



The training of teachers of electrical installation technology. A look through his speeches

La formación de los docentes de tecnología de instalaciones eléctricas. Una mirada a través del discurso

Félix Díaz-Pompa,
Rolando Rodríguez-Torres,
Holguín University, Cuba

Alberto Utria-Cáceres,
Guillermón Moncada Polytechnic Center, Cuba

Nadia Vianney Hernández-Carreón,
Benemérita Autonomous University of Puebla, Mexico

Journal for Educators, Teachers and Trainers, Vol. 10 (1)

<http://www.ugr.es/~jett/index.php>

Date of reception: 25 April 2018

Date of revision: 05 May 2019

Date of acceptance: 21 February 2020

Díaz-Pompa, F., Rodríguez-Torres, R., Utria-Cáceres, A., y Hernández-Carreón, N.V. (2020). La formación de los docentes de tecnología de instalaciones eléctricas. Una mirada a través del discurso. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, Vol. 10(1). 229 – 244.



Journal for Educators, Teachers and Trainers, Vol. 10 (1)

ISSN 1989 – 9572

<http://www.ugr.es/~jett/index.php>

The training of teachers of electrical installation technology. A look through his speeches

La formación de los docentes de tecnología de instalaciones eléctricas. Una mirada a través del discurso

Félix Díaz-Pompa, Holguín University, Cuba, felixdp1978@gmail.com

Rolando Rodríguez-Torres, Holguín University, Cuba rodriguezr@nauta.cu

Alberto Utria-Cáceres, Guillermon Moncada Polytechnic Center, Cuba, acaceres@nauta.cu

Nadia Vianney Hernández-Carreón, Benemérita Autonomous University of Puebla, Mexico, nadia_hernandez_carreon@yahoo.com.mx

Abstract: Currently in the business world a fundamental element is the management of human talent in organizations, it is sought that workers have key skills for companies to be competitive. The different educational models of several countries implement the concept of competency-based training, with the aim of training people with certain job skills, which enable better adaptation and integration into the world of work. The present work have as objective to know and analyze the training and professional development of teachers of Electrical Installation Technology to contribute to the improvement of the management of the educational process in the formation of labor competencies in students of skilled worker in Electrical Installations. Using a qualitative methodology a descriptive study; the questionnaire facilitated the collection of data. It was found the dissatisfaction of teachers in terms of the training received. Similarly, it was found that the continuing education activities contribute to the improvement of the management of the educational process and professional development of teachers, however, there are factors that limit the work in collaboration, as well as, the needs of teachers for the improvement of the management of the educational process in the formation of labor competencies in students of technical and vocational education

Resumen: En la actualidad en el mundo empresarial un elemento fundamental es la gestión del talento humano en las organizaciones, se busca que los trabajadores posean competencias clave para que las empresas sean competitivas. Los diferentes modelos educativos de varios países implementan la concepción de la formación por competencias, con el objetivo de formar personas con determinadas competencias laborales, que faciliten una mejor adaptación e inserción en el mundo laboral. El presente trabajo tiene como objetivo conocer y analizar la formación y desarrollo profesional de los profesores de Tecnología de Instalaciones Eléctricas para contribuir a la mejora de la dirección del proceso educativo, en la formación de competencias laborales en los estudiantes de obrero calificado en Instalaciones Eléctricas. Mediante una metodología cualitativa se realiza un estudio descriptivo; El grupo de discusión facilita la recogida de datos. Se constata como las actividades de formación permanente contribuyen a la mejora de la dirección del proceso educativo y desarrollo profesional del docente, así como, la insatisfacción de los docentes en cuanto a la formación recibida por la existencia de factores que limitan el trabajo en colaboración, asimismo, se evidencian las necesidades de los docentes para la mejora de la dirección del proceso educativo en la formación de competencias laborales en los estudiantes de la Enseñanza Técnica y Profesional

Keywords: Training; Labor skills; Technical and Profesional Education; Qualitative methodology; Discussion group

Palabras clave: Formación; Competencias laborales; Enseñanza Técnica y Profesional; Metodología cualitativa; Grupo discusión

1. Introducción

En la actualidad en el mundo empresarial un elemento fundamental es la gestión del talento humano en las organizaciones, se busca que los trabajadores posean competencias clave para que las empresas sean competitivas, Mertens (2000) y Retana (2014). En este sentido, en los modelos educativos de varios países se implementa la concepción de la formación por competencias, con el objetivo de formar personas con determinadas competencias laborales que posibiliten una mejor adaptación e inserción en el mundo laboral.

En el contexto cubano la Enseñanza Técnica y Profesional constituye un subsistema del Ministerio de Educación. Tiene por objeto formar la fuerza de trabajo calificada, con la finalidad de llevar de manera eficiente los propósitos de la entidad productiva y de los servicios, por tanto, sobre esta enseñanza recae la responsabilidad de formar estudiantes con las competencias laborales necesarias para su inserción exitosa en las empresas y organizaciones.

En la especialidad Instalaciones Eléctricas, el planteamiento anterior está implícito en el objetivo que se traza para la formación del obrero calificado, a partir de establecer la necesidad social en el desarrollo de una formación profesional que garantice la fuerza de trabajo calificada que requiere el país y además ofertar la posibilidad de continuar estudios de técnico medio a través de los cursos para trabajadores. Finalmente, satisfacer la demanda de obreros calificados existente en el sector de la construcción de maquinarias y en otros sectores del país que demanden de esta especialidad, MINED (2004).

El obrero calificado en Instalaciones Eléctricas debe ser capaz de actuar y utilizar los conocimientos y habilidades para enfrentar y dar solución, de forma creadora, a los problemas que afrontarán en la vida futura, en un mundo donde cada día el desarrollo de la ciencia y la tecnología resulta más rápido y múltiple. Es decir, un hombre que pueda conocer y a la vez interpretar el mundo actual y, al mismo tiempo, que esté preparado para transformarlo y adecuarlo a las condiciones concretas del país, MINED (2004); Martínez, Leyva y Mendoza (2011) y Leyva, Mendoza, Fuentes y Álvarez (2010).

En tal sentido, para el logro de las aspiraciones contentivas en este marco legal, la formación del docente discurre como una dimensión preponderante por la incidencia determinante en la calidad de la dirección del proceso docente-educativo para la formación profesional en términos de competencia laboral, Ludeña, Añaños y Marroquín (2004), Martínez, Leyva y Mendoza (2011), MINED (2014) y Valle y Castro (2015).

Una formación significativa de los docentes permite dotarlos del conjunto de competencias que necesitan para cumplir la labor educativa que les plantea la formación de obreros calificados y técnicos, Ludeña, Añaños y Marroquín (2004), Martínez, Leyva y Mendoza (2011) y Retana (2014) y cambiar las concepciones existentes acerca de no creer estar preparados para llevarla a cabo.

En consecuencia, el docente está en condiciones de comprender el papel de dirigir, de manera adecuada, el proceso educativo perteneciente al área profesional en la que se desempeña, así como, responder con propiedad a los nuevos desafíos presentes en el desempeño profesional. Asimismo, para que la formación permanente del docente sea eficaz y eficiente, es necesario tener en cuenta las siguientes consideraciones:

- Combinar de manera óptima las oportunidades que ofrece la institución y las demandas personales de los docentes, De Ketele (2003), Pegalajar-Palomino (2014) y MINED (2014). En este sentido, la idea parte de concebir la institución educativa, como el principal escenario que orienta y guía la formación del profesional para que cumpla las funciones declaradas en el fin de la educación en que labora.

- Identificar las competencias profesionales implicadas en el perfil docente, así como, las necesidades sentidas y percibidas por el propio docente, González y González (2007), Vezub (2007), Poleo (2010), Pérez e Ingram (2011) y MINED (2014). El diagnóstico de necesidades de formación de los docentes constituye un elemento de primer orden en todo proceso formativo; este permite establecer parámetros sobre las deficiencias, con el fin de desarrollar las acciones formativas que contribuyan a la mejora de las competencias de los docentes.
- Constituye un medio que facilita la promoción e integración social, permite la adaptación a las exigencias sociales por medio de la mejora de las competencias y cualificaciones. En este sentido, no solo facilita la promoción social y personal sino las posibilidades de empleo de los trabajadores, Santoveña (2012) y Pegalajar-Palomino (2014).
- Debe ser flexible y contextualizada, propiciar la reflexión del profesorado y el compromiso con la calidad de su desempeño en ambientes de diálogo, González y González (2007), Sandoval (2014) y MINED (2014).
- Debe ser continua y estar en relación con la práctica profesional; de este modo, contribuye a establecer nuevos vínculos entre el docente, el conocimiento y su práctica. Conklin (2012), Pegalajar-Palomino (2014) y MINED (2014).

En este contexto, se coincide con los criterios de Imbernón (2013), Pegalajar-Palomino (2014) y Valle y Castro (2015) quienes plantean que el docente está en condiciones de alcanzar un mejor desempeño profesional, y este se evidencia, en la mejora de la práctica educativa y laboral, en las creencias y conocimientos profesionales y personales que tengan, con el propósito de aumentar la calidad docente, investigadora y de gestión, sea de forma individual o en colaboración con el resto de los docentes del centro y, como resultado, mejorar la dirección del proceso docente-educativo.

La formación permanente del docente, en el entorno cubano tiene una rica historia, así lo reflejan las investigaciones de Poleo (2010) y Pérez e Ingram (2011). La más recientes de las resoluciones la No 200/2014; concibe la formación permanente como el trabajo metodológico que realizan todos los niveles del sistema de educación y dirige la atención a formar competencias político-ideológica, docente-metodológica y científico-metodológica, MINED (2014).

De manera más explícita, a través de este marco legal, los docentes graduados, los que están en formación, así como los técnicos, deben lograr una preparación política e ideológica y dominar los contenidos, la metodología del trabajo educativo, la didáctica de las asignaturas, especialidades o áreas de desarrollo que imparten con un enfoque científico y con el uso adecuado de las Tecnologías de la Información y otras fuentes de contenido.

En efecto, el objetivo de la formación permanente se orienta a elevar la calidad del proceso educativo, alcanzar la preparación en la práctica de manera sistémica y sistemática, y perfeccionar el desempeño profesional científico y creativo de los docentes sobre la base de actuaciones éticas en correspondencia con la tradición pedagógica cubana y la cultura universal, MINED (2014).

Los elementos expuestos hasta aquí, respecto a las competencias laborales en aras de solucionar los problemas profesionales del obrero calificado y bachiller técnico de Instalaciones Eléctricas, así como, lo referido a la formación del docente, conducen a reflexionar sobre qué opinan los profesores de esta especialidad sobre su formación para contribuir a formar estudiantes competentes en la especialidad que se analiza. A partir de este cuestionamiento, se plantea la presente investigación.

2. Metodología

Teniendo en cuenta la naturaleza del problema de investigación, el contexto donde se desarrolla, la población y muestra y los datos a analizar; se planteó esta investigación bajo un paradigma cualitativo a través del diseño de grupos de discusión.

Según Canales y Binimelis (1994) el Grupo de Discusión es una técnica de uso común entre los investigadores sociales, donde la formulación teórico-metodológica básica se encuentra en los escritos de Ibañez, Ortí, De Lucas y Pereña, (Ibañez, 1997) y en los trabajos más recientes de investigadores, Callejo (2001a y 2001b) y Canales (1994 y 2006).

En la presente investigación el grupo de discusión se asume explícitamente como una metodología que tiene por objeto el habla. A partir de que el grupo de discusión tiene la propensión de generar información para entrar a lo social desde lo subjetivo, León (2007). Donde se construye el conocimiento a partir del propio sujeto; es decir, mediante la generación de discursos de sujetos en grupo se conocen aspectos de lo social comenzando con la subjetividad de los actores, (Reguillo, 2000). Se trata de asumir el sentido de lo práctico y de la relación del tema tratado con el sentido de la vida cotidiana de los actores, Arboleda (2008).

La pertinencia del grupo de discusión para esta investigación radicó en la posibilidad que brindó para conocer y comprender, desde el discurso de los profesores, el significado de la praxis respecto a su formación para la dirección del proceso docente educativo en la formación de competencias laborales de los estudiantes obreros calificados de instalaciones eléctricas en la Enseñanza Técnica y Profesional y la relación con el accionar cotidiano de estos. En la medida en que los profesores dialogan sobre el tema, en sus propios códigos, surgen los discursos y se construyen los significados.

La presente investigación se diseñó a partir de los criterios de Mayorga y Tójar (2004) y se enriqueció la metodología con los criterios de Arboleda (2008). El diseño por el que transitó esta experiencia fue el siguiente:

2.1. Planteamiento de objetivos y elaboración de la guía de preguntas

El objetivo de la pesquisa es conocer y analizar la opinión de profesores de Tecnología de Instalaciones Eléctricas sobre su formación para la dirección del proceso docente educativo en la formación de competencias laborales de los futuros obreros calificados de instalaciones eléctricas en la Enseñanza Técnica y Profesional. De manera más concreta, intentar dar respuesta a los siguientes objetivos específicos:

1. Conocer sobre la formación recibida por los docentes de Tecnología de Instalaciones Eléctricas de la Enseñanza Técnica y Profesional en relación a la formación de las competencias laborales de los estudiantes de obrero calificado en Instalaciones Eléctricas.
2. Determinar las necesidades formativas de los docentes para la formación de las competencias laborales de los estudiantes de la especialidad Instalaciones Eléctricas.

2.2. Guion de discusión o de preguntas

El guion de discusión se diseñó con el fin de lograr que el diálogo y los discursos que se generaran en el grupo de discusión giraran alrededor del tema objeto de investigación. El guion de discusión inicial consideró los siguientes aspectos: a) introducción para el grupo de discusión, b) Temas y preguntas y c) derrotero de las actividades a realizarse durante la ejecución de los grupos de discusión, lo que incluyó la duración de cada una de las actividades y su secuencia.

El guion que se diseñó contenía un total de tres subtemas y 14 preguntas y se utilizó en el estudio exploratorio, Se consideró que estas preguntas abordaban los diferentes tópicos del tema (formación inicial, permanente y necesidades de formación de los profesores) y dando

una secuencia lógica al diálogo y las discusiones. La línea argumental estaba compuesta por preguntas en su mayoría de carácter abierto.

2.3. Muestra

Para la selección de la muestra se partió en primer lugar de los criterios de Ibáñez (1997) y León (2007), quienes proponen el uso del grupo de discusión desde una perspectiva estructural, donde el principal argumento es la representatividad y esta responde a elementos ideológico-estructurales.

Se seleccionó una muestra, mediante un muestreo de tipo intencional, 5 profesores de Tecnología de Instalaciones Eléctricas de la Enseñanza Técnica y Profesional del municipio Urbano Noris; en este sentido se tuvo en cuenta los criterios de homogeneidad y heterogeneidad, Callejo (2001a) y Mayorga y Tójar (2004). Homogeneidad debido a que tenían el mismo vínculo profesional y científico, pertenecían al mismo departamento, impartían las mismas asignaturas. Por otra parte, la heterogeneidad estuvo dada en que cada uno enfocaba el tema desde su propio perfil profesional, desde las experiencias personales de cada uno de ellos.

2.4. Selección y adiestramiento del moderador

El moderador desempeña un rol fundamental en los grupos de discusión, según, Valles (1999) y Canales (2006), son el motor del grupo de discusión, pues el moderador es el encargado de dirigir a los participantes hacia los objetivos de la investigación.

Debido a las habilidades y destrezas con que contaba el moderador en la dirección de grupos de discusión, el proceso de preparación no fue prolongado. Con dos sesiones fue suficiente; en estas se puso en contacto al moderador con el tema de investigación y conoció en profundidad cada uno de los aspectos que se requerían con respecto al tema de investigación.

2.5. Relator (es)-observador (es)

La presencia de los observadores durante la ejecución de las sesiones no se limitó a tomar nota sobre las intervenciones de los participantes, sino que como lo sugiere Arboleda (2008), se realizó un trabajo de observación y análisis de las condiciones del proceso de producción del discurso, el cual se consignó en los registros pertinentes (relatorías). Las que a la postre servirían de insumo para el análisis e interpretación del discurso.

2.6. Determinación del lugar y tiempo

En este sentido, Ibáñez (1994) proponen algunos elementos indispensables respecto al lugar para el desarrollo de la discusión en grupo y la organización a partir del aseguramiento material. A partir de estos criterios, las conversaciones se realizaron en el salón de reuniones de la institución educativa. El local disponía de los recursos materiales necesarios para el desarrollo de la investigación. El moderador tuvo una posición intermedia, y el resto de los participantes se ubicó a discreción junto a este. El salón de reuniones era un lugar de trabajo de mucha tranquilidad, al que todos los profesores de la muestra tenían acceso. La duración de cada grupo de discusión fluctuó entre 80 y 90 minutos con el objetivo de no cansar a los participantes.

2.7. Desarrollo del grupo de discusión

El desarrollo de los grupos de discusión en la investigación transitó por tres momentos fundamentales, el primero en el que se contactó con todos los profesores implicados, para poder tener conocimiento de su disponibilidad horaria, de manera que todos pudieran asistir y no perjudicar a nadie en su labor docente. El segundo momento se realizó a partir de que los profesores motivados por el interés en el tema objeto de discusión asistieron de manera

voluntaria. Este segundo momento sirvió de sesión introductoria y para establecer el rapport adecuado.

El tercer momento, como los profesores ya se conocían y mantenían colaboración profesional, se creó un ambiente de confianza, los sujetos acudieron sin un conocimiento previo del guión, de tal forma, que no llevaron ideas predeterminadas, ni elaboradas ex profeso para sus intervenciones. No se realizaron más sesiones debido a que al tratar un tema muy concreto se podía llegar a la redundancia en la discusión. Los diálogos fueron grabados. Asimismo, las relatorías se realizaron en formato digital a partir del procesador de texto Word 2016.

2.8. Procedimiento de recogida de información

Al plantearse un tema conocido por todos, y un número reducido de participantes todos tuvieron oportunidades de hablar y expresar sus opiniones libremente, sin adherirse a las opiniones de los demás, aunque no estuviesen de acuerdo con las mismas.

Para recoger las opiniones de cada uno de los participantes, a cada profesor, al moderador y a los investigadores se les asignó un código para su identificación en la transcripción y relatorías.

2.9. Análisis de la información procedente del grupo de discusión

“El análisis del discurso es la búsqueda de un sentido. Un discurso no tiene único sentido. Tiene varios. El que busca el investigador concreto vendrá dado por los objetivos concretos de la investigación” (Callejo, 2001a: 148). Para que la información adquiriera un significado y resulte de interés para la investigación, tendrá que ser sometida a un análisis.

El análisis de la información recogida se realiza con el empleo del software ACUAD7. En este sentido, se siguen los criterios de Günter y Gürtler (2015) donde explican el curso de un análisis cualitativo. Al respecto refieren que, una vez recopilados los datos de cualquier tipo, resulta conveniente discriminar sus características, descubrir las relaciones que existen entre estas características y aplicar estas relaciones como hipótesis provisionales para comparar los casos, o sea sintetizarlos por tipos.

Siendo consecuentes con cada una de estas fases que proponen Günter y Gürtler (2015), en la primera, se introdujo en el software todos los datos obtenidos de las sesiones del grupo de discusión, como la intención de la investigación es conocer sobre la formación de los docentes de Tecnología de Instalaciones Eléctricas, se determinaron tres categorías generales a las que se le asignaron sus respectivos códigos, no obstante, en el proceso de reducción de datos de esta primera fase, se asignaron códigos a aquellos segmentos significativos obtenidos del contenido de las opiniones de los profesores antes mencionados.

Durante la segunda fase los investigadores reconstruyen el subjetivo sistema de significados del productor del texto a partir de las unidades de significado seleccionadas de sus archivos de texto. Una vez categorizadas las respuestas abiertas los datos se organizan de acuerdo con estas categorías, pero con la clara intención de no perder nunca la esencia de los discursos, siguiendo la relevancia interpretativa como criterio, Palacios, Sánchez y Gutiérrez (2013).

Finalmente, en la tercera fase, los investigadores intentan inferir invariantes o comunales generales comparando los sistemas individuales de significados. De esta manera, los resultados obtenidos tienen consistencia, coherencia y complementariedad.

Para la elaboración del informe, Valles (1999) plantea tres modelos: modelo de datos directos, modelo descriptivo y modelo interpretativo. En la presente investigación se asume el modelo interpretativo, al ofrecer algunas interpretaciones correspondientes al tema tratado e ilustrado con las citas más representativas resultado de la reducción de la información. Añadiendo un mayor esfuerzo analítico e interpretativo, Valles (1999).

2.10. Aspectos de validez y confiabilidad

Para asegurar aquellos elementos que tienen relación con la calidad de las investigaciones cualitativas se tuvo en cuenta la lista de chequeo que propone García y Mateo (2000).

3. Resultados

Para una mejor comprensión de los resultados estos se exponen en tres componentes esenciales formación inicial, formación permanente y necesidades de formación de los profesores de la especialidad.

3.1. Valoración de la formación inicial recibida

Dentro de los objetivos se consideró conocer a través de los discursos de los informantes las experiencias sobre la formación inicial recibida; lo cual no fue difícil, en las opiniones emergían elementos necesarios a tener en cuenta. A partir del discurso de los entrevistados emergieron seis categorías de análisis relacionadas con la formación inicial recibida.

La categoría más mencionada en el discurso de los entrevistados está relacionada con la importancia de la formación inicial. Los profesores de Tecnología de Instalaciones Eléctricas consideran que la formación inicial es fundamental porque constituye el preámbulo para su desempeño exitoso como docentes, los criterios que emiten los protagonistas de esta investigación, así lo corroboran:

“...considero muy importante mi formación inicial, hoy facilita mi desempeño como docente...”

En cuanto a la experiencia de los docentes respecto a la formación inicial refieren que esta debe asegurar la formación de las competencias (pedagógicas y técnicas) para el desempeño como docentes de la enseñanza técnica profesional. Los docentes en ejercicio plantean sus insatisfacciones con la formación inicial recibida, los profesores graduados y en formación de carreras pedagógicas plantean sentirse insatisfechos y con lagunas en el dominio de las competencias de perfil técnico, no así en el dominio de las pedagógicas.

“En mi formación tuve la posibilidad de desarrollar mis competencias pedagógicas y didácticas, sin embargo, lo difícil fue desarrollar mis competencias en la parte técnica...”

Mientras que el grupo de docentes que son graduados de otras áreas (ingenieros y técnicos) plantean sentirse seguros de sus competencias técnicas sus insatisfacciones y reservas se encuentran con la formación de las competencias pedagógicas.

“Mi formación no es en el campo de la pedagogía, es una limitación para mí que hoy soy profesor...”

Los participantes plantean que la formación inicial debe perfeccionarse atendiendo a las demandas de la sociedad a partir de que el mercado laboral es muy amplio y ante esta realidad, requiere de profesionales con una formación que le permita adaptarse e insertarse en el mundo del trabajo. Los profesores de formación pedagógica plantean insatisfacciones con la formación inicial recibida, en el desarrollo de las competencias técnicas, pues no basta con el contenido y el vínculo con las instituciones educativas en sus prácticas laborales para desarrollar sus competencias pedagógicas sino que debe concretarse además el vínculo con las empresas, contexto ideal para el desarrollo de las competencias técnicas e interactuar con el desarrollo científico técnico que tiene relación con la especialidad.

“Las prácticas las desarrollamos en instituciones educativas y no tuvimos vínculos con las empresas y organizaciones, donde es un espacio ideal para desarrollar nuestro perfil técnico e interactuar con las tecnologías más novedosas.”

Por otra parte, están las demandas de los graduados de perfil técnico, al respecto plantean que deben incluirse en la formación inicial del ingeniero o del técnico la formación de competencias pedagógicas.

“...no obstante, considero que sería muy bueno que en la formación inicial de todos los profesionales desarrollaran las competencias pedagógicas, uno nunca sabe dónde va a desempeñarse profesionalmente.”

No obstante, los profesores de la Enseñanza Técnica y Profesional entrevistados consideran que aunque la formación inicial recibida no fue la más acabada pueden enfrentar el reto docente con los estudiantes de este nivel de enseñanza.

“...he podido encarar el proceso educativo...”

3.2. Valoración sobre la formación permanente

El otro aspecto a valorar a partir de los objetivos trazados es la valoración de los docentes sobre la formación permanente. En el análisis de los discursos de los entrevistados se registraron un total de cinco categorías.

Los participantes reportaron que la formación para la dirección del proceso docente educativo de los futuros obreros calificados de la especialidad instalaciones eléctricas, en la propia institución educativa es vital y el trabajo metodológico tiene un impacto real y positivo en el desempeño profesional.

“...el trabajo metodológico en la institución es muy importante. Los conocimientos que he adquirido mediante las distintas formas de preparación tienen un impacto real y positivo en mi actividad profesional...”

Los docentes sostienen que los conocimientos adquiridos a través de las actividades metodológicas permiten enriquecer sus experiencias pedagógicas y destacan la actitud favorable hacia su participación en la búsqueda de mejores respuestas educativas mediante la solución a las dificultades que surgen en el aula.

“...me permite buscar las mejores respuestas educativas para dirigir el proceso educativo de mis estudiantes y contribuir a formar estudiantes competentes.”

Otro elemento que resulta fundamental y así lo revelan en el discurso los profesores, es el relacionado con la posibilidad de transmitir las mejores experiencias educativas mediante la colaboración de los docentes con una práctica más sistematizada en el asesoramiento al resto de los docentes y agentes (empresa, tutores, familia, comunidad, entre otros) que influyen en la acertada dirección del proceso educativo de los estudiantes de la Enseñanza Técnica y Profesional.

“El intercambio de experiencia y el trabajo conjunto con profesores de más experiencia en la profesión contribuye a mi preparación y a fortalecer las relaciones con el resto de los agentes involucrados en el proceso de formación de mis estudiantes...”

Desde la perspectiva de los profesores de mayor experiencia el trabajo conjunto no solo permite generalizar sus experiencias sino enriquecerlas a partir del criterio del resto de los profesores que también las ponen en práctica.

“... intercambiar mis experiencias en el ejercicio de la profesión con los profesores más jóvenes o de menos experticia es muy bueno, así pongo a prueba mis propuestas y puedo mejorarlas a partir del intercambio con ellos...”

Los protagonistas de esta investigación respecto al trabajo metodológico exponen que existen algunos factores que afectan el buen desarrollo y calidad de este proceso. Según el criterio de estos, la organización escolar debe facilitar los espacios y momentos para el desarrollo de la autopreparación y preparación de los profesores encargados de impartir los diferentes temas a tratar, teniendo en cuenta, que esto exige más tiempo que el establecido para la preparación individual de cada docente, por otra parte, es una necesidad el acceso a la tecnología como vía para alcanzar los principales resultados y mejores prácticas encontradas a nivel internacional para fundamentar sus propuestas.

“...en mi fondo de tiempo tengo momentos para prepararme individualmente en la planificación de las clases pero no cuento con el que me permita preparar los temas que quieren que trate con mis compañeros de trabajo, eso requiere de más tiempo...”

“...el acceso a las tecnologías es una limitación para nosotros lograr una mayor fundamentación teórica de los temas que imparto al resto de los profesores...”

3.3. Necesidades de formación del docente

El último objetivo de la investigación consiste en determinar las necesidades de los docentes respecto a la formación de competencias laborales en los estudiantes de la especialidad de Instalaciones Eléctricas.

Los profesores de esta especialidad consideran que sus principales problemas para formar las competencias de sus estudiantes están en el dominio del componente que tiene relación con el desarrollo de cualidades, valores, actitudes y aptitudes, es decir, el saber ser de los estudiantes.

“...considero que debemos trabajar por formar estudiantes competentes y para eso debemos contribuir a que sean creativos, laboriosos, independientes, que tengan sensibilidad para detectar los problemas y resolverlos...”

En el orden pedagógico las principales necesidades de los docentes están en el logro de la coherencia y armonía entre los componentes académicos, investigativo y laboral desde la asignatura que imparten, los criterios emitidos por los docentes evidencian la necesidad de formación en este sentido.

“...tengo dudas sobre la relación de los componentes académico -investigativo y laboral a la hora de llevar los contenidos de la signatura que imparto...”

El resto de las necesidades planteadas por los docentes están en el orden didáctico y guardan estrecha relación con el empleo de métodos y procedimientos que permitan potenciar la formación de las competencias de los estudiantes, la utilización de métodos investigativos y de medios como las TICs y las tecnologías específicas de la especialidad resultado del desarrollo científico técnico.

“Necesito conocer más de las formas de organización, métodos y procedimientos para potenciar la formación de competencias laborales en los estudiantes y cómo hacerlo en los diferentes contextos de actuación, esto requiere de tratamiento metodológico.”

“...debemos desarrollar más nuestras competencias investigativas y principalmente de nuestros estudiantes de manera que permitan la búsqueda

de diversas soluciones en la realización de tareas en el contexto laboral..., hay que tener en cuenta el acelerado desarrollo científico técnico de hoy.”

“...las TICs cumplen un importante papel en el desarrollo de las competencias de nuestros estudiantes, sin embargo, hoy no las utilizo de manera sistemática.”

4. Discusión

El proceso de formación inicial constituye punto de partida de los profesionales de la enseñanza técnica y profesional para una práctica pedagógica que contribuya a la acertada dirección del proceso docente educativo en la formación de los futuros obreros calificados de la especialidad de instalaciones eléctricas. Según los criterios de Martínez, Leyva y Mendoza (2011), Leyva, Mendoza, Fuentes y Álvarez (2010) y Alonso, Leyva y Mendoza (2016) el docente de la Enseñanza Técnica y Profesional debe disponer de una adecuada formación inicial, fundamentalmente sobre Pedagogía, Didáctica, Psicología, Filosofía y Sociología, así como, del perfil técnico de la carrera en la que se gradúa.

Sin embargo, se coincide con la experiencia de Abreu, Gallegos, Jácome y Martínez (2017) que aunque su estudio se centra en la formación de los profesores de la educación superior, los resultados evidencian que el desempeño de los docentes se ve condicionado por las competencias pedagógicas y didácticas resultado de la heterogeneidad del claustro en cuanto al perfil de formación. En tal sentido, las opiniones de los docentes del presente estudio confirman que la formación inicial de los docentes de este nivel de enseñanza requiere de perfeccionamiento, en cuanto, los egresados de carreras pedagógicas manifiestan que la integración de los contenidos teóricos y prácticos del perfil técnico aún es insuficiente para el desarrollo de sus competencias. El otro segmento de docentes que provienen de carreras técnicas, manifiesta insatisfacciones, respecto a las competencias pedagógicas y didácticas. En tal sentido, se concuerda con Souza, Backes, Lazzari & Martini (2018) que el conocimiento, o la falta de este en la formación inicial del futuro profesorado, determina la selección del contenido, estrategias y materiales para la enseñanza y termina determinando la conducción de la disciplina y el desempeño del profesorado.

Como resultado del análisis de la opinión de los profesores respecto a la formación inicial, se revela la necesidad de perfeccionamiento de esta, a partir de la transitoriedad de las formas de trabajo y amplitud del mercado laboral, fundamentalmente para egresados de perfil técnico, con la inclusión de las competencias pedagógicas y didácticas en la formación de los futuros profesionales y una mayor articulación universidad-empresa para los de perfil pedagógico donde puedan desarrollar las competencias relacionadas con la parte técnica.

Con respecto a la Formación permanente, la opinión del profesorado coincide con los resultados de los estudios de Pérez e Ingram (2011), Pegalajar-Palomino (2014), Sandoval (2014) y Valle y Castro (2015), Cid, Cuadra, Cuevas y Villalobos (2017) donde la formación permanente ocupa un papel preponderante en la mejora de la calidad del proceso docente educativo y en el perfeccionamiento del desempeño profesional, científico y creativo de los docentes, a través de esta, actualizan y sistematizan los conocimientos adquiridos y elevan su preparación.

El desarrollo de la formación permanente a partir de las potencialidades de la institución educativa y contextualizada a los problemas existentes en esta y más específico en el aula, permite que los profesores valoren de positivo el impacto de las acciones de formación en el desempeño de los profesores de la especialidad, contrario a los estudios de Cid, Cuadra, Cuevas y Villalobos (2017) donde los profesores manifiestan insatisfacción con la formación recibida, aproximadamente las $\frac{3}{4}$ partes plantean no haber recibido preparación alguna.

Vinculado a lo anterior los docentes reconocen que el desarrollo del proceso de formación desde la propia institución educativa contribuye a la búsqueda activa de soluciones a los

problemas existentes, en tal sentido, se coincide con Pegalajar-Palomino (2014) y Valle y Castro (2015) quienes plantean la necesidad de concebir un modelo formativo más atento al contexto y a la propia capacidad reflexiva y generadora de soluciones del docente, pues constituye una vía para la mejora del desempeño del docente de esta manera se contribuye a la búsqueda activa de soluciones para la acertada dirección del proceso docente educativo.

En este sentido, existe consenso en el criterio de los profesores de la especialidad Instalaciones eléctricas en que el papel del docente colaborador es esencial para garantizar la preparación de las clases y actividades de los docentes. Los resultados guardan relación con los estudios de Souza, Backes, Lazzari & Martini (2018) donde los participantes valoran de importante el trabajo en colaboración pues este permite fortalecer la preparación para la enseñanza y para superar las lagunas de su formación inicial y con Valle y Castro (2015) quien plantea que el trabajo en colaboración constituye la base del intercambio de experiencias y de la reflexión sobre su propia práctica docente, permite además, que en la institución docente reine un clima de intercambio profesional y de investigación de los aspectos primordiales del proceso educativo.

No obstante, desde la perspectiva de los profesores que se desempeñan como colaboradores son negativas sus opiniones con el rol que le plantea la institución para contribuir a la mejora de la práctica educativa. En tal sentido, existe coincidencia con los estudios de Vezub (2007) que factores asociados a la organización escolar afectan el proceso de formación permanente, en este caso el limitado tiempo para la preparación de los temas de superación y con Santoveña (2012), Zepeda y Mendez (2016), Cid, Cuadra, Cuevas y Villalobos (2017) quienes en sus estudios identifican que el acceso y empleo de las TICs constituye hoy una necesidad creciente de inclusión en este proceso a partir del vertiginoso desarrollo tecnológico donde el mayor volumen de información se encuentra hoy en formato digital.

Finalmente, el análisis de las necesidades de los docentes permitió encontrar coincidencia con estudios precedentes en cuanto a:

- la formación de competencias, fundamentalmente la parte axiológica, donde el estudiante sepa o entienda qué hace, por qué lo hace y cuáles son las consecuencias globales de su actividad: éticas, ambientales, para la salud, entre otras, Arancibia, Miranda, Pérez y Koch (2008), Martínez, Leyva y Mendoza (2011) y García-Garzón (2013).
- la integración de los componentes académico, laboral e investigativo y la gestión didáctica fundamentalmente en el empleo de métodos y procedimientos en la dirección del proceso educativo, Arancibia, Miranda, Pérez y Koch (2008), Martínez, Leyva y Mendoza (2011), Cid, Cuadra, Cuevas y Villalobos (2017).
- el empleo de las TICs en el proceso de enseñanza aprendizaje, se coincide con Arancibia, Miranda, Pérez y Koch (2008), Cid, Cuadra, Cuevas y Villalobos (2017), García-Garzón (2013) en que se hace extendida esta necesidad de los docentes a partir del vertiginoso desarrollo tecnológico que crea incertidumbre ante las constantes innovaciones y por otra parte, las exigencias de los estudiantes cada vez más cercanos a las tecnologías de la información.

Por otra parte, y aunque no existen referencias en estudios anteriores están las necesidades de formación en el empleo de métodos investigativos en las actividades que le permitan el desarrollo autónomo de los estudiantes y contribuyan a la búsqueda de diversas soluciones en la realización de tareas en el contexto laboral, de manera que, favorezca la adaptación a los cambios tecnológicos, como producto del vertiginoso desarrollo científico técnico en la era actual.

5. Conclusiones

A partir del objetivo de la investigación y de los resultados obtenidos se pueden extraer las siguientes conclusiones:

Los docentes de Tecnología de Instalaciones Eléctricas destacan la importancia de la formación inicial, no obstante, a partir de su heterogeneidad demandan del perfeccionamiento de los planes de estudios para un mejor desempeño en el contexto laboral; los egresados y en formación de carreras pedagógica exigen de un fortalecimiento del vínculo universidad-empresa con el objetivo de desarrollar las competencias técnicas e interactuar con el desarrollo científico técnico de acuerdo a la especialidad mientras los egresados de carreras técnicas demandan la inclusión de las competencias pedagógicas y didácticas.

Los resultados ponen de relieve la importancia de la formación permanente y la contribución a la formación y mejora de las competencias de los docentes para la dirección del proceso docente educativo con calidad en la Enseñanza Técnica y Profesional. En tal sentido, aprovechar las potencialidades de la institución educativa y potenciar el papel de los profesores colaboradores permite sistematizar las mejores experiencias obtenidas en la solución a los problemas existentes en el centro, no obstante, requiere que las administraciones de las instituciones educativas pongan la atención en factores como la organización escolar y el acceso a las TICs pues estas limitan el trabajo de los profesores colaboradores y la calidad de la preparación del resto de los docentes.

Los profesores de Tecnología de Instalaciones Eléctricas para el mejor desempeño profesional demandan preparación en contenidos que contemplan desde temas como el desarrollo de cualidades, valores, actitudes y aptitudes desde la formación de competencias; el empleo de las formas de organización, métodos y procedimientos, así como, de metodología de la investigación y el empleo de las TICs para potenciar la formación de estudiantes competentes desde la articulación de los componentes académico, investigativo y laboral.

La información aportada resulta provechosa para fundamentar y diseñar los planes de trabajo metodológico (formación) de los docentes en el futuro y adaptar la oferta a las solicitudes reales de este segmento de docentes.

6. Referencias bibliográficas

- Abreu, O., Gallegos, M., Jácome, J. & Martínez, R. (2017). La Didáctica: Epistemología y Definición en la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la Universidad Técnica del Norte del Ecuador. *Formación Universitaria*, 10(3), 81-92. doi: 10.4067/S0718-50062017000300009
- Alonso, L., Leyva, A. & Mendoza, L. (2016). Concepción de la formación laboral de estudiantes de carreras universitarias. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa (REFCaIE)*, 4(2), 101-112. Recuperado de <http://www.runachayecuador.com/refcale/index.php/refcale/article/download/1282/739>
- Arancibia, M., Miranda, C., Pérez, H. & Koch, T. (2008). Necesidades de formación permanente de docentes técnicos. *Estudios Pedagógicos*, 34 (1), 7-26. doi: S0718-07052008000100001
- Arboleda, L. M. (2008). El grupo de discusión como aproximación metodológica en investigaciones cualitativas. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*, 26(1), 69-77. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12026111>
- Callejo, J. (2001a). El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación. Grupo Planeta (GBS).
- Callejo, J. (2001b). Validez y fiabilidad. En: El grupo de discusión: introducción a una práctica de investigación. Barcelona, España: Ariel Practicum; 161-3.
- Canales, C. (2006). *Metodologías de investigación social. Introducción a los oficios*. Santiago de Chile, Chile: LOM Ediciones

- Canales, M., & Binimelis, A. (1994). El grupo de discusión. *Revista de Sociología*, (9). doi:10.5354/0719-529X.1994.27647
- Cid, J. E., Cuadra, L. P., Cuevas, S. H. & Villalobos, A. A. (2017). Articulación Educación y Trabajo: Un estudio desde la Mirada de los Docentes de la Educación Técnica Regional Chilena y sus Necesidades de Perfeccionamiento Pedagógico. *Información Tecnológica*, 28(1), 25-34. doi: 10.4067/S0718-07642017000100004
- Conklin, H. G. (2012). Company men: Tracing learning from divergent teacher education pathways into practice in middle grades classrooms. *Journal of Teacher Education*, 63(3), 171-184. Doi: 10.1177/0022487111426294
- De Ketele, J. M. (2003). La formación didáctica y pedagógica de los profesores universitarios: luces y sombras. *Revista de Educación*, 331, 143-169. <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/75748>
- García, M. M. & Mateo, I. (2000). El grupo focal como técnica de investigación cualitativa en salud: diseño y puesta en práctica. *Atención Primaria*, 25(3). doi: 10.1016/S0212-6567(00)78485-X
- García-Garzón, M. (2013). Reflexiones sobre la formación por competencias laborales en el estudiante de contaduría pública, una revisión a las demandas laborales. *Estrategias*, 11(21), 121-127. <https://revistas.ucc.edu.co/index.php/es/article/viewFile/689/657>
- González, R. & González, V. (2007). Diagnóstico de necesidades y estrategias de formación docente en las universidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43, 6-15. <http://rieoei.org/deloslectores/1889Maura.pdf>
- Günter L. H. & Gürtler, L. (2015eds). AQUAD 7. Manual del programa para analizar datos cualitativos. Tübingen: Narr.
- Ibáñez J. (1997). *Más allá de la sociología. El grupo de discusión: técnica y crítica*. Madrid: Siglo XXI.
- Imberón, F. (2013). Formación y desarrollo de la profesión. ¿De qué hablamos?. *Aula de Innovación Educativa*, 218, 12-15. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=178>
- León, G. (2007). El Grupo de Discusión como Artefacto Científico para el Análisis Social. *Razón y Palabra*, 12(57), Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199520710010>
- Leyva, A., Mendoza, L., Fuentes, H. & Álvarez, I. (2010). La formación laboral: una necesidad de la pedagogía cubana. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 2, 111-120. <http://www.runachayecuador.com/refcale/index.php/didascalía/article/viewFile/238/196>
- Ludeña, A., Añaños, N. & Marroquín, H. (2004). *La Formación por Competencias Laborales. Guía Técnico Pedagógica para Docentes de Formación Profesional*. Lima, Perú: CAPLAB.
- Martínez, O., Leyva, A. & Mendoza, L. (2011). Modelo teórico para la dinámica de la formación laboral del técnico medio en construcción civil desde la asignatura fundamentos del diseño estructural. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 3(26). <https://ideas.repec.org/a/erv/cedced/y2011i2640.html>
- Mayorga, M^a. J. & Tójar, J. C. (2004). El grupo de discusión como técnica de recogida de información en la evaluación de la docencia universitaria. *Revista Fuentes*, 5. <https://ojs.publius.us.es/ojs/index.php/fuentes/article/download/2419/2341>
- Mertens, L. (2000). *La Gestión por Competencia Laboral en la Empresa y la Formación Profesional*. Madrid, España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Ministerio de Educación (MINED). (2004). *Modelo educativo de la escuela politécnica cubana*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación (MINED). (2014). *Resolución No.200/2014 Reglamento del trabajo metodológico*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Palacios, B., Sánchez, M. & Gutiérrez, A. (2013). *Evaluar la calidad en la investigación cualitativa. Guías o Checklists*. Actas del 2º Congreso Nacional sobre Metodología de la Investigación en Comunicación.
- Pegalajar-Palomino, M. (2014). Importancia de la actividad formativa del docente en centros de Educación Especial. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(1), 177-192. doi: <http://dx.doi.org/10.6018/re>
- Pérez, A. I. (2010). Aprender a educar. Nuevos desafíos para la formación de docentes. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68(24,2), 37-60. www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1279235548.pdf

- Pérez, M. & Ingram, E. (2011). La preparación permanente de los docentes de la Educación Secundaria Básica sobre educación ambiental. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 3(17). <https://ideas.repec.org/a/erv/cedced/y2011i277.html>
- Poleo, G. (2010). La preparación de los docentes para contribuir a la formación del valor laboriosidad. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 2(14). <http://www.eumed.net/rev/ced/14/gpb.pdf>
- Reguillo, R. (2000). Anclajes y mediaciones de sentido. Lo subjetivo y el orden del discurso: un debate cualitativo. *Revista de la Universidad de Guadalajara*, (17). <http://dx.doi.org/10.18234/secuencia.v0i43.647>
- Retana, J. (2014). Ejecución del programa "Evaluación por competencias" implementado por el Ministerio de Educación Pública en la Educación Técnica: el caso del Colegio Técnico Profesional de San Sebastián. *Rev. Gestión de la Educación*, 4(1), 37-63.
- Sandoval, F. D. (2014). La formación permanente del docente en Latinoamérica. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 6(11). <https://doi.org/10.23913/ride.v6i11.122>
- Santoveña, S. M. (2012). La formación permanente del profesorado en entornos virtuales de aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15(4), 69-77. <http://revistas.um.es/reifop/article/download/174821/148141>
- Souza, D. M., Backes, V. M. S., Lazzari, D. D. & Martini, J. G. (2018). Pedagogical preparation of nursing professors for professional secondary technical education. *Rev Bras Enferm [Internet]*, 71(5): 2432-2439. doi: 10.1590/0034-7167-2017-0289
- Valle, A. & Castro, O. (2015). Retos y perspectivas de la formación y superación de los docentes en Cuba.
- Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid, España: Síntesis, S. A.
- Vezub, L. F. (2007). La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad. *Revista Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 11(1). Retrieved from <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev111ART2.pdf>
- Zepeda, H. H. & Mendez, M. E. (2016). Aplicaciones multimedia para el fortalecimiento de competencias laborales. *Revista Iberoamericana de Contaduría, Economía y Administración*, 5(10). doi: 10.23913/ricea.v5i10.85

Anexo
Guión de discusión
Introducción

Estimados colegas, primeramente queremos darle las gracias por acceder a compartir con el equipo de investigación sus opiniones y experiencias sobre el tema que nos ocupa. Es nuestro interés conocer todo lo relacionado con la formación que ustedes han recibido y en qué medida esta ha contribuido en su desempeño como profesores de la Enseñanza Técnica Profesional y de manera específica de la especialidad de Tecnología de Instalaciones Eléctricas en la formación de las competencias laborales de los estudiantes de obrero calificado de la especialidad antes mencionada.

Para darle un orden a la discusión del tema hemos decidimos dividir el tema en tres subtemas, por tanto requiere de un esfuerzo por la parte de ustedes en identificar las potencialidades y falencias por cada subtema que abordemos.

A continuación, se introduce el análisis del primer subtema relacionado con la formación inicial de los docentes, se invita a los profesores a reflexionar sobre sus inicios en el ejercicio de la profesión como profesores de la Enseñanza Técnica Profesional. Para provocar el discurso se parte de la siguiente pregunta:

1. ¿Podrían abordar el inicio del ejercicio de la profesión y cómo la formación inicial recibida les sirvió para la dirección del proceso docente educativo? Comenta tus impresiones, aprendizajes y cambios durante este periodo.

Preguntas de apoyo para profundizar en el tema:

2. ¿Cuáles han sido las preocupaciones más importantes que han tenido respecto a la formación inicial?
3. ¿Cómo la formación inicial contribuyó a la formación de sus competencias pedagógicas y técnicas para su buen desempeño como profesores de la Enseñanza Técnica Profesional?
4. ¿Qué recomendarían para el perfeccionamiento de la formación inicial recibida?
5. ¿Qué otros elementos quieren aportar al tema?

Una vez agotado el primer subtema se orienta a los profesores sobre el segundo punto: la formación permanente (Trabajo Metodológico) de los docentes, en este caso se les pide a los profesores repasar sobre la formación recibida en el ejercicio de su profesión. De ser necesario estimular sus alocuciones se parte de la siguiente pregunta:

1. ¿Cómo la formación permanente (Trabajo metodológico) recibida contribuye en su desempeño y en la dirección del proceso docente educativo? Comenta tus impresiones, aprendizajes y cambios en este periodo.

Preguntas de apoyo para profundizar en el tema:

2. ¿Cómo valoras la formación pedagógica y didáctica que has recibido? ¿Cómo te ha sido útil?
3. ¿Cuáles han sido sus principales preocupaciones respecto a la formación permanente?
4. ¿Cómo la formación permanente contribuyó a la formación de sus competencias pedagógicas y técnicas para su buen desempeño como profesores de la Enseñanza Técnica Profesional?
5. ¿Qué aspectos del proceso de formación permanente consideras o encuentras más problemáticos según tu experiencia?
6. ¿Desde el rol que desempeñan dentro de la dinámica de la formación permanente qué recomendarían para el perfeccionamiento de la formación permanente recibida?
7. ¿Qué otros elementos quieren aportar sobre el tema?

Por último, quisiéramos que nos hablaran de sus necesidades de formación para la acertada conducción del proceso docente educativo en la formación de los estudiantes de la especialidad.

1. ¿Cuáles son las necesidades de superación que hoy tienen en el orden pedagógico y didáctico para la acertada dirección del proceso docente educativo en el ejercicio de su profesión?
2. ¿Qué otros elementos quieren aportar sobre el tema?

Una vez concluido el análisis de los temas objeto de investigación se les reiteran los agradecimientos a los profesores participantes por sus opiniones.