estrategias eficaces y la activación de proyectos de actualización profesional. Estos cambios promueven un enfoque más activo y participativo en los contextos formativos, lo que se traduce en una mayor motivación y compromiso por parte de los docentes. Además, la formación en habilidades de mentoría entre docentes fomenta un ambiente colaborativo que potencia el desarrollo profesional continuo y la calidad educativa general.

Los impactos esperados, se verán reflejados en el desempeño del docente, en el entorno educativo y en los resultados de aprendizaje de los estudiantes, dados por un enfoque más personalizado en la preparación, al alinearse con las necesidades reales del cuerpo docente, el fortalecimiento de la motivación docente y con ello del compromiso hacia su desarrollo profesional, la implementación de metodologías más efectivas basadas en la experiencia compartida, el reforzamiento de la conexión con la industria, con centros de trabajo, el fomento de la autocrítica y la mejora continua. Por otra parte, con prácticas más innovadoras y relevantes, los estudiantes adquieren habilidades que se alinean con las demandas del mercado laboral, lo que aumenta su empleabilidad y preparación profesional. Asimismo, la creación de alianzas con la industria enriquece la formación académica y práctica, facilitando experiencias que integran el conocimiento teórico con realidades del mundo laboral, lo que culmina en una educación técnica más robusta y pertinente.

## Conclusiones

Los hallazgos de la investigación evidencian una serie de preocupaciones críticas tanto en la práctica docente como en la experiencia educativa de los estudiantes, reflejando una brecha significativa entre las percepciones de los docentes y las necesidades reales del aula. A pesar de que los docentes se sienten seguros en la gestión del aula y en su dominio del contenido, los resultados indican una carencia de formación específica en áreas clave como la atención a la diversidad y la gestión de conflictos, lo que impacta negativamente en el ambiente de aprendizaje y en la satisfacción de los estudiantes. Todo ello justifica la necesidad de implementar una propuesta de profesionalización de docente de bachillerato técnico.

La estrategia de profesionalización pedagógica de docentes de bachillerato técnico que se propone se caracteriza por un enfoque estructurado que comienza con una fase de diagnóstico exhaustiva que permite identificar las necesidades formativas de los docentes, priorizando áreas de mejora y expectativas de su desarrollo profesional, con énfasis en las competencias clave necesarias para el desempeño profesional pedagógico de docentes en el bachillerato técnico, basado en estándares educativos y necesidades institucionales. Además, destaca la concreción de alianzas estratégicas con empresas del sector técnico para enriquecer la preparación del docente y con ello, la enseñanza y el aprendizaje, integrando prácticas laborales relevantes.

La implementación de la estrategia propuesta no solo capacitará a los docentes de bachillerato técnico para mejorar sus competencias, sino que también impacta de manera positiva en la calidad educativa, el compromiso del docente y la satisfacción de los estudiantes, formando un círculo virtuoso que beneficia a toda la comunidad educativa.

## Referencias bibliográficas

- Alvarado, J. (2021). La formación docente en el Ecuador contemporáneo. Editorial del Ecuador.
- Alvarado, R. (2002). Educación y formación técnica: Un enfoque desde la práctica docente. Editorial Vocacional Técnica.
- Area Moreira, M. (2020). Transformación digital en la educación. *Revista Innovación Educativa*, 34(3), 45-67.
- Borden, R. B. (2004). Competency-based education: A strategy for improvement or restructuring? *Journal of Educational Change*, 12(1), 34-51.
- Calderón, G. A., & Quiroz, S. N. (2021). Retos y oportunidades en la capacitación pedagógica del docente técnico. Editorial Educación Técnica.
- Carrillo, C. A. (2015). Aprendizaje colaborativo en la educación técnica: Un enfoque práctico. Editorial Técnica.
- Ceballos, M. L. P. (2014). Formación docente y aprendizaje colaborativo. *Revista Pedagógica Internacional*, 10(4), 122-138.
- Cuenca, J. M. V. (2018). Metodologías participativas en la formación del profesorado de educación técnica. Ediciones Docentes.
- De la Torre, A., & Arce, M. J. S. (2013). Formación del profesorado de educación técnica y profesional. *Educación Técnica y Pedagogía*, 15(2), 34-52.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Macmillan.
- Durán, J. L., & López, M. J. (2019). Aprendizaje colaborativo en la formación docente: Desafíos y oportunidades. *Revista de Formación Profesional*, 27(2), 89-102.
- Echeíta, B. F. (2011). La gestión docente: Hacia un modelo de desarrollo profesional. *Educación y Desarrollo Profesional*, 8(1), 21-36.
- Esteban-Canelo, S. (2012). El aprendizaje colaborativo en la formación de profesionales. *Revista de Innovación y Educación Técnica*, 18(3), 45-63.
- Fernández, M. (2012). Formación basada en competencias en educación superior. *Revista Internacional de Educación Superior*, 20(2), 34-48.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Fullan, M. (2001). *The new meaning of educational change*. Teachers College Press.
- Galicia, D. S., & Luevano, C. R. (2020). La innovación en la formación técnica: Aprendizaje colaborativo y competencias. Editorial Innovación Educativa.
- Gámez, E. V. R. (2022). Profesionalización docente en la era digital: Retos para el aprendizaje colaborativo. Editorial Digital Educación.
- García, E., & Pantoja, A. (2015). La enseñanza por proyectos: Educación, colaboración y evaluación. *Revista de Enseñanza Técnica*, 21(1), 54-72.

- González, J., & Wagenaar, R. (2008). Tuning educational structures in Europe: Universities' contribution to the Bologna Process. Publicaciones de la Universidad de Deusto.
- González, M., & Arroyo, S. (2016). Colaboración docente y profesionalización: Un desafío para la enseñanza. *Revista Educación Técnica y Profesional*, 29(4), 67-84.
- Guskey, T. R. (2002). Professional development and teacher change. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 8(3), 381-391.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). Professional capital: Transforming teaching in every school. Teachers College Press.
- Hawthorne, S. (2011). Teachers as professionals. Cambridge Education Press.
- Jacinto, C. (2018). La formación del docente en educación técnica. FLACSO.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1994). Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning. Allyn & Bacon.
- Keiny, S. (2013). Educación, saberes y prácticas. *Journal of Contemporary Educational Studies*, 5(2), 38-54.
- Kirkpatrick, D. L. (1994). Evaluating training programs: The four levels. Berrett-Koehler Publishers.
- Maero, J. L. (2013). La formación del profesorado: Nuevas tendencias y enfoques. *Revista de Formación Académica*, 22(3), 41-59.
- Marzano, R. J. (2011). The art and science of teaching: A comprehensive framework for effective instruction. ASCD.
- Mariátegui, J. C. (2005). La educación peruana. Fondo Editorial del Congreso del Perú.
- Monereo, C., & Vila, M. R. (2017). La formación del profesorado: Un reto para el aprendizaje colaborativo. Editorial Aprender Juntos.
- OECD (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos). (2018). Teaching excellence through professional learning and policy reform: Lessons from around the world. OECD Publishing. Recuperado de <https://www.oecd.org>.
- Piaget, J. (1970). The science of education. Viking Press.
- Rojas, A. (2018). Retos del docente en América Latina. Siglo XXI Editores
- Rojas, P. (2019). Desafíos de la educación en América Latina. Siglo XXI Editores.
- Ruiz, L. A. (2017). La calidad educativa en Ecuador. Ediciones del Pacífico.
- Sacristán, J. G. (1998). La educación que tenemos: Entre otras posibles. Morata.
- Sacristán, J. G. (2005). La educación como práctica de la libertad. Morata.
- Senge, P. M. (1990). The fifth discipline: The art and practice of the learning organization. Doubleday/Currency.
- Serrano, M. R. (2011). Las competencias profesionales en la formación de docentes para la educación técnica. Ediciones Vocacionales.
- Silva, J. B. (2022). Transformación del aprendizaje en la educación técnica: El papel del docente. Ediciones Académicas.

- Tardif, M. (2006). Los saberes docentes y su desarrollo profesional. Narcea Ediciones.
- Taylor, P. (2009). Professional development for teachers: A practical guide. *Journal of Educational Improvement*, 18(3), 45-63.
- UNESCO. (2019). Informe de seguimiento de la educación en el mundo de 2019: Más allá de los objetivos educativos. UNESCO Publishing. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org>.
- Villegas, M. H. (2017). La enseñanza en contextos técnicos: Innovación y colaboración. Editorial Docente Técnica.
- Wegerif, E. (2013). Dialogic: Education for the 21st Century. *Journal of Dialogic Learning*, 15(4), 67-92.
- Zablón, E. A. (2020). Formación docente en contextos vulnerables. Ediciones Andinas.
- Zepeda, M. (2015). Innovación educativa en el Ecuador. Editorial Andina.
- Zubizarreta, J. H. (2015). Por una formación docente de calidad: Enfoques e iniciativas para la mejora de la educación. *Revista de Pedagogía Contemporánea*, 24(1), 89-105.

**Conflicto de intereses:**

Los autores declaran que no existe conflicto de interés posible.

**Financiamiento:**

No existió asistencia financiera de partes externas al presente artículo.

**Agradecimiento:**

N/A

**Nota:**

El artículo no es producto de una publicación anterior.

