

CONSULTORÍA

DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES FORMATIVAS DE LOS
DOCENTES, FORMADORES Y TÉCNICOS DE LAS UNIDADES
DEPARTAMENTALES DE EDUCACIÓN, SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN, HONDURAS”

PRODUCTO No. 2

Documento Diagnóstico de las Necesidades de Formación Docente

PRESENTADO POR:

Mario Alas Solís

José Francisco Robles Renderos

Russbel Hernández Rodríguez

Tegucigalpa MDC, septiembre 2020

“No es fácil delimitar qué y cómo se ha de enseñar a los alumnos, máxime si esos discípulos son, en ese momento, aprendices a enseñantes del mañana. O, caso de la formación permanente, son ya profesores activos en ese futuro”

José Cardona Andújar, Formación y Desarrollo Profesional del Docente en la Sociedad del conocimiento (2008).

Índice

1. INTRODUCCIÓN: LA IMPORTANCIA DE LA CAPACITACIÓN DOCENTE	5
1.1 OBJETIVOS DEL ESTUDIO	7
1.2 JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO	8
2. MARCO CONCEPTUAL: EL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE	9
3. MARCO METODOLÓGICO: UN DISEÑO MIXTO PARA ANALIZAR LAS NECESIDADES FORMATIVAS DE LOS DOCENTES HONDUREÑOS.	15
3.1 VARIABLES Y CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	15
3.2 FUENTES DE INFORMACIÓN Y TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN APLICADAS TANTO EN LA PARTE CUANTITATIVA, COMO CUALITATIVA.	20
3.3 TÉCNICAS DE ANÁLISIS TANTO EN LA PARTE CUANTITATIVA, COMO CUALITATIVA.	23
4. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS PRINCIPALES: Necesidades formativas del personal docente, personal docente técnico, docentes de las Direcciones Departamentales, Direcciones Distritales/Municipales, y de Centros Regionales de Formación Profesional.	25
4.1 NECESIDADES FORMATIVAS DEL PERSONAL DOCENTE EN AULA DE CLASES	25
4.1.1 Capacitaciones recibidas	25
4.1.2 Necesidades de capacitación en contextos presenciales	28
4.1.2.1 Necesidades de capacitación en contenidos disciplinarios según criterio de los docentes encuestados	28
4.1.2.2 Necesidades de capacitación en contenidos disciplinarios según los resultados de evaluación estandarizada de los aprendizajes en Español y Matemáticas.	35
4.1.2.3 Necesidades de capacitación en contenidos disciplinarios según los resultados de evaluación del Desempeño Docente en Español, Matemáticas, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales.	38
4.1.3 Necesidades de capacitación en estrategias metodológicas en contextos presenciales	44
4.1.4 Necesidades de capacitación en estrategias metodológicas en contextos NO presenciales	49
4.2 NECESIDADES FORMATIVAS DE PERSONAL TÉCNICO DE LAS DIRECCIONES DEPARTAMENTALES Y DOCENTES FORMADORES DE FORMADORES	53
4.2.1 Necesidades de capacitación en contextos presenciales	53
4.2.1.1 Necesidades de capacitación en contenidos disciplinarios según criterio del personal técnico de las Direcciones Departamentales y de los docentes formadores de formadores.	53
4.2.1.2 Necesidades de capacitación en Estrategias de Enseñanza Aprendizaje para contextos presenciales, según criterio del personal técnico de las Direcciones Departamentales y de los docentes formadores de formadores.	60

4.2.2 Necesidades de capacitación en Estrategias de Enseñanza Aprendizaje para contextos NO presenciales, según criterio del personal técnico de las Direcciones Departamentales y de los docentes formadores de formadores.	65
4.2.3 Necesidades de capacitación en Gestión de centros Educativos, según criterio del personal técnico de las Direcciones Departamentales y de los docentes formadores de formadores.	69
4.2.4 Necesidades de capacitación en Elaboración y Uso de Materiales Educativos, según criterio del personal técnico de las Direcciones Departamentales y de los docentes formadores de formadores.	75
5. SÍNTESIS DE LOS RESULTADOS PRINCIPALES: Necesidades formativas del personal docente, personal docente técnico, docentes de las Direcciones Departamentales, Direcciones Distritales/Municipales, y de Centros Regionales de Formación Profesional.	77
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	82

1. INTRODUCCIÓN: LA IMPORTANCIA DE LA CAPACITACIÓN DOCENTE

Existe consenso en la bibliografía especializada respecto a que los docentes son uno de los factores más importantes y de mayor incidencia en el proceso educativo. Por ello su calidad profesional, desempeño laboral, compromiso con los resultados, etc., son algunas de las preocupaciones centrales del debate educativo que se orienta a la exploración de algunas claves para lograr una educación que responda a las demandas de la sociedad actual.

E igualmente conocido es el hecho de que el desempeño docente, a su vez, depende de múltiples factores. Sin embargo, en la actualidad también hay consenso acerca de que la formación inicial y permanente de docentes es un componente de calidad de primer orden del sistema educativo. No es posible hablar de mejora de la educación sin atender el desarrollo profesional de los maestros. Por ello ha ocurrido que las reformas educativas impulsadas en la casi totalidad de los países de la región, han colocado como uno de sus puntos centrales el tema de la formación inicial y permanente de los docentes, aun cuando lo hayan hecho con diferentes énfasis y orientaciones.

A partir de estos procesos algunos cambios se han generado, entre ellos destaca la tendencia a desplazar la formación docente hacia el nivel superior, el esfuerzo por incluir la función de capacitación junto a la formación inicial en los institutos de formación docente ya existentes, el fortalecimiento de la práctica docente, el establecimiento de mecanismos de certificación y habilitación, etc. Sin embargo, en la mayoría de los casos, estas reformas o no han logrado sostenerse en el tiempo o no siempre han sido capaces de convertirse en sistemas innovadores para la formación de mejores educadores (Murillo, 2005, p. 11-12).

De hecho, a pesar de esos intentos de cambio, la práctica de la formación ha continuado atrapada en modelos tradicionales de enseñanza y aprendizaje. Los centros de formación docente continúan reproduciendo la cultura escolar tradicional, mientras los estudiantes para educadores llegan con trayectorias escolares igualmente tradicionales. En este sentido Murillo ha señalado que “La actual formación inicial, en general, refleja los mismos problemas de la educación tradicional, refuerza el rol pasivo de los docentes y contribuye a sostener los sistemas educativos jerárquicos y cerrados” (2005: 12).

Precisamente para atacar este problema generalizado en la región latinoamericana, se han venido desarrollando amplios, variados y a menudo costosos procesos de capacitación de docentes en servicio, sin que los resultados alcanzados hasta la fecha hayan sido los esperados. Como expresión de esta situación Cardelli y Duhalde (2001) han señalado que en Latinoamérica la capacitación docente se ha caracterizado por el énfasis en la transmisión de información, concibiendo el aprendizaje con la asimilación pasiva de dicha información. En este sentido, la visión de esta formación es estrecha e instrumental, pues se encamina hacia la preparación del educador como técnico y operador, y no como un sujeto social que comprende cómo desempeñarse en su campo

y contexto de trabajo y es, a la vez, capaz de identificar y resolver aquellos problemas que surgen en estos.

En general, el desarrollo curricular en los procesos de capacitación de la región se ha caracterizado también por ignorar la experiencia previa y el conocimiento de los educadores, en lugar de partir y construir teniéndolos en cuenta para lograr una superación integradora de los mismos. En este sentido, también se han desatendido las condiciones reales y las particularidades de cada contexto en que se desempeñan los educadores.

Ha habido “un énfasis puesto en el conocimiento de tipo académico y teorista despreciándose la práctica educativa como la fuente más importante que tienen los educadores para continuar aprendiendo a producir nuevos conocimientos acerca de la misma. Se produce también una disociación entre contenidos y métodos, saber general y saber pedagógico, sin percibir la inseparabilidad que se debe dar en todo proceso de aprendizaje, entre el conocimiento propio de cada disciplina y los modos de enseñarlos” (Cardelli J. y Duhalde M.; 2001, p. 7).

A ello se agrega el hecho de que, como lo señala Arnaut, los diversos programas de actualización y mejoramiento profesional de la región, con frecuencia han caído en la dinámica del credencialismo, más ligada a los intereses salariales que a los de mejora de calidad educativa (2004, p. 29). Honduras no escapa a esta problemática, tal como se describe en el siguiente apartado del estudio. Sin embargo, a partir del año 2004 dos nuevos factores aparecieron en el escenario educativo hondureño: Se estructuró un nuevo currículo, el Currículo Nacional Básico CNB, y se inició el desarrollo y distribución de todo un sistema de materiales educativos alineados con el CNB para apoyar la labor docente en el aula.

En relación con el primer factor, la Secretaría de Educación, responsable de normar los procesos del Sistema Educativo Nacional, consciente de los desafíos y las necesidades de cara al siglo XXI, inició a partir del año 2000, un proceso de transformación y reforma de la educación en Honduras orientada a que los niños, niñas y jóvenes desarrollen las competencias básicas necesarias para su adaptación a las actuales exigencias nacionales e internacionales.

En este contexto, la Secretaría de Educación estructuró el Currículo Nacional Básico (2004) y su correspondiente Diseño Curricular (el DCNB). Un antecedente importante del DCNB fue la propuesta de FONAC (Foro Nacional de Convergencia) para la transformación de la educación hondureña (2000). El segundo factor referido se desarrolló considerando que ante la acentuada crisis de la calidad de la educación hondureña cabían plantearse varias líneas de trabajo, una de las cuales era el desarrollo y aplicación de materiales educativos para los docentes y alumnos.

En relación con esta opción, diversos estudios han mostrado que es muy relevante, pues como lo ha señalado el informe de la UNESCO “La educación encierra un tesoro”, éste es el factor más importante en relación con el aprendizaje de los educandos (1996, p. 135). Este hecho ha sido corroborado por numerosos estudios realizados en

Latinoamérica, tal como lo han destacado Vélez y Schiefelbein en su trabajo sobre los “Factores que afectan el Rendimiento Académico en la Educación Primaria”.

En Honduras esta importante función de formación permanente de los docentes en servicio, es desarrollada por la Dirección general de Desarrollo Profesional Docente DGD. La misma hace parte de la Subsecretaría de Asuntos Técnicos Pedagógicos del Nivel Técnico Normativo, según consta en el Reglamento de la Secretaría de Estado en el Despacho de Educación (Acuerdo Ejecutivo 1359-SE-2014, de 17 de septiembre 2014).

La DGD es la dependencia de la Secretaría de Educación responsable de diseñar, ejecutar, evaluar y monitorear los procesos de investigación educativa y los programas de formación permanente del talento humano en procura de mejorar la calidad educativa. La DGD es la dependencia de la Secretaría de Educación responsable de diseñar, ejecutar, evaluar y monitorear los procesos de investigación educativa y los programas de formación permanente del talento humano en procura de mejorar la calidad educativa.

Para el año 2020, La Secretaría de Estado en el Despacho de Educación, en alianza con la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, ha definido la línea de acción “Mejora de la Gobernanza, en cuanto a Gestión y Calidad en el Sistema Nacional de Educación”. Esta labor conjunta toma como referencia la priorización del fortalecimiento de la capacidad para la gestión educativa y sus evidentes beneficios sobre la gobernanza del sector, a través de la formación de directivos y docentes, además de la mejora en la vinculación comunitaria, tomando como referencia las relaciones colaborativas entre centros educativos, familia y comunidad.

1.1 OBJETIVOS DEL ESTUDIO

En este sentido se planteó la conveniencia de contar con un diagnóstico de necesidades formativas del personal docente a nivel nacional, por lo que se decidió realizar una investigación orientada por los siguientes objetivos.

OBJETIVO GENERAL

Elaborar un diagnóstico de necesidades de capacitación docentes, formadores y técnicos de las unidades departamentales de educación de la Secretaría de Educación en Honduras. Este diagnóstico servirá de insumo base para la revisión y actualización del plan de formación permanente de docentes.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

. Detallar las necesidades de capacitación de los docentes, formadores y técnicos de las unidades departamentales de la Secretaría de Educación, agrupadas en las cuatro regiones geográficas de la Secretaría de Educación, según el radio de acción de los centros regionales de formación permanente.

2. Diseñar una estrategia de interrelación para optimizar la ejecución de iniciativas en proceso relacionadas con la formación docente.
3. Proponer un mapeo de entrega, estrategia de ejecución y banco de especialistas por región geográfica, para atender las necesidades de capacitación de los docentes, formadores y técnicos de las unidades departamentales de la Secretaría de Educación.
4. Obtener una propuesta de mejora y recomendaciones para la elaboración y mantenimiento del Plan Nacional de Formación Permanente.

1.2 JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO

Tanto los estudios nacionales como los internacionales han destacado el papel protagónico que tienen los docentes en el desempeño del proceso educativo. Sheiefelbein señala al respecto que después de una sistemática revisión de numerosos estudios realizados en América Latina durante los últimos 20 años, la conclusión principal es que “la literatura de Latinoamérica confirma los hallazgos obtenidos en otras partes del mundo”, agregando que uno de “los doce factores ‘alterables’ relacionados con el rendimiento escolar” es la “experiencia de los profesores y el conocimiento de los temas de la materia”, ya que éstos están estrechamente relacionados con el rendimiento de los alumnos.

En este sentido es válido plantear que la sociedad de conocimiento exige la actualización de la práctica docente a través de estrategias innovadoras que coadyuven a la formación integral de la población hondureña, incluyendo competencias científicas, técnicas, sociales, emocionales y éticas, que respondan a los avances de las ciencias y nuevas tecnologías del siglo. En este contexto, los docentes transitan hacia facilitadores de aprendizajes que brinden resultados prácticos de liderazgo e innovación con calidad. La realización de este componente contribuirá al rediseño e implementación del Plan Nacional de Formación Permanente y reforzamiento del sistema de seguimiento y acompañamiento formativo.

El diseño de diagnóstico debe permitir la triangulación de información proveniente de diferentes fuentes: Informantes claves, informes de rendimiento académico, informes de desempeño docente, de manera que permita extraer las necesidades sentidas y prescriptivas de formación permanente mediante la aplicación de instrumentos y técnicas previamente definidas.

2. MARCO CONCEPTUAL: EL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

Existe consenso a nivel internacional respecto a que la transformación de la formación del docente, con frecuencia inadecuada a los procesos educativos, es una meta cuya viabilidad se percibe asociada a incisivas acciones de capacitación y profesionalización del docente. Cualquiera de las vías adoptadas, converge en el propósito de mejorar el desempeño de los maestros como condición necesaria al mejoramiento de los procesos educativos y particularmente para el logro de aprendizajes significativos.

Sin embargo, el consenso existente respecto a la centralidad de la labor docente en el proceso educativo así como respecto a la necesidad de una formación amplia y sólida tanto didáctica como científica, se rompe por completo al abordar el tema de cómo propiciar estas últimas condiciones en los docentes en servicio. Capacitación, Reciclado, Actualización, Formación Continua, Formación Personal y Formación Profesional son algunas de las categorías utilizadas, a veces indistintamente, como sinónimos, para hacer referencia a estos procesos

Pero su uso como sinónimos ha conducido a una situación de ambigüedad que encubre una diversidad de enfoques y concepciones sobre los denominados genéricamente “procesos de capacitación”. Cuestionando este uso indistinto de los conceptos referidos, se ha planteado que dada “la complejidad existente en ese ámbito, en no pocas ocasiones, se acepta de facto una sinonimia de escaso rigor lingüístico (tanto en una dimensión etimológica, como semántica y contextual)” (Cardona J., 2008: 306).

Con el objeto de esclarecer los conceptos utilizados en el presente estudio, tanto en el análisis de datos como en la síntesis de los hallazgos y las recomendaciones, se presentan a continuación algunas definiciones de los conceptos referidos que permitan establecer sus contenidos y relaciones recíprocas.

En primer lugar se partirá del concepto de capacitación profesional en sentido amplio, que desde la teoría administrativa se ha definido como (Aquino y otros, 1995: 69): “La capacitación se refiere tanto al proceso de adquisición como de desarrollo de conocimientos, habilidades y actividades no solamente para responder adecuadamente a las tareas y responsabilidades de un puesto de trabajo, en un tiempo y espacio determinado sino para promoverse y transferirse a otros de igual o mayor responsabilidad dentro de una empresa”.

Trasladado este concepto a educación, utilizando la perspectiva de “preparación para el trabajo”, durante los años setentas y ochentas se desarrolló una intensa labor de capacitación docente que, entre otras limitaciones, dejaba poco espacio para la parte reflexiva, actitudinal y de pensamiento crítico que propiciara desarrollar creativamente el talento didáctico. En algunos espacios administrativos se llevó a utilizar el concepto “adiestrar”, muy a tono con la perspectiva conductista imperante en el análisis psicológico, para designar estos procesos. Desde finales de los años ochenta a este tipo

de capacitación docente se le denominó “tradicional” en oposición a nuevos modelos emergentes.

En esta tradición, Ander-Egg ha definido la capacitación docente en el sentido de una preparación remedial para los maestros, llenando vacíos que su formación inicial ha dejado y que su desempeño profesional actual ésta demandando (1999: 46): Capacitación docente significa “Hacer apto para una cosa. Preparación para adquirir o mejorar los conocimientos y las aptitudes que la formación profesional no ha proporcionado para realizar una tarea o actividad educativa”.

En este mismo marco de la “capacitación para el trabajo” o “tradicional”, se utilizan también conceptos como actualización, reciclaje y perfeccionamiento docente. Al respecto, Alanís (2003) ha planteado definiciones que ilustran sobre su contenido y también sobre sus limitaciones.

“Actualizar” es poner al día el conocimiento que se tiene de un proceso o sobre un campo de conocimiento. Hace referencia al dominio teórico y conceptual de la disciplina científica del campo profesional en el que se especializa” (2003: 69). El mismo autor plantea que perfeccionamiento profesional es una etapa subsiguiente a la actualización, al iniciar también la parte procedimental además de la conceptual de la disciplina en la que se está capacitando: “Perfeccionamiento” es la etapa que sigue a la actualización; es mejorar el dominio teórico y técnico de la actividad profesional; no se refiere solamente a conocimiento teórico del proceso sino también al dominio de los procedimientos” (2003: 69).

En esta misma perspectiva se ubica el concepto de reciclaje de los docentes, haciendo referencia a una situación crítica en la que los conocimientos que el profesor dispone de su formación inicial o posterior, le son insuficientes o inadecuados para el nuevo contexto educativo que tiene que afrontar. Cardona (2008: 306) ha planteado que: El reciclaje “se define como una acción de entrenamiento intensiva, necesaria en el caso de una crisis de cualificación, que sucede cuando el conocimiento que el profesor tiene de una materia se convierte en obsoleto o inadecuado al contexto ... o cuando se reconoce que existe una laguna crítica en la formación del profesorado”.

Pero esta terminología fue cuestionada ampliamente desde los años noventa, e incluso antes por algunos autores, por hacer alusión a procesos principalmente conceptuales, sólo en algunos casos a los procedimentales, pero casi nunca a los actitudinales ni a los procesos reflexivos. En contraposición comenzó a hacerse referencia a los procesos de Formación docente.

Esta nueva terminología está asociada a la creciente presencia del Paradigma Interpretativo en lugar del Positivista Tecnológico en el análisis de los procesos educativos, incrementándose los estudios de los “procesos”, en lugar o además de, los excluyentes enfoques de “insumo-producto”. En este cambio de terminología se fue generalizando el uso de “capacitación tradicional” para hacer referencia a un modelo que partiendo de esas concepciones había mostrado ampliamente sus debilidades.

En este sentido se ha señalado repetidamente que la concepción “tradicional” de la capacitación considera a ésta como una necesidad fundamentalmente de los educadores, negándose la competencia de otros agentes que intervienen en la cuestión educativa (supervisores, directores, asesores, tomadores de decisiones).

Por otra parte, los programas de capacitación, dentro de esta concepción general presentan entre otras características las siguientes: su enfoque es vertical y autoritario (los docentes son concebidos como “capacitandos”, al no tomarse en cuenta sus motivaciones, interés y necesidades); su visión es eminentemente instrumental (preparar al maestro como técnico u operador); su objetivo real no es el aprendizaje y el mejoramiento de la enseñanza; se realiza fuera del lugar de trabajo (renuncia a reconocer la Escuela o Centro de Trabajo, como el lugar más importante para el aprendizaje y perfeccionamiento permanente).

Se le ha cuestionado además que esta concepción de la capacitación “menosprecia el aprendizaje inter-pares (renunciando a apoyarse en el conocimiento y experiencia acumulada por el docente) y a otras modalidades de capacitación (autogestión, a distancia, observación de clases, capacitaciones en proceso, etc.); disocia entre contenido y método, saber general y saber pedagógico, sin percibir la inseparabilidad entre saber la materia y saber enseñarla.

En suma, es esencialmente contradictoria con el modelo que se pide a los maestros en sus aulas de clase: una enseñanza orientada hacia el aprendizaje activo, el desarrollo del pensamiento crítico, la creatividad, la autonomía, etc. que los propios maestros no vivencian en su proceso de capacitación, razones por las cuales puede considerarse como “desprofesionalizante”, ineficaz y de mala calidad” (Perdomo, et al, 1997: 13)

En contraposición a estos modelos “tradicionales” de capacitación, con la irrupción y creciente difusión de los paradigmas interpretativo y socio-crítico en el análisis de los procesos educativos, se fue modificando también la terminología para hacer referencia a los genéricamente denominados “procesos de capacitación docente”. Se utilizó desde entonces conceptos como “Formación docente”, “Formación continua”, “Formación personal” y “Formación profesional”, sin abandonar los términos “reciclaje” y “actualización” para modalidades muy puntuales.

Se planteó entonces la formación profesional como inclusiva de la formación inicial y la formación permanente o continua, distinguiendo la inicial como la que el docente desarrolla previo a la titulación profesional que le habilita para desempeñarse como tal. Mientras que por permanente o continua se refiere (García, A., 1997: 305):

“Actividad que el profesor en ejercicio realiza con una finalidad – tanto de desarrollo profesional como personal, de modo individual o en grupo – que tiende a una más eficaz realización de sus actuales tareas o le prepara para el desempeño de otras nuevas”. Para hacer referencia a la formación docente en general, incluyendo la inicial y la permanente, Marcelo C. (1990) planteó que “el concepto desarrollo tiene una connotación de evolución y continuidad que nos parece que supera la tradicional yuxtaposición entre la formación inicial y el perfeccionamiento de los profesores”.

De ahí que se utilizó el concepto Desarrollo Profesional Docente como una categoría incluyente de ambas, y asocia a ella una actitud de constante aprendizaje por parte del profesorado a lo largo de toda su vida laboral (Imbernon, F., 1994: 48):

“El desarrollo profesional docente empieza en su entrada a los estudios que le habilitarán para la profesión, lo que nos conduce a afirmar que el desarrollo profesional del profesorado es uno, pero con diferentes etapas. La formación inicial es muy importante, ya que el conjunto de actitudes, valores y funciones que los alumnos de formación inicial confieren a la profesión se verá sometido a una serie de cambios y transformaciones en consonancia con el proceso socializador que tiene lugar en su formación inicial; se generarán determinados hábitos que incidirán en el ejercicio de la profesión”.

Finalmente, varios autores han señalado la conveniencia de incluir también en esta categoría, desarrollo profesional docente, la formación personal. Argumentando que “es innegable que toda acción perfectiva del hombre tiene su incidencia positiva, mayor o menor, en el ejercicio de su profesión ...” (Cardona J., 2008: 305).

Una concepción de la capacitación que aplicó esta perspectiva de Desarrollo Profesional Docente, y la extendió al contexto institucional fue la de Desarrollo de Capacidades que implementó EFA (Education for All) en los países beneficiarios. Esta concepción parte de tres dimensiones del término “capacidad”: Individual, Organizativo e Institucional. La definición del término “capacidad” utilizada procede del CAD-OCDE: “La aptitud de los individuos, las organizaciones y la sociedad en conjunto para gestionar sus asuntos con éxito”.

Esta acepción va claramente más allá de la experiencia, los conocimientos y la destreza técnica de los individuos. El desarrollo de la capacidad a nivel individual, aunque importante, depende de las organizaciones en las que trabajan las personas. Asimismo, un entorno favorable tiene influencia en el comportamiento de las organizaciones y de los individuos, esencialmente por los incentivos y los círculos viciosos o virtuosos que crea, y ello condiciona el funcionamiento institucional.

El enfoque del “desarrollo de capacidades” exige un esfuerzo sistemático de reflexión estratégica respecto de los tres niveles de capacidades (individual, organizativo e institucional), teniendo en cuenta al mismo tiempo las circunstancias particulares y las especificidades nacionales. El término “sistémico” alude a las interacciones entre niveles. No sólo han de revisarse las aptitudes y los procedimientos organizativos, sino también las cuestiones de incentivos y gobernanza.

Nuevas tendencias en la Capacitación Profesional a nivel internacional

La capacitación se ha convertido en un elemento muy importante para las organizaciones de todo tipo. Todas, tanto las privadas como públicas, hoy día exhiben especial interés en la formación y desarrollo de sus colaboradores. Acaso lo que más

distingue a estas novedosas alternativas es que están muy enfocadas en el “aprendizaje experiencial”, en el saber hacer.

Y si hay un hecho que destaca en la actualidad respecto al tema de la capacitación profesional, es que se está innovando bastante en esta área. Están surgiendo nuevas formas de abordar el tema, nuevas propuestas de metodologías de entrega para los profesionales. La mayoría de ellas aprendiendo de los avances de la neurociencia y de las tecnologías de la comunicación.

Forbes México (Torres, L. 2020), resumió recientemente estas nuevas tendencias en 5 grandes aspectos:

- **Microaprendizaje:** Se trata de darle al aprendiz contenidos cortos, en pequeñas cantidades, pero de manera constante. Es decir, en vez de darle un curso de cinco días, se administra la información mediante, por ejemplo, vídeos de corta duración, breves mensaje de texto, mensajes de recordación en celulares, y ellos mismos pueden transmitir sus aprendizajes en vivo y mandarlos al equipo.
- **Gamificación.** Aunado a lo anterior, se pretende además que la capacitación sea divertida para los adultos, a través de juegos en línea. Una aplicación que le genera puntos a la persona que se está capacitando, mismos que puede canjear por diferentes productos o servicios en el departamento de RRHH. Esta herramienta asegura que las personas estén en el juego, aprendan y se diviertan. Los juegos fomentan la participación.
- **Aprendizaje social.** Aprender de otros miembros del equipo. Puede ser, por ejemplo, cuando aprendemos de las personas que tienen nuestro mismo puesto en otra región o país donde la compañía tiene una filial. Un intercambio de ideas y presentación de diferentes ópticas de un mismo tema, que se traduce en una herramienta muy productiva.
- **Aprendizaje adaptado.** Ésta se adapta a las necesidades y capacidades del colaborador. De un curso de 8 módulos, se va dosificando la capacitación en pequeñas partes en base a lo que se necesite en el momento, ahorrando tiempo y acelerando el aprendizaje.
- **Aprendizaje de inmersión.** Se trata de hacer trabajo de campo. Sumergirse, por ejemplo, en el conocimiento y aprendizaje de las prácticas que la organización realiza en otros países, para después implementarlas localmente. El aprendiz o colaborador se sumerge en ese entorno. Se pueden utilizar también mundos virtuales y aprender desde su avatar, lo cual ahorra costos.

Otra gran innovación en el aprendizaje de adultos durante los últimos años lo constituyen los MOOC's. Los MOOC (cursos en línea masivos y abiertos o Massive Online Open Courses) se han venido incorporando a la educación superior y parecen haber cambiado la manera de adquirir conocimiento y mejorado la enseñanza (Torres y Vidal,

2019:2). En 2014, la Universidad de Harvard comenzó a estudiar la posibilidad de incorporar los MOOC a las aulas siguiendo la línea de estudios que valoraban positivamente el aprendizaje en entornos digitales (Kovanović, Joksimović, Gašević, Siemens y Hatala, 2015) y la filosofía del conectivismo.

En general, los MOOC ofrecen herramientas sociales para crear tanto comunidades de aprendizaje que se apoyan y asesoran mutuamente (Zhang, Huang, Wang y Cao, 2018) como entornos flexibles que encajen con participantes con objetivos y necesidades muy dispares. Para Clarke (2013), la escalabilidad es el atributo clave de los MOOC porque, una vez implantados, permiten alcanzar una audiencia global y, al mismo tiempo, llegar a audiencias más acotadas.

Esta segunda opción de los MOOC es la que fusiona las ventajas de la tecnología y el aprendizaje autónomo con las de la interacción cara a cara en las aulas (Conijn, Vand den Beemt y Cuijpers, 2018; Yousef, Chatti y Schroeder, 2014).

La evolución en estos pocos años de desarrollo apunta a variantes interesantes que combinan presencialidad con acceso virtual. Una de estas variantes son los b-MOOC, de los que Yousef, Chatti, Schroeder y Wosnitza (2015) recogen una de las primeras referencias de análisis de caso. En su propuesta, los estudiantes complementan las clases presenciales con contenido en línea y materiales en abierto. De esta manera, estudiantes matriculados en un grado oficial comparten un espacio de aprendizaje con participantes dispersos geográficamente que no están dentro de un sistema de formación reglada ni oficial (Ronkowitz y Ronkowitz, 2015). Se trata de una nueva pedagogía que combina el aula con un aprendizaje más auto-organizado y en red.

Algunos estudios aplicando b-MOOC señalan que "un modelo de aprendizaje combinado ayuda a enfrentar estos desafíos, estimulando el entusiasmo de los estudiantes por el aprendizaje y mejorando la eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje a nivel de tasa de éxito, rendimiento académico y tasa de abandono" (Torres y Vidal, 2019:15).

Es en este contexto de cambio e innovación constante en el ámbito de la capacitación profesional, que deben entenderse los criterios vertidos por los docentes en servicio, el personal técnico de las Direcciones Departamentales y los Formadores de Formadores de los Centros Regionales de la DGDP, que se presentan a continuación.

3. MARCO METODOLÓGICO: UN DISEÑO MIXTO PARA ANALIZAR LAS NECESIDADES FORMATIVAS DE LOS DOCENTES HONDUREÑOS.

Como se planteó anteriormente, el propósito del presente estudio fue elaborar un diagnóstico de necesidades de capacitación docentes, formadores y técnicos de las unidades departamentales de educación de la Secretaría de Educación en Honduras. Este diagnóstico deberá servir de insumo base para la revisión y actualización del plan de formación permanente de docentes.

Para analizar las necesidades de capacitación de los docentes hondureños, se aplicó un diseño mixto, que permitiera conocer datos estadísticos y tendencias tanto a nivel nacional como de cada Departamento del país, pero también valoraciones y argumentaciones respecto a cómo han sido las capacitaciones que ellos han recibido y las recomendaciones correspondientes.

Para ello se consideraron, tanto en la perspectiva cuantitativa como en la cualitativa, las siguientes dimensiones respecto a los procesos de formación, los Contenidos, Metodologías, Gestión pedagógica, Elaboración y uso de materiales educativos y las Capacitaciones mismas. Tratando de identificar cuáles han sido las principales debilidades de los procesos de capacitación desarrollados hasta la fecha, y cómo estos podrían mejorarse.

Adicionalmente, también se incluyó, al inicio, una parte importante que consistió en revisión documental. Esta consistió en una revisión bibliográfica de la documentación oficial existente, que aportó la Secretaría de Educación (SE) a través de la Sub-Dirección General de Investigación Educativa y la Sub-Dirección General de Formación Permanente dependencias de la Dirección de Desarrollo Profesional (DGDP), asimismo se realizó una revisión del marco regulatorio vigente del sistema nacional de formación, normativa y política pública de formación docente, de los informes de desempeño académico de los estudiantes de 1ero a 9no grado, y de los informes de desempeño docente elaborados por la Dirección General de Currículo y Evaluación.

3.1 VARIABLES Y CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

Para el desarrollo del estudio se realizó un proceso de desglose a partir de las variables y categorías de análisis contenidos en los objetivos de investigación, desglosando en sub categorías o indicadores según se refiera a la parte cualitativa o cuantitativa respectivamente.

A continuación, se presenta la tabla de operacionalización de las variables para el cuestionario de opciones cerradas aplicado a una muestra nacional de docentes en servicio de los 18 departamentos del país. Considerando 4 grandes variables: Los

Contenidos, Aspectos Metodológicos, Gestión Educativa y la Elaboración de Materiales Educativos, cada una de ellas con sus respectivos indicadores y sub indicadores.

Tabla No.1

Operacionalización de variables de cuestionario de docentes y personal de las Direcciones Departamentales, Distritales/Municipales y Centros Regionales de Formación Profesional.

VARIABLES	INDICADORES	SUB INDICADORES
1. CONTENIDOS	1.1 Contenidos disciplinarios curriculares del DCNB	
	1.2 Contenidos de Ciencias de la Educación	
	1.3 Otros	
2. METODOLÓGICOS	2.1 Presenciales	Planeación
		Mediación pedagógica (uso de herramientas alineadas al CNB (Estándares, Programaciones, Pruebas Formativas, libros de texto)
		Evaluación
		Técnicas Multigrado
	2.2 A distancia	Planeación para procesos no presenciales
		Herramientas tecnológicas y de comunicación (TIC's)
		Evaluación de procesos no presenciales
3. GESTIÓN EDUCATIVA	3.1 Legal 3.2 Pedagógica 3.3 Institucional 3.4 Adaptación al contexto del COVID 19	
4. ELABORACIÓN Y USO DE MATERIALES AUTOFORMATIVOS	4.1 Elaboración 4.2 Uso 4.3 Adaptación al contexto del COVID 19	

Fuente: Elaboración propia.

También se construyeron matrices de desglose para las categorías de análisis de la parte cualitativa, considerando para cada una de ellas las Sub categorías correspondientes, y a continuación de ellas, las preguntas principales generadas en cada caso. Las preguntas tipo fueron adaptadas según si fueron aplicados mediante entrevistas individuales o en técnicas grupales, según las fuentes de información que estuvieran brindando la narrativa correspondiente. Ver Tabla No. 2.

Tabla No. 2 Desglose de las Categorías de análisis incluidas en entrevistas y grupos focales.		
CATEGORIAS	SUB CATEGORÍAS	PREGUNTAS TIPO PARA ENTREVISTAS (Directores Distritales/Municipales de Educación, Representantes de la SDGEPIAH)
Contenidos	Contenidos disciplinarios curriculares del DCNB	1. En general, ¿Cómo valora el dominio científico que poseen los docentes de las asignaturas en las diferentes áreas curriculares? Explique.
		(Dominio científico de las diferentes áreas del currículo escolar)
	Contenidos de Ciencias de la Educación	2. En general, ¿Cómo valora la práctica pedagógica de los docentes en el proceso enseñanza aprendizaje? Explique.
		(Enfoques y modelos pedagógicos, y curriculares, con la didáctica, y con los componentes fundamentales del proceso enseñanza aprendizaje)
	Adaptación en el Contexto del COVID 19	3. En general, ¿Qué estrategias están utilizando en su departamento o municipio para adecuar los contenidos programáticos en el contexto de la emergencia sanitaria debido al COVID 19?
	Recomendaciones	4. ¿Cuáles son las acciones que pueden impulsarse para fortalecer en los docentes el dominio científico de las asignaturas en las diferentes áreas curriculares?
		5. ¿Cuáles son las acciones que pueden impulsarse para fortalecer la formación pedagógica de los docentes?
Metodología	Presenciales	6. De acuerdo a su criterio, ¿Cuáles son los conocimientos o necesidades de formación de los docentes que deben fortalecerse para mejorar las estrategias metodológicas empleadas en el desarrollo sus clases presenciales? Priorizarlas.
		(Planeación, mediación pedagógica, evaluación, y técnicas multigrado)
	Distancia	7. De acuerdo a su criterio, ¿Cuáles son los conocimientos o necesidades de formación de los docentes que deben fortalecerse para mejorar sus estrategias metodológicas empleadas en el desarrollo de sus clases a distancia? Priorizarlas.

		(Aspectos técnicos, apoyo a la práctica docente, fundamentos pedagógicos)
	Adaptación en el Contexto del COVID 19	8. En general, ¿Qué estrategias metodológicas están utilizando en su departamento o municipio para atender a los niños, en el contexto de la emergencia sanitaria debido al COVID 19?
	Recomendaciones	9. ¿Cuáles podrían ser algunas acciones que pueden implementarse para fortalecer la formación metodológica de los docentes, como mecanismo de apoyo para el desarrollo de sus clases de forma presencial?
		10. ¿Cuáles podrían ser algunas acciones que pueden implementarse para fortalecer la formación metodológica de los docentes, como mecanismo de apoyo para el desarrollo de sus clases a distancia?
Gestión Pedagógica	Administrativa Legal	11. De acuerdo a su criterio, ¿Cuáles son los conocimientos que necesitan fortalecer los directores para mejorar la gestión administrativa de los centros educativos? Priorizar.
		(Agrupa funciones relativas al manejo de recursos financieros y económicos, al potencial humano y mejora de la infraestructura educativa)
	Pedagógica	12. De acuerdo a su criterio, ¿Cuáles son los conocimientos que necesitan fortalecer los directores para mejorar la gestión pedagógica de los centros educativos? Priorizar.
		(Aquellas funciones orientadas al aprendizaje de los alumnos y concretadas en el aula: diversificación curricular, planificación curricular entre otras)
	Institucional	13. De acuerdo a su criterio, ¿Cuáles son los conocimientos que necesitan fortalecer los directores para mejorar la gestión institucional de los centros educativos? Priorizar.
		(Aquellas funciones que contemplan el establecimiento de vínculos con los diferentes agentes educativos, tanto internos como externos: mantenimiento y promoción de un clima externo favorable, establecimiento de alianzas con el gobierno local, entre otras funciones)

	Adaptación en el Contexto del COVID 19	14. En general, ¿Qué mecanismos están utilizando los directores en su departamento o municipio para atender la gestión de los centros educativos, en el contexto de la emergencia sanitaria debido al COVID 19?
	Recomendaciones	15. ¿Cuáles son las acciones que pueden impulsarse para fortalecer la formación de los directores para la mejora de la gestión administrativa de los centros educativos?
		16. ¿Cuáles son las acciones que pueden impulsarse para fortalecer la formación de los directores para la mejora de la gestión pedagógica de los centros educativos?
		17. ¿Cuáles son las acciones que pueden impulsarse para fortalecer la formación de los directores para la mejora de la gestión institucional de los centros educativos?
Elaboración y Uso de Materiales Educativos	Elaboración de materiales educativos	18. De acuerdo a su criterio, ¿Cuáles son los conocimientos y habilidades que los docentes deben fortalecer para elaborar sus propios materiales educativos? Priorizarlas.
	Uso de materiales educativos	19. De acuerdo a su criterio, ¿Cuáles son los conocimientos y habilidades que los docentes deben fortalecer para usar adecuadamente los materiales educativos disponibles en sus centros educativos? Priorizarlas.
	Adaptación en el contexto del COVID 19	20. En general, ¿Qué materiales están utilizando los docentes para facilitar el aprendizaje de los estudiantes en el contexto de la emergencia sanitaria debido al COVID 19?
	Recomendaciones	21. ¿Qué recomendaciones haría para que los docentes puedan fortalecer sus conocimientos y habilidades para elaborar su propio material didáctico?
		22. ¿Qué recomendaciones haría para que los docentes puedan fortalecer sus conocimientos y habilidades para usar adecuadamente los materiales educativos disponibles en los centros educativos?
Capacitaciones	Pertinencia y relevancia de los contenidos	23. De acuerdo a su criterio, ¿Las capacitaciones que se han brindado a los docentes por parte de los diferentes actores dentro del sistema educativo responden a las necesidades de capacitación de ellos? ¿Considera que son importantes o considera que hay otras más relevantes? Explique

	Metodología	24. De acuerdo a su criterio, ¿Cómo valora la metodología usada en las capacitaciones brindadas por los diferentes actores dentro del sistema educativos? ¿Son adecuadas para los temas abordados? Explique.
	Coordinación Interinstitucional	25. De acuerdo a su criterio ¿Cómo valora la coordinación entre las diferentes instituciones que brindan capacitaciones a los docentes? ¿Existe coordinación para el desarrollo de las mismas con las autoridades educativas a nivel municipal y/o departamental?
	Recomendaciones	26. ¿Qué recomendaciones haría para fortalecer la pertinencia y relevancia de las capacitaciones brindadas a los docentes por diferentes actores dentro del sistema educativo nacional?
		27. ¿Qué recomendaciones haría para mejorar la metodología usada en las capacitaciones impartidas por diferentes actores dentro del sistema educativo nacional?
		28. ¿Qué recomendaciones haría para mejorar la coordinación interinstitucional en relación a las capacitaciones brindadas por los diferentes actores dentro del sistema educativo?

Fuente: Elaboración propia.

3.2 FUENTES DE INFORMACIÓN Y TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN APLICADAS TANTO EN LA PARTE CUANTITATIVA, COMO CUALITATIVA.

Dado el enfoque mixto del diseño del presente estudio, se trabajó con muestras y técnicas de recolección tanto cuantitativas como cualitativas. En el presente apartado se detallan tanto las características de los informantes como las técnicas aplicadas, para cada parte del estudio.

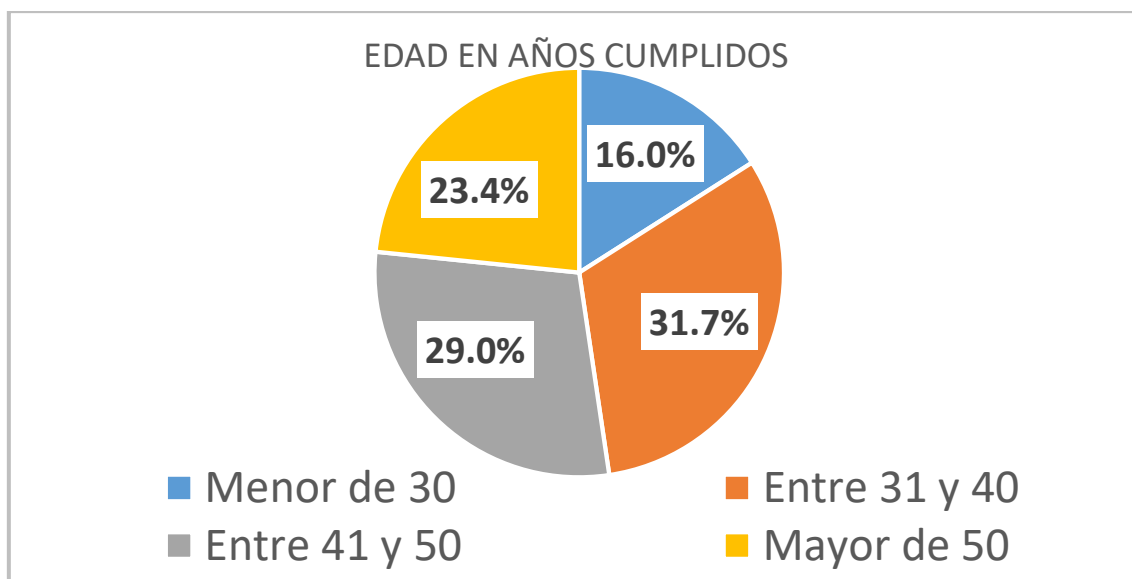
Respecto a las primeras, las fuentes de información de la parte cuantitativa, se aplicó un cuestionario a los docentes y directores de los centros educativos de una muestra por departamento, utilizando un formato online bajo la herramienta Lime Survey. También se aplicó un cuestionario de las mismas características a personal de las Direcciones Departamentales, Direcciones Distritales/Municipales, y de Centros Regionales de Formación Profesional.

Las variables que se utilizaron para la elaboración del cuestionario están identificados en la Tabla anterior. El desglose de la muestra para esta parte cuantitativa, que contó con 8,675 docentes de los 18 Departamentos del país, se muestra a continuación

divididos por grupos de edad. En el mismo puede apreciarse que más del 60% de la muestra de docentes se encuentran entre las edades de 31 y 50 años cumplidos.

Gráfico No. 1

Distribución de la muestra de docentes según grupos de edad.



Fuente: Elaboración propia a partir de 8,675 cuestionarios “en línea”.

La muestra de personal de las Direcciones Departamentales, Direcciones Distritales/Municipales, y de Centros Regionales de Formación Profesional, un total de 929 docentes, presenta una distribución por edades un tanto mayor, más del 61% en edades mayores a los 41 años.

Tabla No.3

Distribución de la muestra de personal docente técnico docentes de las Direcciones Departamentales, Direcciones Distritales/Municipales, y de Centros Regionales de Formación Profesional según grupos de edad.

Edad en años cumplidos		
Edad	Frecuencia	Porcentaje
Menor de 30	88	9.5
Entre 31 y 40	266	28.6
Entre 41 y 50	340	36.6
Mayor de 50	235	25.3
Total	929	100.0

Fuente: Elaboración propia a partir de 929 cuestionarios “en línea”.

También se aplicaron entrevistas a las autoridades de los centros regionales, directores municipales de educación, representantes de las alcaldías municipales y de los grupos étnicos; asimismo se desarrollaron grupos focales con docentes formadores de los centros regionales y personal técnico de las Direcciones Departamentales con la finalidad de comprender las necesidades de capacitación docentes, formadores y técnicos de las unidades departamentales de educación de la Secretaría de Educación.

También se les interrogó respecto a sus propuestas para la mejora y recomendaciones para ser incluidas en la elaboración y mantenimiento del Plan Nacional de Formación Permanente. En la siguiente Tabla se detalla la muestra de informantes de la parte cualitativa, así como las técnicas de recolección aplicadas en cada caso.

Tabla No. 4

Distribución de la muestra cualitativa de personal docente técnico docentes de las Direcciones Departamentales, Direcciones Distritales/Municipales, y de Centros Regionales de Formación Profesional.

Centro Regional	Técnica	Actores	Cantidad
Centro Regional de Formación Permanente de Docentes de Centro Sur Oriente (CRFPCSO), Tegucigalpa, Francisco Morazán (Francisco Morazán, Olancho, El Paraíso y Choluteca)	Entrevista	Autoridades del Centro Regional	1
		Directores Municipales de Educación.	4 (1 por depto.)
		Alcaldías Municipales	4 entrevistas (1 entrevista por depto.)
		Representantes de los grupos étnicos	2
	Grupos Focales	Docentes Formadores de los Centros Regionales	1
		Personal Técnico de las Direcciones Departamentales de Educación	4 GF (1GF por depto.)
Centro Regional de Formación Permanente de Docentes de Centro Occidente (CRFPCO), La Paz, La Paz (La Paz y Lempira)	Entrevista	Autoridades del Centro Regional	1
		Directores Municipales de Educación.	2 (1 por depto.)
		Alcaldías Municipales	2 (1 entrevista por depto.)
		Representantes de los grupos étnicos	2 (1 entrevista por depto.)
		Docentes Formadores de	1

	Grupos Focales	los Centros Regionales	
		Personal Técnico de las Direcciones Departamentales de Educación	2 GF (1 GF por depto.)
Centro Regional de Formación Permanente del Litoral Atlántico (CRFPLA), Tela, Atlántida (Atlántida, Gracias a Dios e Islas de la Bahía)	Entrevista	Autoridades del Centro Regional	1
		Directores Municipales de Educación.	3 (1 entrevista por depto.)
		Alcaldías Municipales	3 (1 entrevista por depto.)
		Representantes de los grupos étnicos	4 (1 entrevista por depto.)
	Grupos Focales	Docentes Formadores de los Centros Regionales	1
		Personal Técnico de las Direcciones Departamentales de Educación	3 GF (1 GF por depto.)
Centro Regional de Formación Permanente del Valle de Sula (CRFPVS), San Pedro Sula, Cortés (Cortés, Yoro)		Autoridades del Centro Regional	1
		Directores Municipales de Educación.	2 (1 entrevista por depto.)
		Alcaldías Municipales	2 (1 entrevista por depto.)
		Representantes de los grupos étnicos	2 (1 entrevista por depto.)
	Grupos Focales	Docentes Formadores de los Centros Regionales	1
		Personal Técnico de las Direcciones Departamentales de Educación	2 GF (1 GF por depto.)
Total de Entrevistas			36
Total de Grupos Focales			15

Fuente: Elaboración propia.

3.3 TÉCNICAS DE ANÁLISIS TANTO EN LA PARTE CUANTITATIVA, COMO CUALITATIVA.

Para la parte cuantitativa del estudio, el análisis principal se centró en realizar el levantamiento de información relacionada con las necesidades de capacitación de docentes y directores mediante la utilización de técnicas estadísticas de tipo

descriptivo y comparativo, se presentan los resultados desagregados por región y departamento.

Para la parte cualitativa, en la recolección de datos, el proceso esencial consiste en recibir datos no estructurados, para brindarles estructura. Los datos son muy variados, pero en esencia son narraciones de los participantes (auditivas - grabaciones).

Un primer paso en su procesamiento es organizar la información narrativa en matrices. En la primera matriz se ordenarán y analizan de forma separada la información de las entrevistas a las autoridades de los centros regionales, directores municipales de educación, representantes de las alcaldías municipales y de los grupos étnicos y de los grupos focales con docentes formadores de los centros regionales y personal técnico de las Direcciones Departamentales. En una segunda etapa se analizan los datos obtenidos en forma conjunta.

Como parte del proceso de análisis se realiza un trabajo de triangulación. El principio básico de la triangulación consiste en recoger relatos observaciones de una situación o algún aspecto de la misma, desde varios ángulos o perspectivas para compararlos o contrastarlos. Es una estrategia altamente eficaz para el control de la credibilidad científica, permitiendo garantizar la interdependencia de los datos respecto al investigador.

4. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS PRINCIPALES: Necesidades formativas del personal docente, personal docente técnico, docentes de las Direcciones Departamentales, Direcciones Distritales/Municipales, y de Centros Regionales de Formación Profesional.

En el presente apartado se exponen los resultados aportados por las diferentes categorías de informantes respecto a las capacitaciones recibidas, y cómo las valoran, las necesidades de capacitación tanto en contenidos disciplinarios como didácticos, y en el caso de los actores que no están en las aulas, también en las áreas de gestión educativa, elaboración de materiales didácticos y adaptaciones para el contexto de la crisis sanitaria causada por el COVID 19.

4.1 NECESIDADES FORMATIVAS DEL PERSONAL DOCENTE EN AULA DE CLASES

En una primera sección se presentan las necesidades formativas del personal docente que actualmente se desempeña en las aulas. Al inicio se exponen lo relacionado con las capacitaciones recibidas, para luego pasar a las necesidades formativas en contenidos disciplinarios, tanto para contextos presenciales como para no presenciales, y luego abordar las necesidades relacionadas con estrategias metodológicas, para ambos contextos, presenciales y no presenciales.

4.1.1 Capacitaciones recibidas

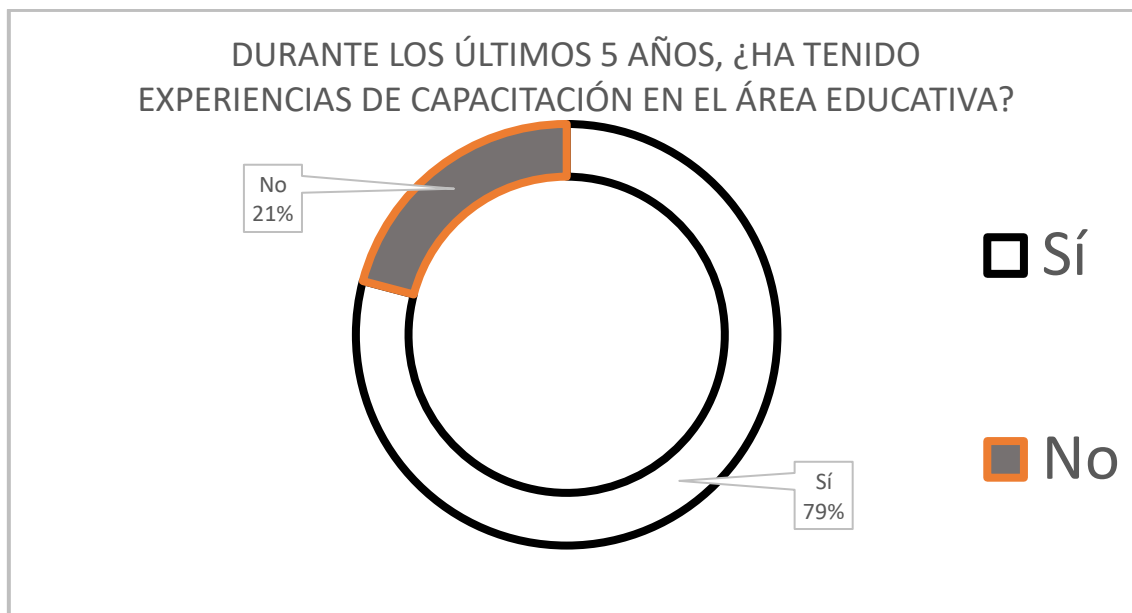
Como primer aspecto a analizar se interrogó a los docentes en aula si habían recibido alguna capacitación durante los últimos 5 años, encontrándose que la gran mayoría de la muestra de 8,675 docentes de todo el país (79.1%), ha recibido alguna capacitación durante ese período, tal como se presenta en el gráfico No. 1 a continuación.

Esta información es muy importante para conocer si los docentes de aula perciben que están en procesos de formación continua mediante algunas capacitaciones que les permitan fortalecer sus competencias profesionales como docentes. El desglose por Departamentos presentado y analizado en un informe adjunto de “Mapeo de necesidades formativas”, permite además, identificar en cuáles de ellos se ha estado atendiendo con mayor frecuencia al personal docente en servicio.

Al respecto, los resultados indican que cerca del 90% de los docentes de los Departamentos de Atlántida, Intibucá, Santa Bárbara y Cortés, han recibido capacitaciones en ese período considerado. En el otro extremo, solamente entre el 60% y 70% de los docentes de la muestra de los Departamentos de Olancho, Valle, Colón y Comayagua, señalaron haber recibido ese apoyo.

Gráfico No. 1

Docentes que han recibido capacitaciones durante los últimos 5 años



Fuente: Elaboración propia con base en 8,675 encuestas.

También se analizó cómo valoran los docentes de aula las capacitaciones recibidas, considerando 10 dimensiones relevantes para ser evaluadas. Los resultados presentados en el gráfico No. 2 indican que casi el 60% de la muestra nacional de 8,675 docentes de aula, valoran como “Muy buena” las dimensiones “Relevancia de los contenidos desarrollados”, “Pertinencia para su trabajo como docente de aula” y “Dominio de los temas impartidos por los capacitadores que desarrollan los eventos”.

Respecto a estos tres aspectos bien valorados por los docentes, es pertinente señalar que han cambiado significativamente las percepciones si se comparan con los resultados de un estudio desarrollado en el 2010 (Alas y Moncada), en el cual estos aspectos eran cuestionados por la muestra del estudio, indicando su escasa pertinencia respecto a su labor como docentes de aula, así como el bajo dominio de los contenidos o metodologías abordados por los capacitadores.

Respecto a las dimensiones con menor valoración de parte de los docentes, se identificaron “Los recursos educativos de apoyo” utilizados durante las capacitaciones, la “Duración de los eventos de capacitación” y “La calendarización de los eventos”, con solamente alrededor del 40% valorando estos aspectos como “Muy buena”.

La dimensión “Relevancia y pertinencia de la metodología aplicada en la capacitación” fue valorada como “Muy buena” por el 50% de la muestra. Este resultado muestra una mejoría respecto a la valoración de los docentes en el estudio del 2010, dado que en ese caso fue uno de los aspectos más cuestionados, pero sigue siendo una dimensión por mejorar en el presente.

Gráfico No. 2

Proporción de los docentes que valoran como “Muy bueno” en las capacitaciones recibidas durante los últimos 5 años, cada uno de los aspectos señalados.



Fuente: Elaboración propia con base en 8,675 encuestas.

4.1.2 Necesidades de capacitación en contextos presenciales

A continuación se presenta un desglose de las necesidades de capacitación expresadas por los docentes tanto en relación con contenidos disciplinarios como en estrategias didácticas, en relación con contextos presenciales. Adicionalmente, para el caso de los contenidos disciplinarios, se señalan las necesidades en función de los resultados de aprendizaje de los estudiantes en Matemáticas y Español, así como los resultados de Evaluación docente desarrollados por la Dirección General de Currículo y Evaluación.

4.1.2.1 Necesidades de capacitación en contenidos disciplinarios según criterio de los docentes encuestados

Respecto a las necesidades formativas de los docentes de aula, en general las autoridades educativas valoran positivamente el dominio científico que poseen los docentes que trabajan en los diferentes niveles del sistema educativo.

Al respecto manifiestan que en los últimos años ha mejorado el desempeño docente, ya sea por la recuperación de la gobernabilidad del sistema educativo por parte de la Secretaría de Educación, o por las diferentes jornadas de capacitación que han fortalecido los conocimientos científicos de los docentes que laboran en los centros educativos públicos.

Según los técnicos de las Direcciones Departamentales y docentes Formadores de Formadores, en el nivel de Pre básica las docentes tienen un buen dominio del conocimiento científico, aun cuando muchos de ellas no posean el grado de licenciatura en educación pre básica, sin embargo, en los Centros Comunitarios de Educación Pre básica, quienes están ejerciendo la docencia son jóvenes voluntarias que no son docentes, y en general no tienen los conocimientos científicos necesarios para desempeñarse adecuadamente.

En el nivel de Educación Básica en los primeros dos ciclos, los técnicos de las Direcciones Departamentales y docentes Formadores de Formadores, señalan que la mayoría de los docentes poseen una licenciatura en educación básica, y que algunos docentes poseen un buen dominio científico de los temas, principalmente aquellos que trabajan con el “Plan de maestros asociados”.

Sin embargo, expresan que muchos docentes poseen deficiencia en el dominio de ciertos contenidos, por lo que es necesario reforzar sus conocimientos, lo que hace sea necesario que se continúen los procesos de formación, para mejorar el desempeño académico de los estudiantes.

También señalan que los docentes que laboran en PROHECO son los que más debilidades tienen en el dominio científico, debido a que con frecuencia existe mucha rotación de personal a principio de año.

En relación con el Tercer Ciclo de Educación Básica, los técnicos de las Direcciones Departamentales y docentes Formadores de Formadores, señalan que en general los docentes que tienen un grado de licenciatura en la especialidad que están atendiendo, tienen un buen dominio científico de los temas que imparten a sus estudiantes.

Sin embargo, en los Centros de Educación Básica (CEB), la mayoría de los docentes tienen un dominio científico deficiente, cuando atienden otras áreas en las cuales no fueron formados. Asimismo, la mayoría de docentes que atienden la educación de jóvenes y adultos principalmente de primero a noveno grado en los centros alternativos, son facilitadores voluntarios a los cuales solamente se les exige haber culminado educación media, por lo que es necesario formales científicamente en los contenidos que están impartiendo a sus estudiantes.

Coinciden los técnicos de las Direcciones Departamentales y docentes Formadores de Formadores, respecto a las áreas en que se necesitan mayor reforzamiento son las de Comunicación y Matemáticas.

También expresan respecto de los docentes que laboran en el segundo Ciclo de Educación Básica, que muchos de ellos necesitan mejorar su dominio científico principalmente en el área de Matemáticas. Asimismo, manifiestan que en general, la mayoría de los docentes, necesitan reforzar en el uso y manejo de la tecnología y el dominio del idioma inglés como segunda lengua, y en menor medida señalaron el dominio de la lengua materna en los estudiantes de los diferentes grupos étnicos del país.

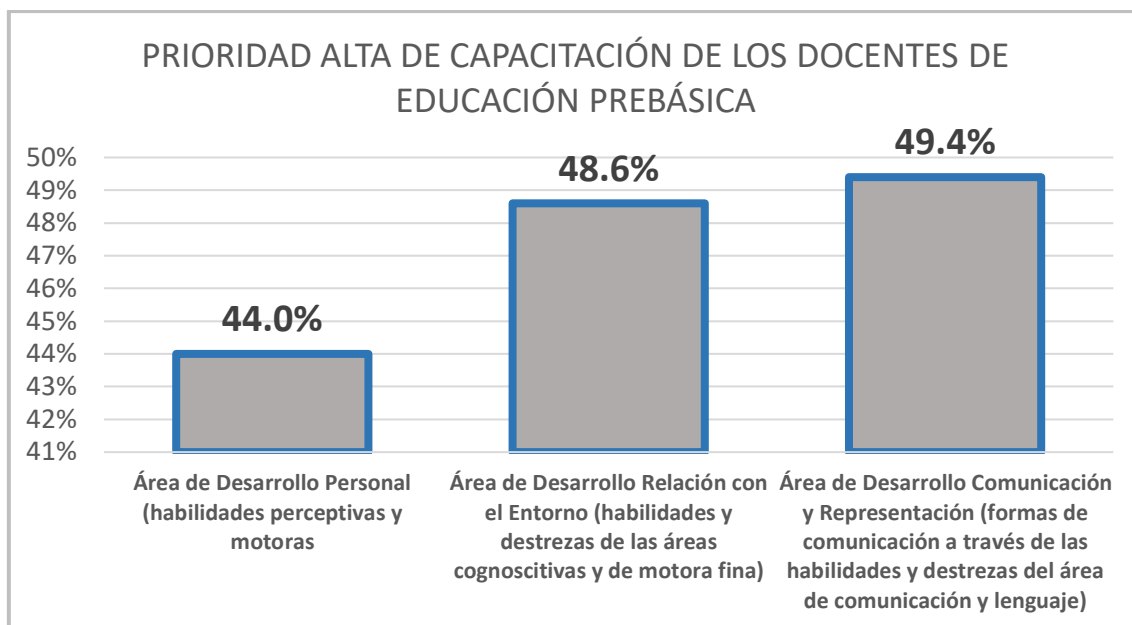
Los criterios vertidos por los docentes de aula coinciden en general con lo expresado por los técnicos de las Direcciones Departamentales y docentes Formadores de Formadores, salvo en el hecho de que los docentes que laboran en Tercer Ciclo de Básica y Nivel Medio, se muestran menos interesados en recibir capacitaciones por parte de las autoridades respectivas a nivel departamental o municipal.

Los docentes de la muestra que actualmente se desempeñan en las aulas de clase identificaron los contenidos disciplinarios que consideran más relevantes para ser capacitados. A continuación, se desglosan los contenidos señalados por los docentes para cada nivel educativo analizado.

En relación con el Nivel de Pre básica, los informantes identificaron el Área de Desarrollo Comunicación y representación como la prioritaria para recibir apoyo mediante eventos de capacitación, con casi un 50% de la muestra señalando dicha Área curricular del nivel educativo.

Gráfico No. 3

Proporción de docentes de Pre básica que consideran de “Alta” prioridad recibir capacitación en el área curricular correspondiente.

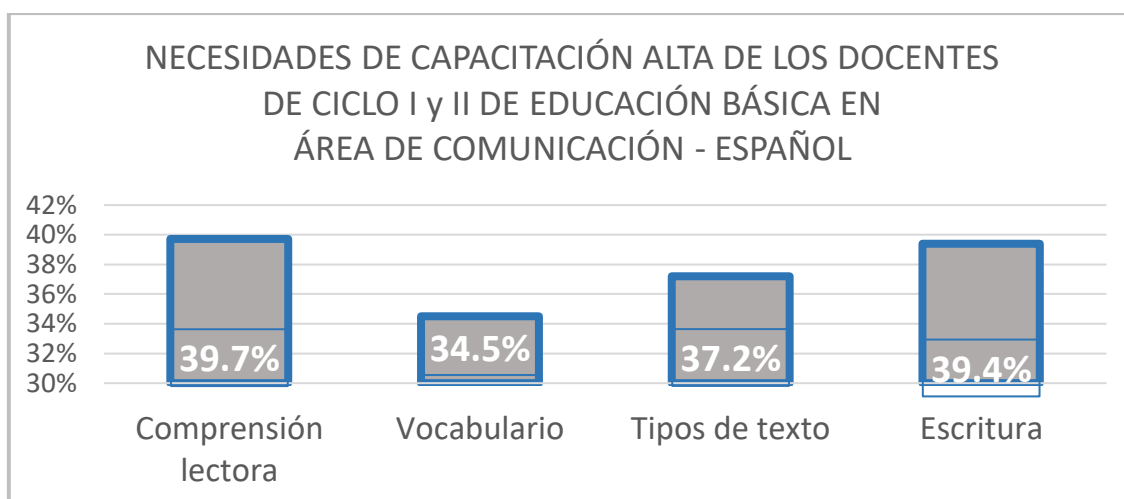


Fuente: Elaboración propia con base en 1116 encuestas.

Para el caso del Nivel de Educación Básica se cuestionó a los docentes de la muestra respecto a contenidos disciplinarios específicos de las denominadas “áreas básicas” curriculares, es decir, Matemáticas, Español, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales, y adicionalmente, Inglés. A continuación se presentan los resultados particulares para cada uno de ellos, considerando primero solamente los Ciclos I y II del Nivel de Educación Básica, y a continuación, el Tercer Ciclo.

Gráfico No. 4

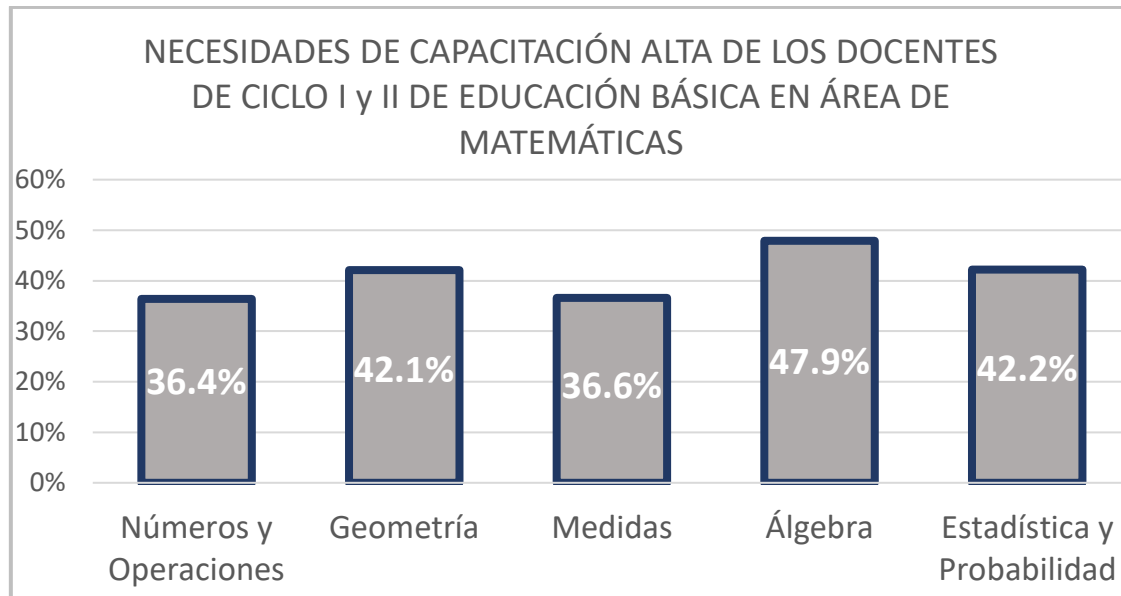
Necesidades de capacitación en Español según docentes de I y II Ciclo de Básica



Fuente: Elaboración propia con base en 5,159 encuestas.

Gráfico No. 5

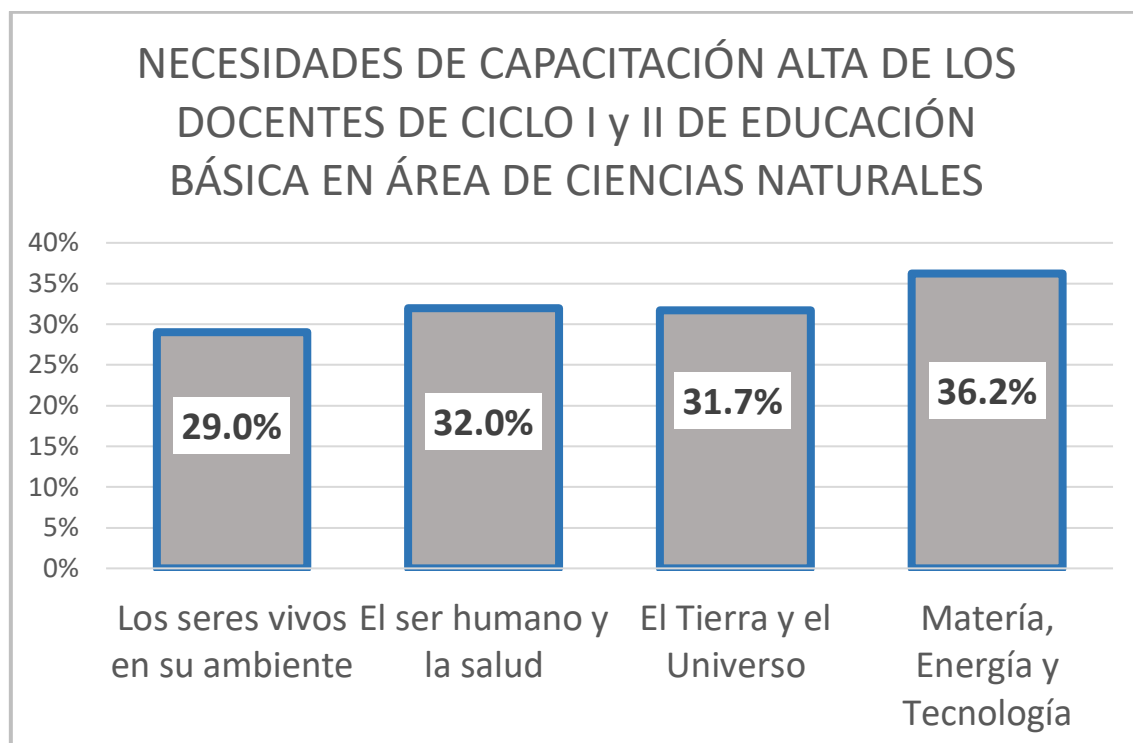
Necesidades de capacitación en Matemáticas según docentes de I y II Ciclo de Básica



Fuente: Elaboración propia con base en 5,159 encuestas.

Gráfico No. 6

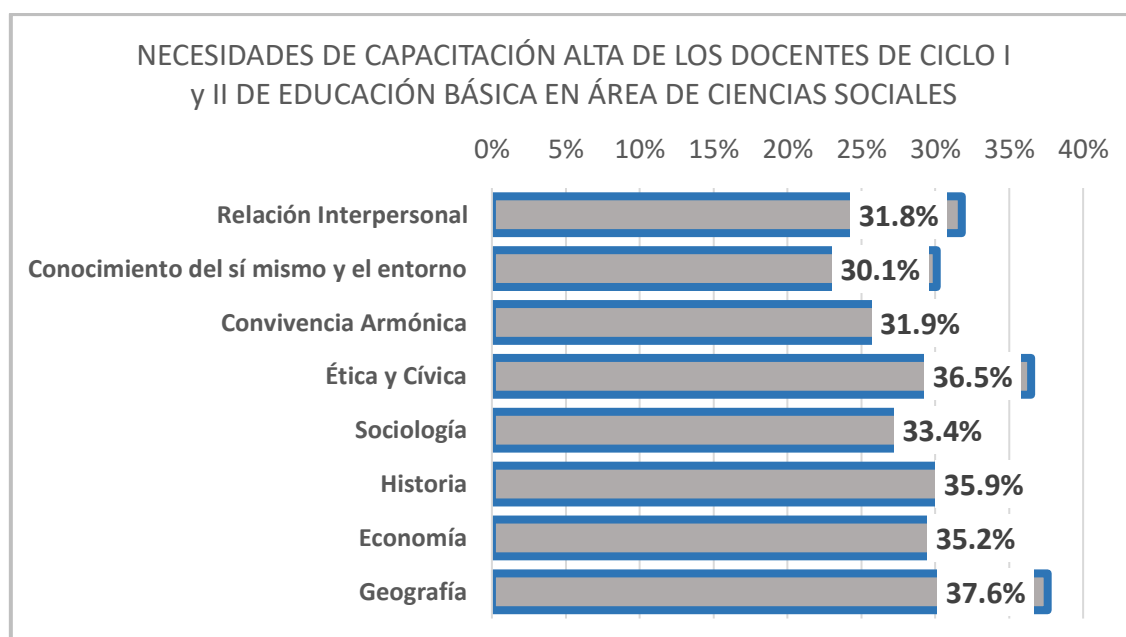
Necesidades de capacitación en Ciencias Naturales según docentes de I y II Ciclo de Básica



Fuente: Elaboración propia con base en 5,159 encuestas.

Gráfico No. 7

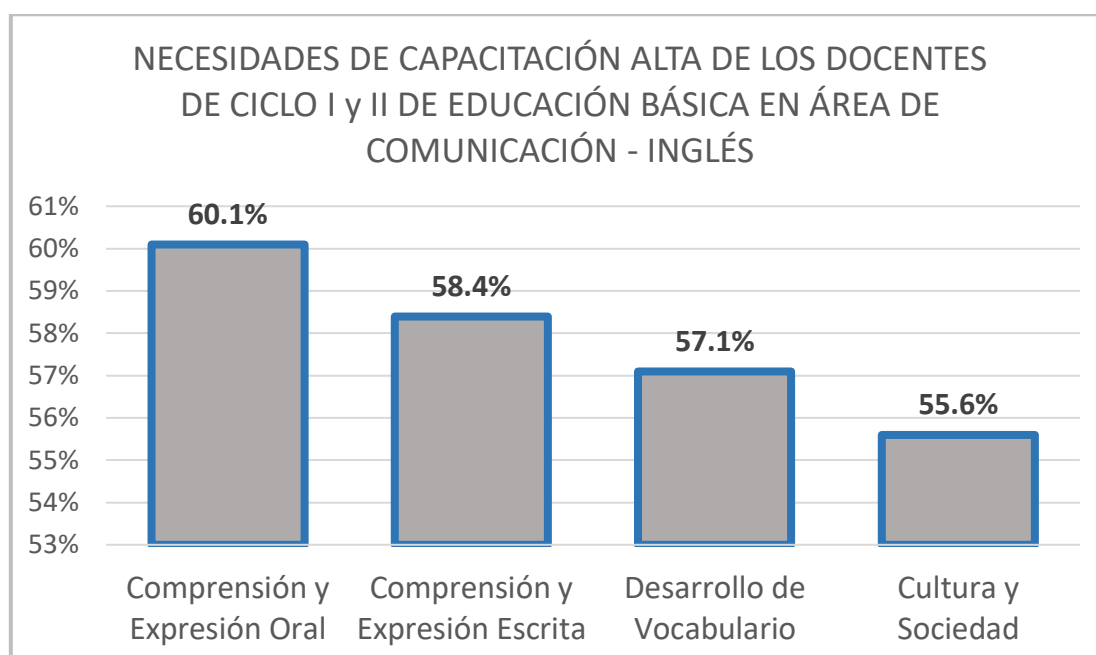
Necesidades de capacitación en Ciencias Sociales según docentes de I y II Ciclo de Básica



Fuente: Elaboración propia con base en 5,159 encuestas.

Gráfico No. 8

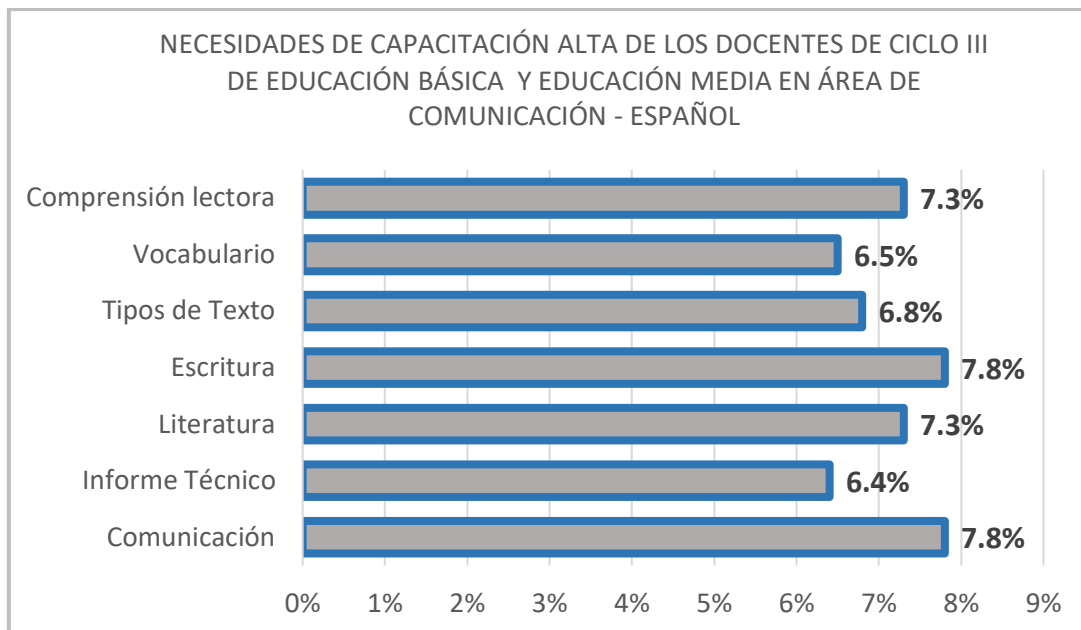
Necesidades de capacitación en Inglés según docentes de I y II Ciclo de Básica



Fuente: Elaboración propia con base en 5,159 encuestas.

Gráfico No. 9

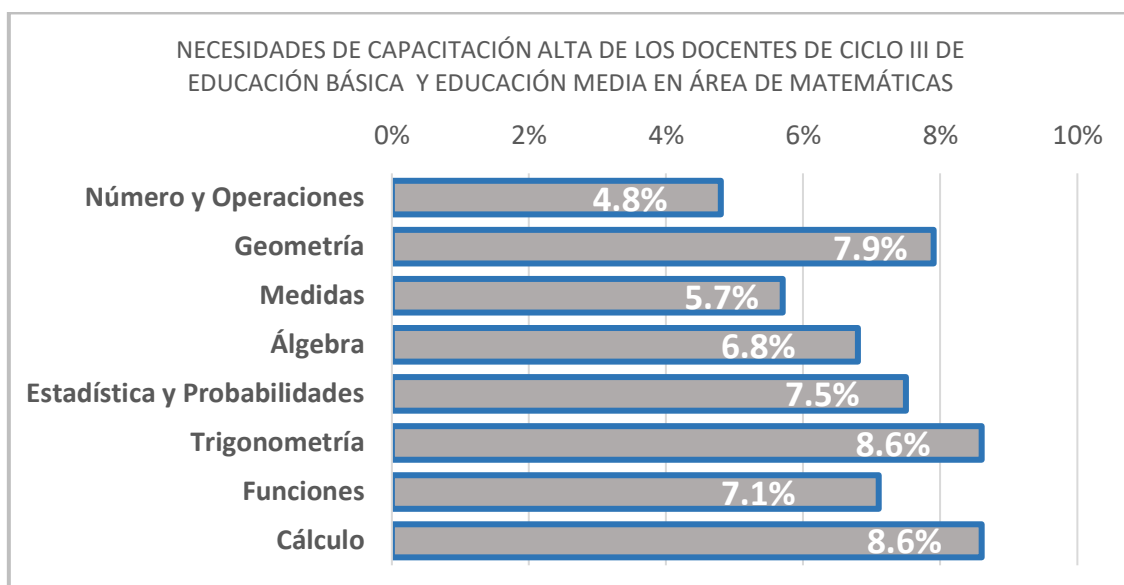
Necesidades de capacitación en Español según docentes de III Ciclo de Básica y Nivel Medio



Fuente: Elaboración propia con base en 2,400 encuestas.

Gráfico No. 10

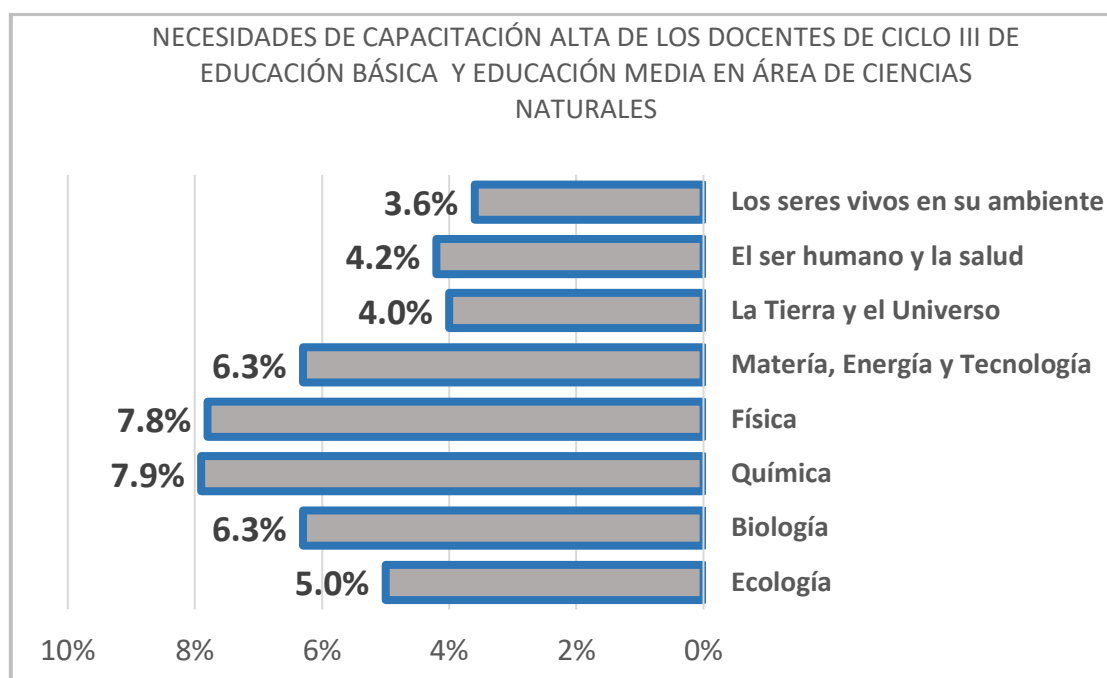
Necesidades de capacitación en Matemáticas según docentes de III Ciclo de Básica y Nivel Medio



Fuente: Elaboración propia con base en 2,400 encuestas.

Gráfico No. 11

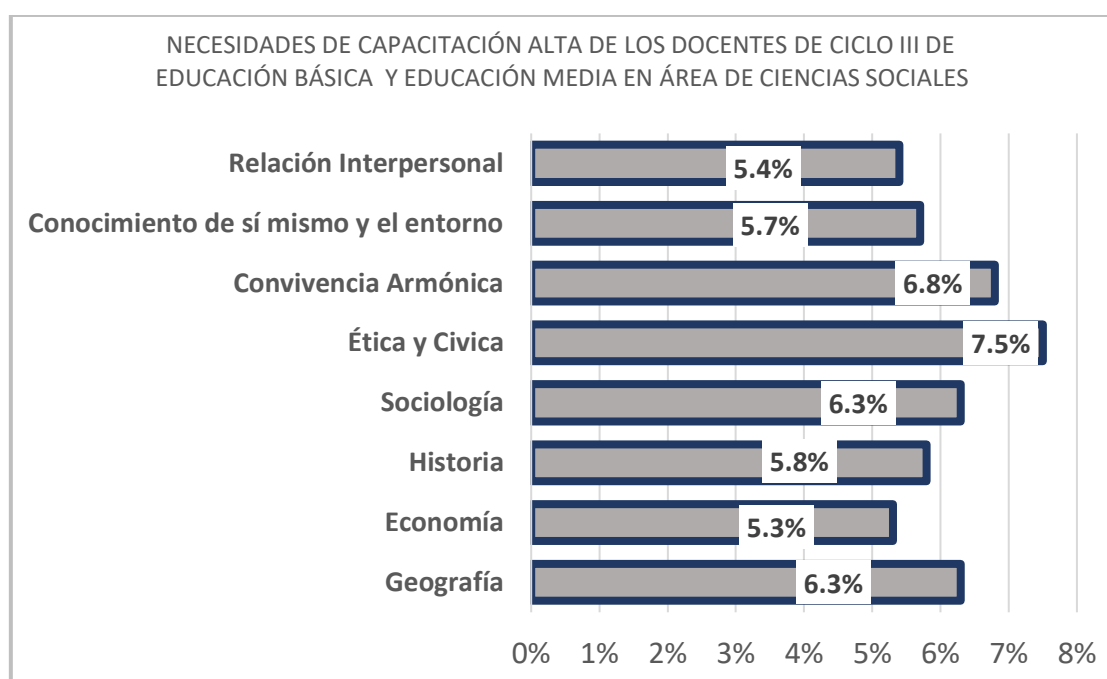
Necesidades de capacitación en Ciencias Naturales según docentes de III Ciclo de Básica y Nivel Medio



Fuente: Elaboración propia con base en 2,400 encuestas.

Gráfico No. 12

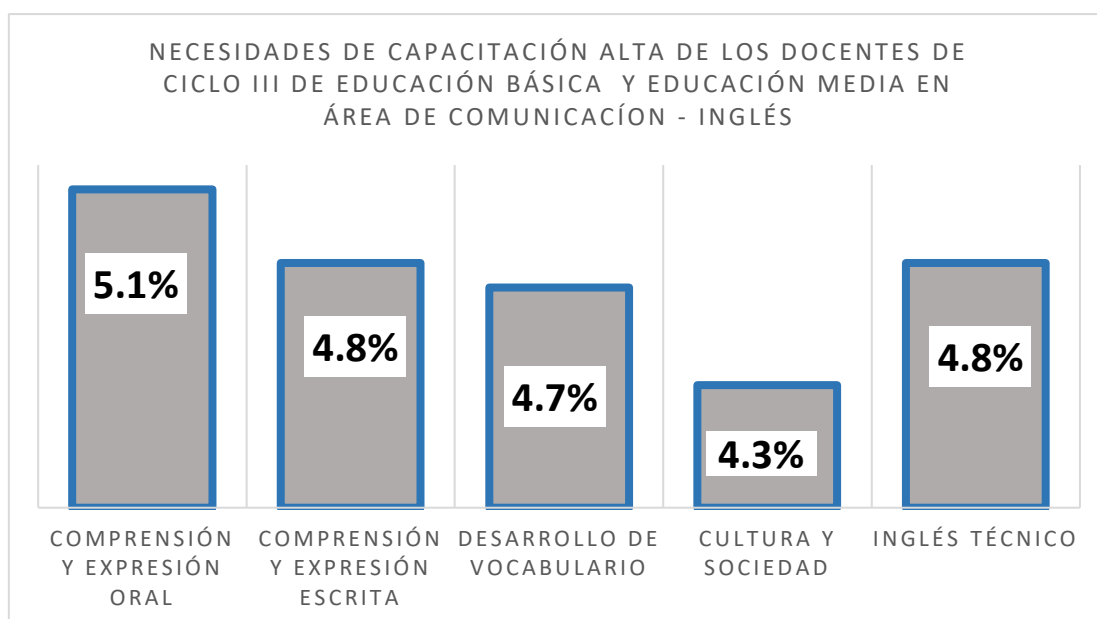
Necesidades de capacitación en Ciencias Sociales según docentes de III Ciclo de Básica y Nivel Medio



Fuente: Elaboración propia con base en 2,400 encuestas.

Gráfico No. 13

Necesidades de capacitación en Inglés según docentes de III Ciclo de Básica y Nivel Medio



Fuente: Elaboración propia con base en 2,400 encuestas.

Un aspecto relevante del análisis de las necesidades de capacitación expresadas por los docentes de la muestra, es que los docentes de Tercer Ciclo de Básica y Nivel Medio tienden a expresar valoraciones más críticas respecto a las capacitaciones recibidas. Y asociado con este hecho, puede notarse claramente que las proporciones de docentes que señalan contenidos disciplinarios como “prioritarios” para recibir capacitación, son notablemente inferiores a las proporciones de docentes de primero y segundo Ciclo de Educación Básica.

Esta situación está asociada a los niveles de complejidad de los contenidos abordados en ese Ciclo y Nivel educativo, y la menor confianza en el dominio temático que presentan los capacitadores con los que han estado en contacto durante los últimos años. Este aspecto debe ser considerado para la planificación de futuros eventos de capacitación para este grupo de docentes en servicio.

4.1.2.2 Necesidades de capacitación en contenidos disciplinarios según los resultados de evaluación estandarizada de los aprendizajes en Español y Matemáticas.

Una fortaleza del presente estudio es que se analizan las necesidades formativas de los docentes en aula desde tres perspectivas diferentes. La primera es la expuesta anteriormente, a partir de los criterios expresados por los propios docentes, según el Nivel y/o Ciclo educativo en el cual laboran.

Esta perspectiva es fundamental porque son los mismos sujetos a capacitar los que están estableciendo prioridades. Sin embargo, la bibliografía especializada señala que también deben considerarse las necesidades que pueden derivarse de los resultados de aprendizaje que muestran los estudiantes en evaluaciones estandarizadas.

Como en Honduras la Dirección General de Currículo y Evaluación de la Secretaría de Educación ha dado continuidad a las evaluaciones estandarizadas de los aprendizajes que durante una década desarrolló el Proyecto MIDEH de USAID, se cuenta con evaluaciones estandarizadas para las áreas de Español y Matemáticas para los grados que representan el final de cada Ciclo de Educación Básica: Tercero, Sexto y Noveno grado.

En las tablas que se presentan a continuación puede identificarse que para Español los menores resultados de aprendizaje se presentan en relación con el estándar “Demuestran comprensión de las ideas globales de un texto leído, incluyendo la interpretación de imágenes visuales”, para tercer y sexto grado. Mientras que para noveno grado los resultados más bajos están vinculados al estándar “Demuestran comprensión de las ideas inferenciales de un texto leído, incluyendo la interpretación de imágenes visuales”. Para Matemáticas las mayores deficiencias de aprendizaje están identificadas en los Bloques curriculares de “Medidas” y en “Estadística y Probabilidad”

Tabla No. 5

Rendimiento promedio porcentual por componente para Español (Lectura) y Matemáticas de 3ro, 6to y 9no Grado. Año 2018

BLOQUE	COMPONENTE	3er	6to	9no
ESPAÑOL				
Lectura	Comprensión Lectora	57%	54%	58%
	Vocabulario	61%	52%	59%
	Tipos de Texto	50%	64%	61%
MATEMÁTICAS				
Números y Operaciones	Numeración	48%	44%	
	Adición	61%	32%	
	Sustracción	53%	34%	
	Multiplicación	52%	38%	
	División	46%	53%	
	Operaciones Combinadas	33%	48%	
	Múltiplos y Divisores		37%	
Geometría	Líneas	50%		
	Ángulos	60%		
	Figuras Geométricas	56%	52%	41%
	Sólidos	78%	57%	
Medidas	Moneda	48%		

	Longitud	51%		
	Tiempo	41%		
	Peso	39%		
	Áreas y Perímetros	41%	26%	26%
	Volumen		45%	36%
Álgebra	Comparación y orden	46%	32%	
	Ecuaciones y Desigualdades	39%	46%	37%
	Posición	53%		
	Razones y Proporciones			44%
	Funciones			34%
Estadística y Probabilidad	Tablas, Cuadros y Gráficas	52%		
	Medidas de tendencia central y Dispersión		28%	36%
	Métodos de Conteo			42%
	Probabilidad			27%

Fuente: Informe de Desempeño Académico 2018. Secretaría de Educación. Dirección General de Currículo y Evaluación.

Tabla No. 6

Rendimiento porcentual promedio por Estándar a Nivel Nacional, 3ro, 6to y 9no. Grado Español (Lectura). Año 2018				
No.	Estándar	3er	6to	9no
1	Demuestran comprensión de las ideas globales de un texto leído, incluyendo la interpretación de imágenes visuales*.	51%	51%	58%
2	Demuestran comprensión de las ideas inferenciales de un texto leído, incluyendo la interpretación de imágenes visuales.	58%	55%	46%
3	Demuestran comprensión de las ideas principales de un texto leído, incluyendo la interpretación de imágenes visuales.	59%	49%	59%
4	Demuestran comprensión de las ideas secundarias de un texto leído, incluyendo la interpretación de imágenes visuales.	57%	58%	59%
5	Reconocen y entienden en textos leídos una variedad de palabras conocidas.	63%	51%	55%

6	Interpretan en textos leídos palabras desconocidas utilizando diversas estrategias.	58%	55%	61%
7	Reconocen e interpretan lenguaje figurado, intencionalidad del autor y otros aspectos semánticos de las palabras.			61%
8	Leen y utilizan con diversos propósitos, textos narrativos, descriptivos, expositivos y persuasivos, tanto literarios como funcionales e informativos de varias fuentes como libros, medios masivos de comunicación e Internet, incluyendo contenido lingüístico y gráfico.	50%	64%	61%
Nota: El estándar del componente Comprensión Lectora se ha desglosado por ideas para un mayor entendimiento década porcentaje.				

Fuente: Informe de Desempeño Académico 2018. Secretaría de Educación. Dirección General de Currículo y Evaluación.

4.1.2.3 Necesidades de capacitación en contenidos disciplinarios según los resultados de evaluación del Desempeño Docente en Español, Matemáticas, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales.

Una tercera perspectiva analizada en el presente estudio respecto a las necesidades formativas de los docentes en servicio es la referida a las evaluaciones de su desempeño, en la parte referida a dominio de contenidos disciplinarios. Para esta parte se utilizan los resultados planteados por la Dirección General de Currículo y Evaluación de la misma Secretaría de Educación para el año 2018 (los últimos publicados).

Los resultados se presentan a continuación para cada espacio curricular desglosados por Bloques de Contenido. Los que aparecen con menor porcentaje de respuestas correctas de parte de los docentes, indican áreas prioritarias de capacitación en las cuales es recomendable trabajar con ellos. Pero debe considerarse como un elemento muy importante, las diferencias en los resultados según si el docente ostenta la especialidad de estudios correspondiente. Ello porque se presentan diferencias significativas en el dominio disciplinario en función de si tienen o no la especialidad correspondiente.

Tabla No. 7

Necesidades de capacitación docente en Español a partir de los resultados de la Evaluación del Desempeño Estudiantil realizado por La Dirección General de Currículo y Evaluación (DGCE) – Secretaría De Educación.

Porcentajes de Respuestas Correctas por Bloques de Contenido de la Prueba de Español. Año 2018								
Departamento	Semántica y Semiología		Sociolingüística		Morfosintaxis		Literatura	
	Con Especialidad	Sin Especialidad	Con Especialidad	Sin Especialidad	Con Especialidad	Sin Especialidad	Con Especialidad	Sin Especialidad
ATLÁNTIDA	55%	48%	51%	55%	71%	69%	48%	34%
COLÓN	62%	54%	55%	50%	72%	61%	55%	49%
COMAYAGUA	62%	53%	51%	51%	76%	65%	52%	41%
COPÁN	60%	49%	52%	45%	79%	57%	53%	40%
CORTÉS	58%	52%	54%	49%	75%	67%	51%	41%
CHOLUTECA	58%	46%	51%	50%	73%	54%	49%	37%
EL PARAÍSO	60%	51%	51%	48%	76%	64%	52%	42%
FRANCISCO MORAZÁN	55%	46%	54%	46%	73%	59%	52%	40%
GRACIAS A DIOS	53%	41%	47%	35%	61%	50%	47%	42%
INTIBUCÁ	59%	54%	55%	51%	78%	69%	51%	45%
ISLAS DE LA BAHÍA	50%	58%	53%	53%	54%	76%	45%	49%
LA PAZ	56%	45%	53%	53%	73%	59%	49%	39%
LEMPIRA	56%	52%	53%	52%	72%	67%	48%	39%
OCOTEPEQUE	55%	60%	54%	67%	69%	83%	51%	54%
OLANCHO	56%	45%	51%	43%	70%	61%	50%	41%
SANTA BÁRBARA	61%	51%	56%	48%	77%	61%	53%	41%
VALLE	61%	56%	54%	48%	75%	66%	55%	50%
YORO	57%	50%	51%	47%	70%	57%	51%	41%

Fuente: Informe de Desempeño Docente. 2018. Dirección General de Currículo y Evaluación. Secretaría de Educación de Honduras.

Tabla No. 8

Necesidades de capacitación docente en Ciencias Naturales a partir de los resultados de la evaluación del desempeño estudiantil realizado por la Dirección General de Currículo y Evaluación (DGCE) – Secretaría de Educación. 2018

Porcentajes de Respuestas Correctas por Bloques de Contenido de la Prueba d de Ciencias Naturales. Año 2018						
Departamento	Biología		Química		Física	
	Con Especialidad	Sin Especialidad	Con Especialidad	Sin Especialidad	Con Especialid	Sin Especialidad
ATLÁNTIDA	66%	60%	61%	47%	48%	44%
COLÓN	60%	51%	62%	47%	45%	34%
COMAYAGUA	67%	54%	66%	29%	48%	40%
COPÁN	68%	60%	64%	50%	46%	35%
CORTÉS	67%	61%	64%	56%	49%	48%
CHOLUTECA	56%	44%	50%	35%	45%	32%
EL PARAÍSO	67%	56%	63%	48%	51%	43%
FRANCISCO MORAZÁN	67%	57%	65%	57%	51%	43%
GRACIAS A DIOS	43%	42%	53%	43%	35%	38%
INTIBUCÁ	77%	65%	70%	31%	53%	30%
ISLAS DE LA BAHÍA	70%	35%	80%	34%	60%	23%
LA PAZ	59%	53%	60%	37%	47%	33%
LEMPIRA	61%	57%	55%	50%	44%	41%
OCOTEPEQUE	63%	40%	61%	25%	47%	30%
OLANCHO	63%	49%	61%	47%	45%	37%
SANTA BÁRBARA	62%	51%	58%	43%	45%	35%
VALLE	67%	51%	67%	56%	56%	49%
YORO	61%	50%	61%	38%	46%	40%

Fuente: Informe de Desempeño Docente. 2018. Dirección General de Currículo y Evaluación. Secretaría de Educación de Honduras.

Tabla No. 9

Necesidades de capacitación docente en Ciencias Sociales a partir de los resultados de la evaluación del desempeño estudiantil realizado por la Dirección General de Currículo y Evaluación (DGCE) – Secretaría de Educación. 2018

Porcentajes de Respuestas Correctas por Bloques de Contenido de la Prueba de Ciencias Sociales. Año 2018								
Departamento	Historia Universal y de Honduras		La Tierra y el		Geopolítica de		Constitución y	
	Con Especiali- dad	Sin Especiali- dad	Con Especiali- dad	Sin Especiali- dad	Con Especiali- dad	Sin Especiali- dad	Con Especiali- dad	Sin Especiali- dad
ATLÁNTIDA	62%	53%	73%	66%	77%	66%	71%	68%
COLÓN	62%	51%	74%	60%	75%	60%	74%	66%
COMAYAGUA	63%	65%	78%	77%	82%	60%	76%	60%
COPÁN	66%	66%	75%	75%	81%	77%	72%	70%
CORTÉS	65%	58%	74%	64%	79%	63%	75%	64%
CHOLUTECA	61%	55%	74%	61%	75%	62%	74%	65%
EL PARAÍSO	65%	58%	73%	62%	78%	67%	70%	61%
FRANCISCO MORAZÁN	65%	55%	76%	62%	78%	67%	74%	61%
GRACIAS A DIOS	56%	59%	64%	56%	73%	58%	70%	58%
INTIBUCÁ	67%	52%	81%	49%	80%	43%	80%	53%
ISLAS DE LA BAHÍA	61%	58%	75%	57%	81%	40%	70%	40%
LA PAZ	63%	57%	77%	66%	78%	64%	74%	63%
LEMPIRA	71%	61%	81%	61%	90%	64%	86%	62%
OCOTEPEQUE	71%	66%	81%	79%	90%	90%	86%	75%
OLANCHO	60%	53%	77%	63%	75%	62%	74%	65%
SANTA BÁRBARA	69%	62%	81%	68%	81%	62%	76%	60%
VALLE	68%	60%	79%	72%	79%	71%	73%	71%
YORO	64%	55%	72%	63%	78%	64%	71%	63%

Fuente: Informe de Desempeño Docente. 2018. Dirección General de Currículo y Evaluación. Secretaría de Educación de Honduras.

Tabla No. 10

Necesidades de capacitación docente en Matemáticas a partir de los resultados de la evaluación del desempeño estudiantil realizado por la Dirección General de Currículo y Evaluación (DGCE) – Secretaría de Educación. 2018

Porcentajes de Respuestas Correctas por Bloques de Contenido. Año 2017. Docentes de Matemáticas en el III Ciclo Educación Básica. Con Especialidad.

Departamento	Bloque de Números y Operaciones	Bloque de Geometría	Bloque de Medidas	Bloque de Álgebra	Bloque de Estadística y probabilidad
ATLÁNTIDA	75%	62%	38%	73%	57%
COLÓN	67%	64%	38%	71%	51%
COMAYAGUA	80%	67%	48%	77%	63%
COPÁN	88%	75%	60%	85%	73%
CORTÉS	73%	50%	29%	66%	38%
CHOLUTECA	57%	44%	21%	55%	45%
EL PARAÍSO	69%	58%	28%	70%	46%
FRANCISCO MORAZÁN	82%	65%	40%	78%	58%
GRACIAS A DIOS	56%	41%	21%	49%	32%
INTIBUCÁ	89%	72%	51%	84%	59%
ISLAS DE LA BAHÍA	60%	46%	36%	63%	38%
LA PAZ	70%	56%	35%	72%	52%
LEMPIRA	63%	54%	29%	54%	49%
OCOTEPEQUE	73%	55%	34%	71%	46%
OLANCHO	66%	57%	27%	65%	52%
SANTA BÁRBARA	73%	58%	32%	68%	51%
VALLE	85%	63%	23%	69%	48%
YORO	79%	68%	46%	80%	57%

Fuente: Informe de Desempeño Docente. 2018. Dirección General de Currículo y Evaluación. Secretaría de Educación de Honduras.

Tabla No. 11

Necesidades de capacitación docente en Matemáticas a partir de los resultados de la evaluación del desempeño estudiantil realizado por la Dirección General de Currículo y Evaluación (DGCE) – Secretaría de Educación. 2018

Porcentajes de Respuestas Correctas por Bloques de Contenido. Año 2017. Docentes de Matemáticas en el III Ciclo Educación Básica. Sin Especialidad.

Departamento	Bloque de Números y Operaciones	Bloque de Geometría	Bloque de Medidas	Bloque de Álgebra	Bloque de Estadística y probabilidad
ATLÁNTIDA	46%	45%	22%	49%	41%
COLÓN	44%	39%	19%	45%	33%
COMAYAGUA	47%	41%	20%	46%	34%
COPÁN	53%	41%	22%	49%	41%
CORTÉS	56%	41%	24%	50%	32%
CHOLUTECA	46%	41%	22%	50%	43%
EL PARAÍSO	56%	43%	22%	57%	44%
FRANCISCO MORAZÁN	52%	39%	21%	49%	39%
GRACIAS A DIOS	37%	36%	14%	42%	26%
INTIBUCÁ	47%	38%	17%	46%	34%
ISLAS DE LA BAHÍA	39%	38%	16%	43%	30%
LA PAZ	42%	36%	17%	41%	37%
LEMPIRA	48%	43%	23%	48%	43%
OCOTEPEQUE	42%	37%	20%	48%	33%
OLANCHO	42%	34%	20%	43%	35%
SANTA BÁRBARA	44%	40%	18%	45%	34%
VALLE	58%	49%	20%	55%	35%
YORO	52%	43%	25%	51%	37%

Fuente: Informe de Desempeño Docente. 2018. Dirección General de Currículo y Evaluación. Secretaría de Educación de Honduras.

4.1.3 Necesidades de capacitación en estrategias metodológicas en contextos presenciales

Los técnicos de las Direcciones Departamentales y docentes Formadores de Formadores valoran positivamente la práctica pedagógica de muchos docentes en el país, ya que consideran que sus conocimientos pedagógicos se han estado fortaleciendo a través de diferentes capacitaciones y talleres, y que, por lo tanto, están en constante actualización.

Coinciden en señalar que los docentes planifican sus clases de acuerdo a los estándares y programaciones mensuales, realizan adecuaciones curriculares, utilizan estrategias metodológicas innovadoras, preparan con antelación y mucho esmero los materiales para impartir sus clases, y utilizan adecuadamente los libros de texto. En el contexto de la crisis sanitaria, se han adaptado y esforzado por aprender el uso y manejo de las herramientas virtuales.

Sin embargo, también señalan que existen muchos docentes sin vocación y sin amor por la educación. Para el caso de este grupo particular, la planificación de sus clases, la realizan otros docentes y las compran, poseen deficiencias en el uso de métodos y técnicas de enseñanza, por lo que sus clases son tradicionales y poco participativas.

Respecto a estos docentes, plantean que no hacen uso adecuado de las herramientas de concreción curricular en el aula de clase, carecen de habilidades en el uso de la tecnología, y sus técnicas de evaluación de los aprendizajes son rutinarias, restándole importancia a la evaluación formativa.

También señalan que, en términos generales, muchos docentes que laboran en el Primer Ciclo del Nivel Básico, aún tienen problemas en manejo adecuado del enfoque comunicativo en el área de Comunicación, y en el Segundo y Tercer Ciclo con el método de resolución de problemas en el área de Matemáticas.

Además, los técnicos de las Direcciones Departamentales y docentes Formadores de Formadores plantean que muchos de los docentes, al enfocar sus esfuerzos en las áreas de Comunicación y Matemáticas, no están atendiendo las otras áreas, que también son muy importantes para los educandos.

A continuación se desglosan las necesidades formativas expresadas por los propios docentes de aula de la muestra, en relación con estrategias de aprendizaje, según el nivel educativo en el que laboran actualmente.

Gráfico No. 14

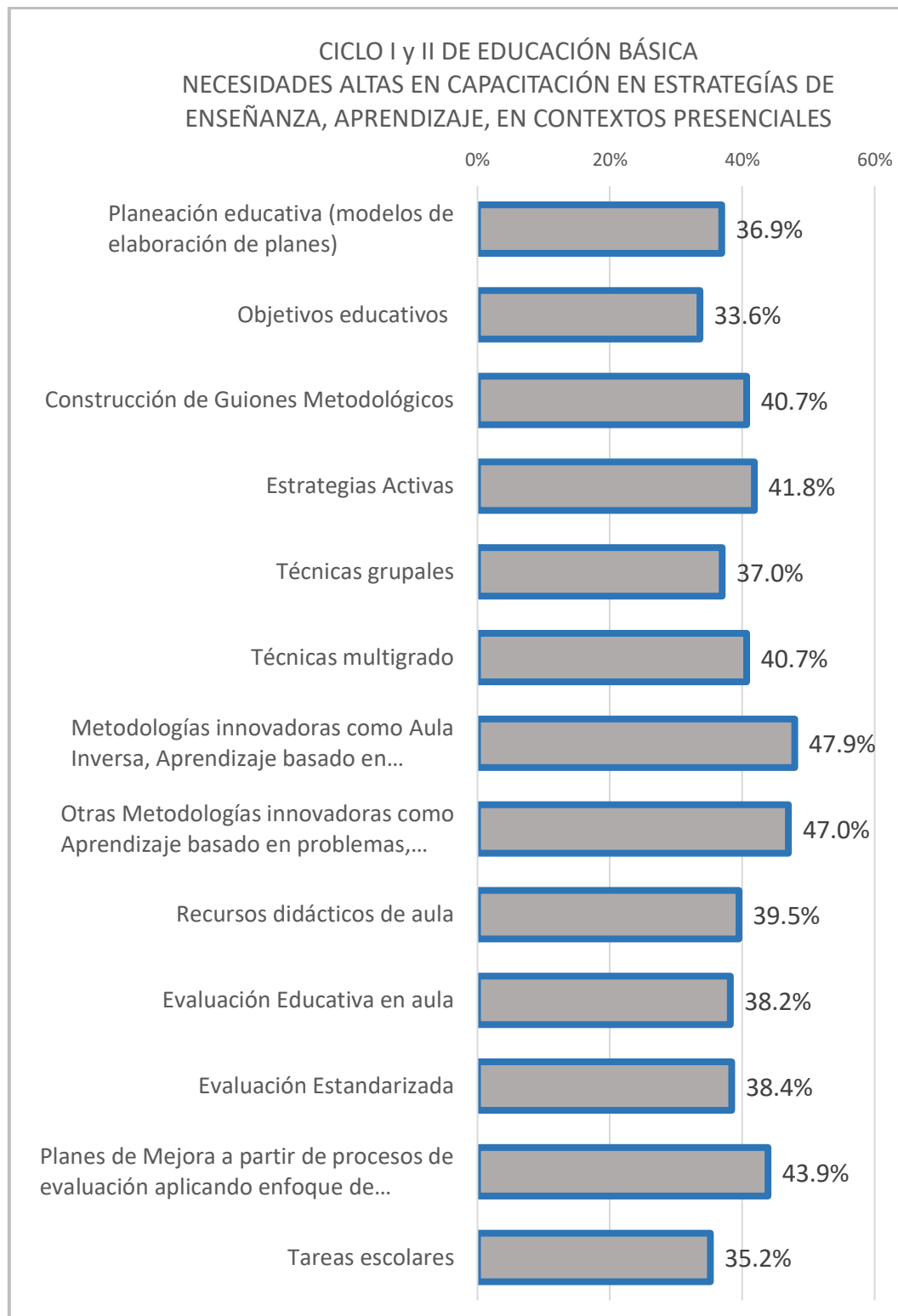
Porcentaje de docentes de Nivel Pre básica que consideran prioritaria la capacitación en los siguientes aspectos de estrategias de enseñanza



Fuente: Elaboración propia con base en 1116 encuestas.

Gráfico No. 15

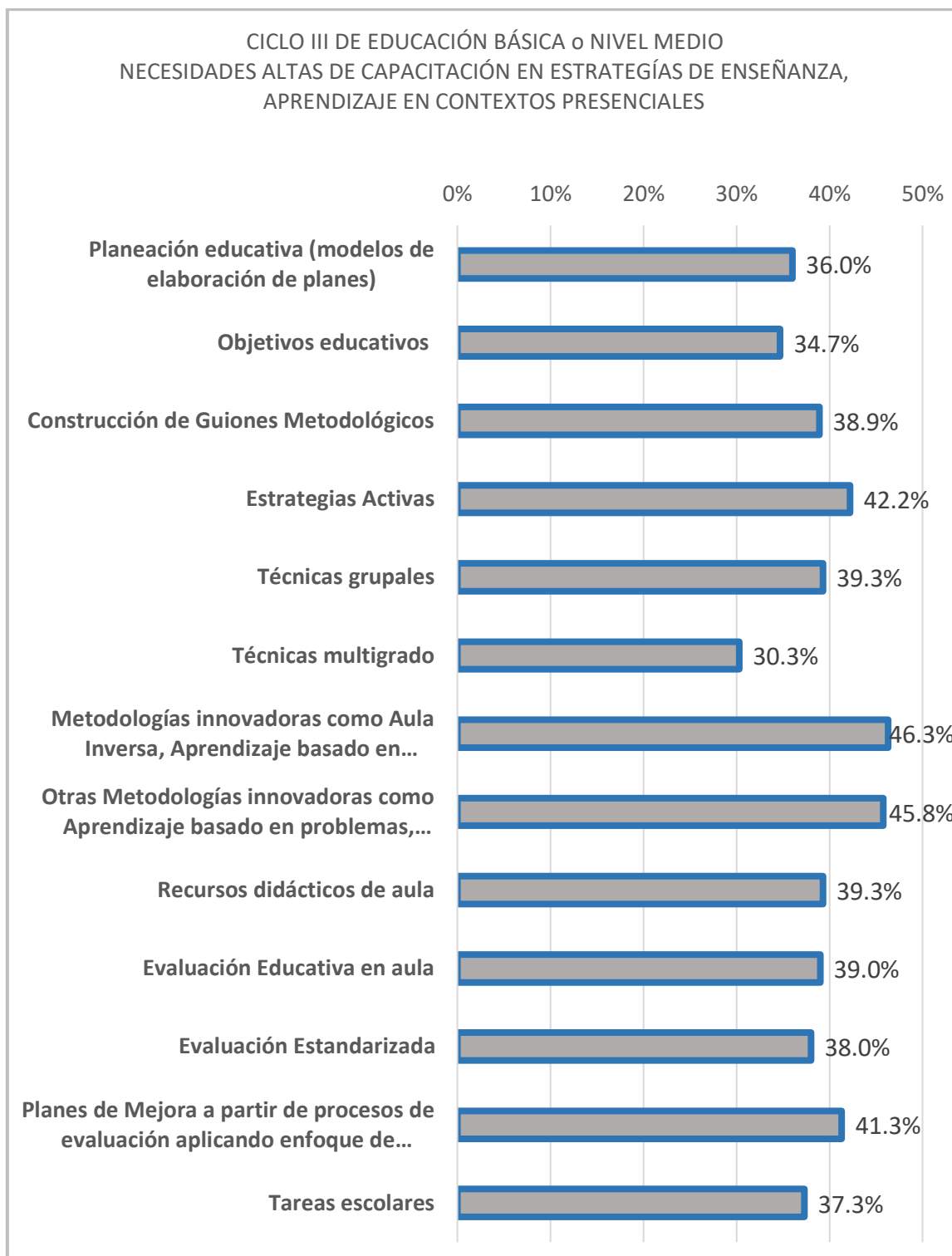
Porcentaje de docentes de Ciclos I y II de Nivel Básica que consideran prioritaria la capacitación en los siguientes aspectos de estrategias de enseñanza



Fuente: Elaboración propia con base en 5,159 encuestas.

Gráfico No. 16

Porcentaje de docentes de III Ciclo de Básica y de Nivel Medio que consideran prioritaria la capacitación en los siguientes aspectos de estrategias de enseñanza



Fuente: Elaboración propia con base en 2,400 encuestas.

Los técnicos de las Direcciones Departamentales y docentes Formadores de Formadores coinciden en señalar que los docentes necesitan fortalecer sus competencias para implementar adecuadamente el enfoque constructivista. Deben manejar adecuadamente sus técnicas y herramientas, de manera que en el desarrollo de sus clases incorporen metodologías activas y participativas, para que estas se vuelvan más dinámicas, y de esta forma mejorar el desempeño académico de los estudiantes.

También señalan que los docentes deben fortalecer sus competencias pedagógicas para seleccionar adecuadamente los métodos, técnicas y herramientas para cada área específica del conocimiento, especialmente con el enfoque comunicativo en el área de comunicación, y con la resolución de problemas en el área matemáticas. Asimismo, plantean que debe priorizarse en la formación metodológica de los docentes para el desarrollo adecuado de sus clases bajo la modalidad a distancia.

Los técnicos de las Direcciones Departamentales y docentes Formadores de Formadores enfatizan que debe impulsarse la formación en técnicas multigrados para los de los docentes que laboran en centros educativos unidocentes y bidocentes. Las estrategias metodológicas que se propongan en los procesos de formación, deben estar claramente diferenciadas para los contextos de los centros educativos multidocentes y el de los centros educativos unidocentes y bidocentes.

Igualmente señalaron que debe fortalecerse el dominio del Currículo Nacional Básico, enfocándose en el dominio de las herramientas de concreción curricular a nivel de aula de clases; así como la adecuación y priorización de sus contenidos alineados a las programaciones mensuales, y estableciendo un proceso de articulación con los contenidos de las asignaturas generales, para el desarrollo de las clases bajo la modalidad a distancia.

Un aspecto importante señalado por los técnicos de las Direcciones Departamentales y docentes Formadores de Formadores es la necesidad de formar a los docentes en la elaboración de diferentes tipos de los materiales didácticos, principalmente en la elaboración de materiales para apoyar la educación a distancia, de manera que sean capaces de adecuar los contenidos de las diferentes áreas del currículo, y elaborarlos de manera, que sean auto formativos y que el alumno pueda trabajar desde casa acompañado de sus familiares.

También señalaron la necesidad de formar a los docentes en los procesos de investigación-acción, donde el docente sea capaz de identificar los problemas que se le presentan a nivel de aula de clases, se reflexione sobre su práctica pedagógica, se realice una búsqueda de información, y que, mediante la implementación de un plan de mejoras, se incorporen diferentes métodos y técnicas para resolver las dificultades encontradas.

Finalmente, los técnicos de las Direcciones Departamentales y docentes Formadores de Formadores indicaron que es importante fomentar permanentemente la reflexión de los docentes sobre las prácticas pedagógicas que se desarrollan en los centros educativos en sus departamentos, municipios o distritos. Una de las formas es

impulsando congresos pedagógicos, foros educativos, y el desarrollo de pasantías en aquellos centros educativos que estén desarrollando prácticas pedagógicas innovadoras y exitosas, de manera que se puedan compartir las experiencias, y replicar las mismas en contextos similares a donde han sido implementadas.

4.1.4 Necesidades de capacitación en estrategias metodológicas en contextos NO presenciales

Las autoridades educativas consultadas expresaron que, de acuerdo con su criterio, los conocimientos o necesidades de formación que los docentes deben fortalecer para mejorar sus estrategias metodológicas empleadas en el desarrollo de sus clases no presenciales son las siguientes:

1. Formación en las Tecnologías de la información y Comunicación (TIC's)
2. Formación en el uso y manejo de plataformas virtuales
3. Adecuación y priorización de contenidos para entornos virtuales
4. Metodologías para la educación a distancia
5. Elaboración y edición de materiales audiovisuales
6. Planificación de clases para entornos virtuales
7. Elaboración de materiales digitales para entornos virtuales.

Los técnicos de las Direcciones Departamentales y docentes Formadores de Formadores señalaron que es necesario impulsar la formación de los docentes en el uso de la tecnología, tanto en los docentes en formación, como de los docentes en servicio. Especialmente en el uso de ciertas herramientas tecnológicas como el uso de diferentes plataformas virtuales, elaboración y edición de materiales audiovisuales, y de polimedias, para ser utilizados en el desarrollo de las clases en entornos virtuales.

Fortalecer las competencias de los docentes en el uso y manejo de las metodologías para impartir clases a distancia. Proporcionándoles diferentes estrategias metodológicas novedosas, activas y participativas, brindando el acompañamiento pedagógico respectivo en la implementación de las mismas. También indicaron la necesidad de fortalecer las competencias de los docentes en la adecuación y priorización de los contenidos curriculares que serán brindados a los estudiantes bajo la modalidad de educación a distancia, de manera que los mismo estén alienados a las programaciones mensuales, y que puedan ser desarrollados por los estudiantes de forma autónoma, o con el apoyo de la familia en sus hogares.

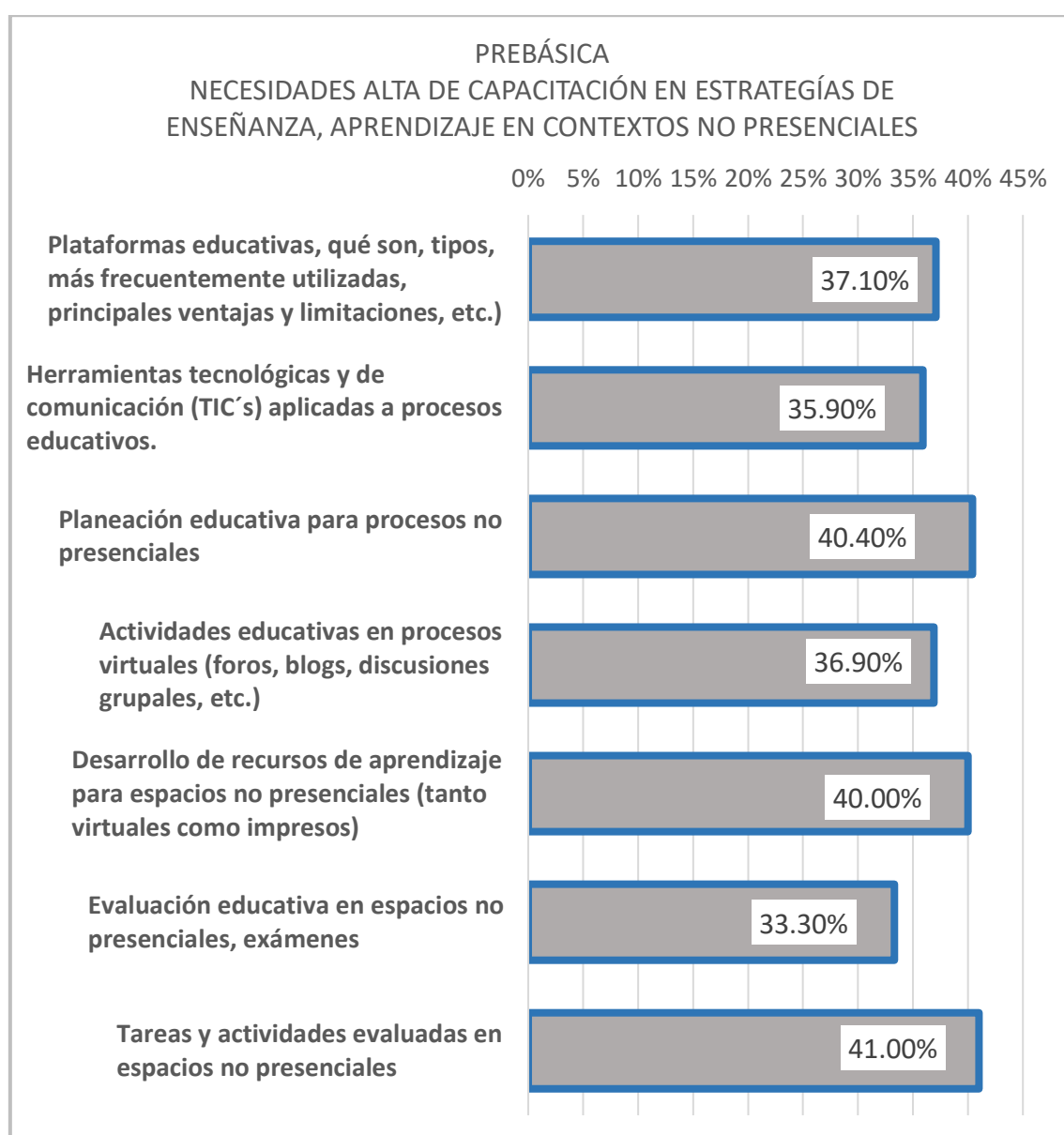
Debe apoyarse a los docentes en técnicas e instrumentos de evaluación propios de la modalidad a distancia, como la elaboración de rúbricas para evaluar los aprendizajes de los estudiantes en modelos de educación a distancia, asimismo en el uso y manejo de herramientas en línea para la evaluación de aprendizajes en forma virtual. Agregando la necesidad de capacitar a los docentes de forma virtual en el uso adecuado de los cuadernos de trabajo y cartillas, que están siendo entregados a las familias de los alumnos que carecen de conectividad a internet, de manera que los docentes estén

diseñando estrategias para promover su uso por parte de los estudiantes y las familias en sus hogares.

A continuación se detallan las necesidades formativas identificadas por los docentes de la muestra respecto a las estrategias de enseñanza en contextos no presenciales, diferenciando las necesidades en función de los Ciclos y Niveles educativos en los cuales están laborando actualmente.

Gráfico No. 17

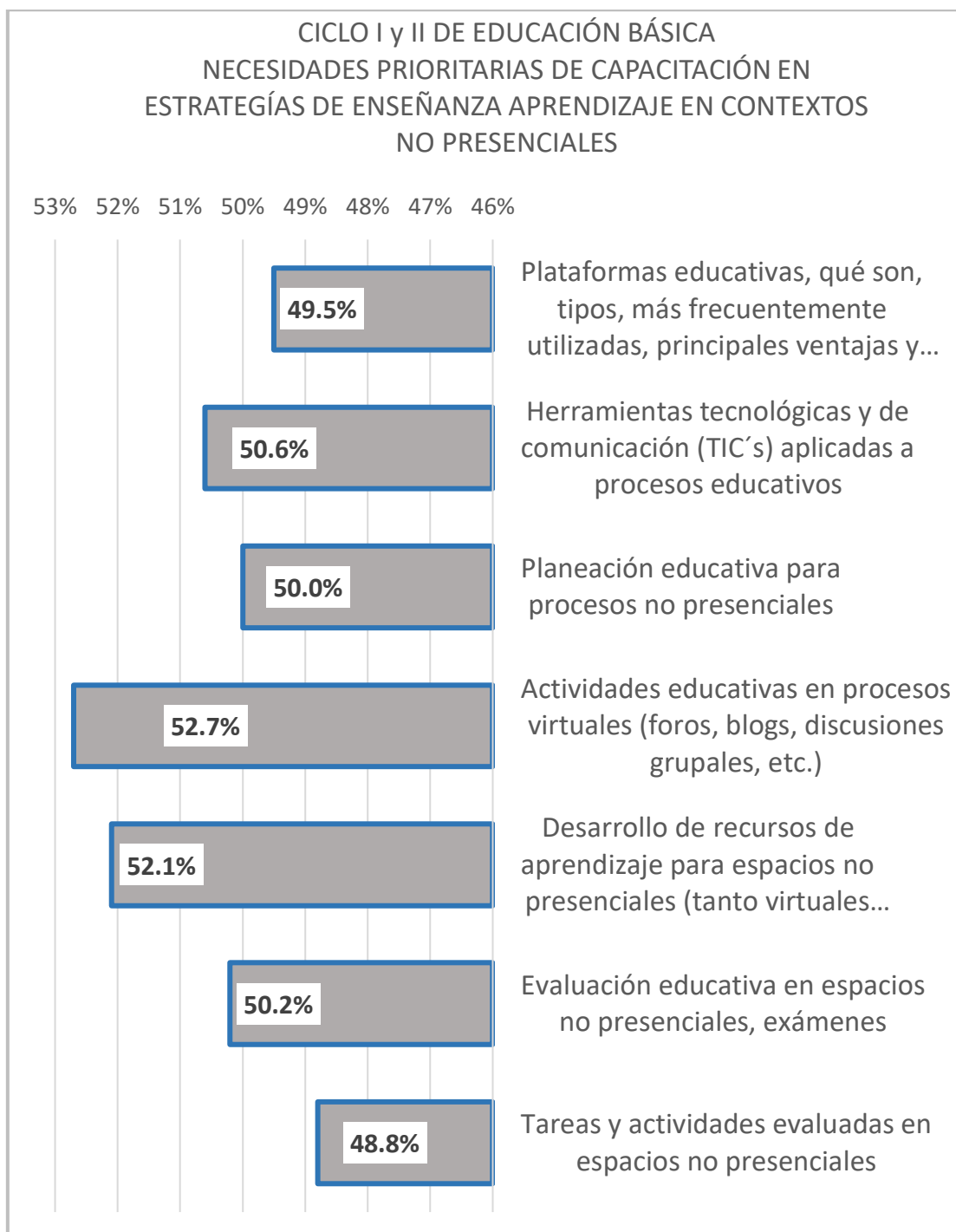
Porcentaje de docentes de Pre básica que consideran prioritaria la capacitación en los siguientes aspectos de estrategias de enseñanza para contextos NO presenciales.



Fuente: Elaboración propia con base en 1,116 encuestas.

Gráfico No. 18

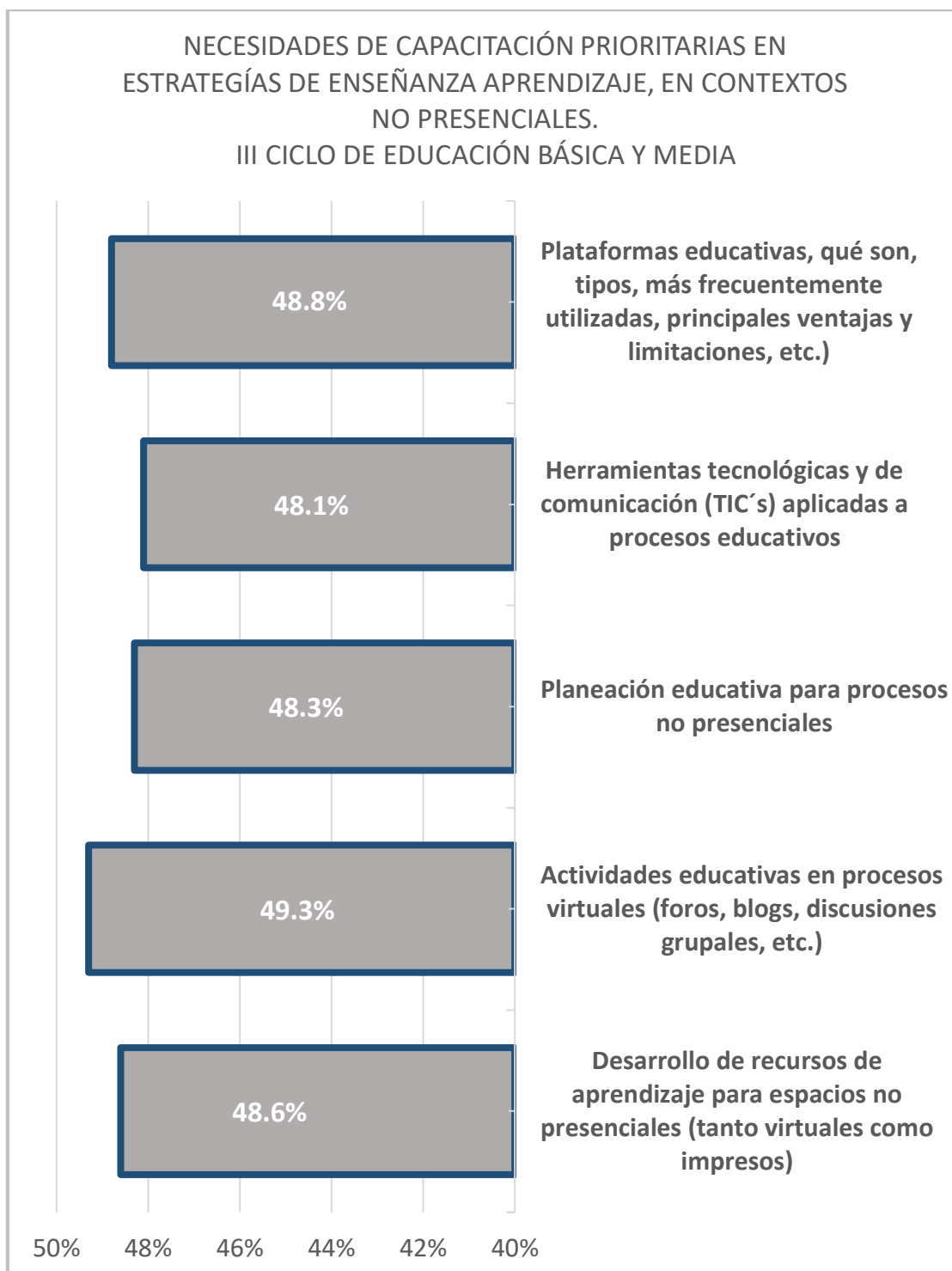
Porcentaje de docentes de Ciclos I y II de Educación Básica que consideran prioritaria la capacitación en los siguientes aspectos de estrategias de enseñanza para contextos NO presenciales.



Fuente: Elaboración propia con base en 5,159 encuestas.

Gráfico No. 19

Porcentaje de docentes de Tercer Ciclo de Educación Básica y Nivel Medio que consideran prioritaria la capacitación en los siguientes aspectos de estrategias de enseñanza para contextos NO presenciales.



Fuente: Elaboración propia con base en 2,400 encuestas.

4.2 NECESIDADES FORMATIVAS DE PERSONAL TÉCNICO DE LAS DIRECCIONES DEPARTAMENTALES Y DOCENTES FORMADORES DE FORMADORES.

En esta sección del informe se presentan las necesidades formativas del personal técnico de las Direcciones Departamentales y de los docentes formadores de formadores que actualmente se desempeñan en las regionales de la Dirección General de Desarrollo Profesional DGDGP. Al inicio se exponen lo relacionado con las necesidades formativas en contenidos disciplinarios, tanto para contextos presenciales como para no presenciales, y luego abordar las necesidades relacionadas con estrategias metodológicas, para ambos contextos, presenciales y no presenciales.

4.2.1 Necesidades de capacitación en contextos presenciales

A continuación, se presenta un desglose de las necesidades de capacitación expresadas por el personal técnico de las Direcciones Departamentales y de los docentes formadores de formadores tanto en relación con contenidos disciplinarios como en estrategias didácticas, gestión educativa y elaboración y uso de materiales educativos en relación con contextos presenciales. Adicionalmente, para el caso de las estrategias de enseñanza, se señalan las necesidades para contextos educativos no presenciales.

4.2.1.1 Necesidades de capacitación en contenidos disciplinarios según criterio del personal técnico de las Direcciones Departamentales y de los docentes formadores de formadores.

Los integrantes del Equipo Técnico Impulsor (ETI) de las direcciones departamentales valoran positivamente el dominio científico que poseen principalmente en el área de su especialidad, señalan que han estado participando en procesos de formación que les ha permitido seguir enriqueciendo sus conocimientos. Sin embargo, señalan que necesitan seguirse capacitando para seguir reforzando sus conocimientos, consideran que deben impulsar procesos de autoformación que les permita estar actualizando permanentemente.

También manifiestan que existen algunas áreas curriculares en las cuales solo poseen una formación básica, y que por lo tanto no poseen un dominio pleno, por lo que deben enfocarse en mejorar su conocimiento científico esas áreas, a través de diferentes procesos de capacitación, con la finalidad de adquirir una formación integral. Señalan que carecen de habilidades en el manejo del idioma inglés, la tecnología, la gestión administrativa, y de formación en investigación educativa.

Por su parte, tanto las autoridades del Centro Regional como los docentes formadores de formadores valoran positivamente el dominio científico que poseen en el área en que son especialistas, además manifiestan que estos han reforzado o ampliado a través de capacitaciones que les han sido brindadas por diferentes instituciones financiadas por

organismos internacionales, y a través de procesos de auto formación, principalmente a través de la consulta en internet.

Sin embargo, manifiestan que poseen debilidades en el dominio científico de otras áreas del conocimiento, y que por lo tanto necesitan reforzarlas. Además, expresan que en el área que poseen más debilidades es el uso de la tecnología, sobre todo en el área de computación y manejo de plataformas virtuales. Algunos expresan que necesitan capacitación para el manejo fluido del idioma inglés, al que consideran importante como medio de comunicación global. De manera análoga se refirieron a la necesidad de reforzar su formación en investigación acción.

A continuación, se presentan los criterios expresados por las diferentes categorías de actores encuestados: Director/Secretario Departamental, Director Distrital/Municipal, Personal Técnico de la Dirección Departamental y Formador de Formadores del Centro regional; para cada una de las cinco áreas curriculares consideradas, Español, Inglés, Matemáticas, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales.

Tabla No. 12

Proporción de informantes según consideran nivel de prioridad de los contenidos curriculares del área de Inglés.

NECESIDADES DE CAPACITACIÓN EN ÁREA DE COMUNICACIÓN-INGLÉS					
		Director(a) / Secretario(a) Departamental	Dirección Distrital / Municipal	Personal Técnico en Dirección Departamental	Formador(a) de Formadores(as) del Centro Regional de Formación Profesional
		% del N de columna	% del N de columna	% del N de columna	% del N de columna
Comprensión y Expresión Oral	Alta	41.2%	23.6%	29.8%	43.8%
	Media	35.3%	30.9%	27.4%	21.5%
	Baja	23.5%	45.5%	42.9%	34.6%
Comprensión y Expresión Escrita	Alta	47.1%	23.6%	28.2%	42.3%
	Media	47.1%	30.2%	29.0%	23.8%
	Baja	5.9%	46.2%	42.9%	33.8%
Desarrollo de Vocabulario	Alta	41.2%	22.6%	28.2%	38.5%
	Media	41.2%	34.0%	32.1%	28.5%
	Baja	17.6%	43.4%	39.7%	33.1%
Cultura y Sociedad	Alta	23.5%	20.8%	26.2%	36.9%
	Media	58.8%	36.2%	30.6%	31.5%
	Baja	17.6%	43.0%	43.3%	31.5%
Inglés técnico	Alta	47.1%	20.9%	26.2%	36.2%
	Media	29.4%	26.0%	26.2%	24.6%
	Baja	23.5%	53.0%	47.6%	39.2%

Fuente: Elaboración propia con base en 929 encuestas.

Tabla No. 13

Proporción de informantes según consideran el nivel de prioridad de los contenidos curriculares del área de Matemáticas.

NECESIDADES CAPACITACIÓN AREA DE MATEMÁTICAS					
		Director(a) / Secretario(a) Departamental	Dirección Distrital / Municipal	Personal Técnico en Dirección Departamental	Formador(a) de Formadores(as) del Centro Regional de Formación Profesional
Números y Operaciones	Alta	35.3%	30.2%	32.1%	33.1%
	Media	47.1%	59.2%	59.5%	52.3%
	Baja	17.6%	10.6%	8.3%	14.6%
Geometría	Alta	35.3%	24.0%	25.0%	38.5%
	Media	47.1%	57.0%	57.9%	39.2%
	Baja	17.6%	19.1%	17.1%	22.3%
Medidas	Alta	17.6%	26.6%	29.8%	34.6%
	Media	70.6%	59.1%	58.7%	50.0%
	Baja	11.8%	14.3%	11.5%	15.4%
Álgebra	Alta	52.9%	20.2%	21.4%	36.9%
	Media	23.5%	47.9%	51.2%	36.2%
	Baja	23.5%	31.9%	27.4%	26.9%
Estadística y Probabilidad	Alta	35.3%	22.6%	24.2%	31.5%
	Media	47.1%	55.1%	55.2%	46.9%
	Baja	17.6%	22.3%	20.6%	21.5%
Trigonometría	Alta	35.3%	19.4%	19.8%	37.7%
	Media	41.2%	43.4%	47.6%	31.5%
	Baja	23.5%	37.2%	32.5%	30.8%
Funciones	Alta	29.4%	20.6%	20.6%	33.1%
	Media	47.1%	49.4%	55.2%	44.6%
	Baja	23.5%	30.0%	24.2%	22.3%
Cálculo	Alta	41.2%	21.3%	22.6%	38.5%
	Media	35.3%	47.5%	50.0%	32.3%
	Baja	23.5%	31.1%	27.4%	29.2%

Fuente: Elaboración propia con base en 929 encuestas.

Tabla No. 14

Proporción de informantes según consideran el nivel de prioridad de los contenidos curriculares del área de Ciencias Naturales.

NECESIDADES CAPACITACIÓN EN ÁREA DE CIENCIAS NATURALES					
		Cargo que desempeña			
		Director(a) / Secretario(a) Departamental	Dirección Distrital / Municipal	Personal Técnico en Dirección Departamental	Formador(a) de Formadores(as) del Centro Regional de Formación Profesional
Los seres vivos en su ambiente	Alta	29.4%	43.4%	44.4%	38.5%
	Media	58.8%	48.5%	48.4%	49.2%
	Baja	11.8%	8.1%	7.1%	12.3%
El ser humano y la salud	Alta	47.1%	45.5%	46.4%	37.7%
	Media	41.2%	48.7%	47.2%	50.0%
	Baja	11.8%	5.8%	6.3%	12.3%
La Tierra y el Universo	Alta	41.2%	34.7%	36.9%	34.6%
	Media	47.1%	58.1%	56.3%	53.8%
	Baja	11.8%	7.2%	6.7%	11.5%
Materia, Energía y Tecnología	Alta	47.1%	26.4%	34.1%	35.4%
	Media	35.3%	59.8%	54.8%	53.1%
	Baja	17.6%	13.8%	11.1%	11.5%
Física	Alta	23.5%	19.2%	25.0%	33.1%
	Media	52.9%	52.1%	51.6%	49.2%
	Baja	23.5%	28.7%	23.4%	17.7%
Química	Alta	35.3%	18.7%	24.6%	30.8%
	Media	35.3%	47.5%	46.4%	44.6%
	Baja	29.4%	33.8%	29.0%	24.6%
Biología	Alta	41.2%	20.2%	28.2%	28.5%
	Media	35.3%	56.4%	52.4%	46.2%
	Baja	23.5%	23.4%	19.4%	25.4%
Ecología	Alta	41.2%	26.2%	32.5%	33.8%
	Media	47.1%	60.2%	56.3%	50.0%
	Baja	11.8%	13.6%	11.1%	16.2%

Fuente: Elaboración propia con base en 929 encuestas.

Tabla No. 15

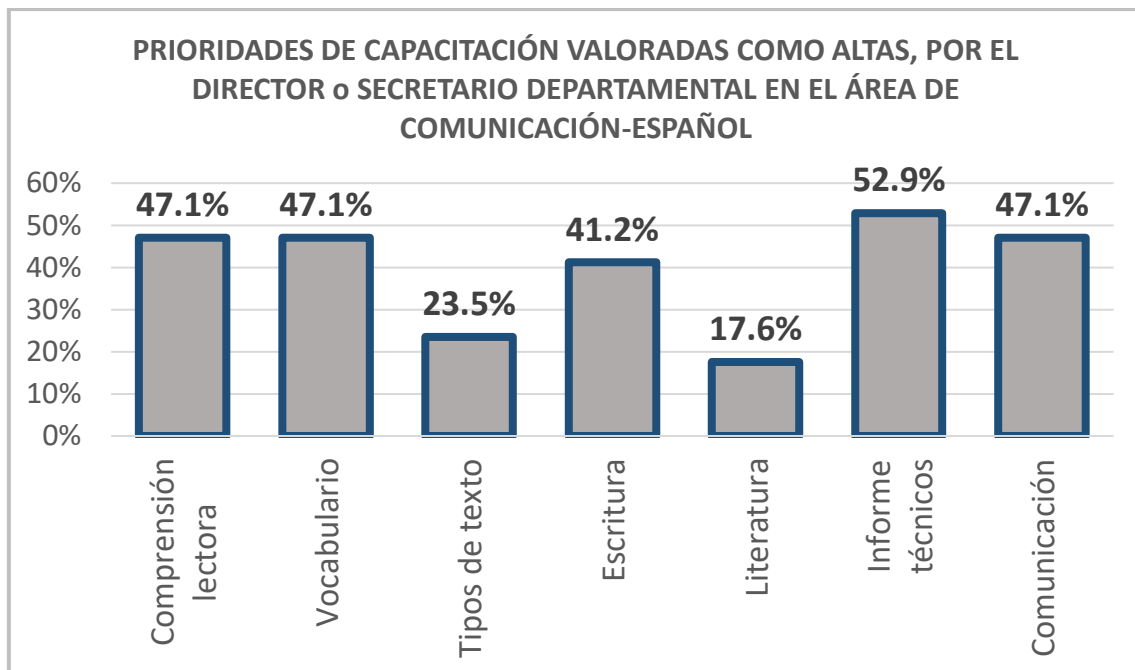
Proporción de informantes según consideran el nivel de prioridad de los contenidos curriculares del área de Ciencias Sociales.

NECESIDADES CAPACITACIÓN AREA DE CIENCIAS SOCIALES					
	4. Cargo que desempeña				
	Director(a) / Secretario(a) Departamental		Dirección Distrital / Municipal	Personal Técnico en Dirección Departamental	Formador(a) de Formadores(as) del Centro Regional de Formación Profesional
	%		%	%	%
Relación Interpersonal	Alta	52.9%	49.6%	47.6%	46.2%
	Media	41.2%	44.9%	46.8%	44.6%
	Baja	5.9%	5.5%	5.6%	9.2%
Conocimiento de sí mismo y el entorno	Alta	52.9%	48.1%	45.6%	48.5%
	Media	41.2%	46.0%	48.8%	43.1%
	Baja	5.9%	5.8%	5.6%	8.5%
Convivencia Armónica	Alta	52.9%	49.6%	44.0%	54.6%
	Media	41.2%	44.5%	49.6%	37.7%
	Baja	5.9%	5.8%	6.3%	7.7%
Ética y Cívica	Alta	58.8%	51.5%	51.2%	51.5%
	Media	35.3%	42.6%	43.3%	38.5%
	Baja	5.9%	5.8%	5.6%	10.0%
Sociología	Alta	17.6%	29.6%	34.5%	26.9%
	Media	70.6%	63.6%	58.7%	61.5%
	Baja	11.8%	6.8%	6.7%	11.5%
Historia	Alta	23.5%	23.0%	29.8%	32.3%
	Media	64.7%	69.4%	62.3%	56.2%
	Baja	11.8%	7.5%	7.9%	11.5%
Economía	Alta	41.2%	21.9%	27.0%	27.7%
	Media	41.2%	65.1%	59.9%	55.4%
	Baja	17.6%	13.0%	13.1%	16.9%
Geografía	Alta	29.4%	22.8%	32.5%	33.1%
	Media	58.8%	68.5%	61.1%	53.1%
	Baja	11.8%	8.7%	6.3%	13.8%

Fuente: Elaboración propia con base en 929 encuestas.

Gráfico No. 20

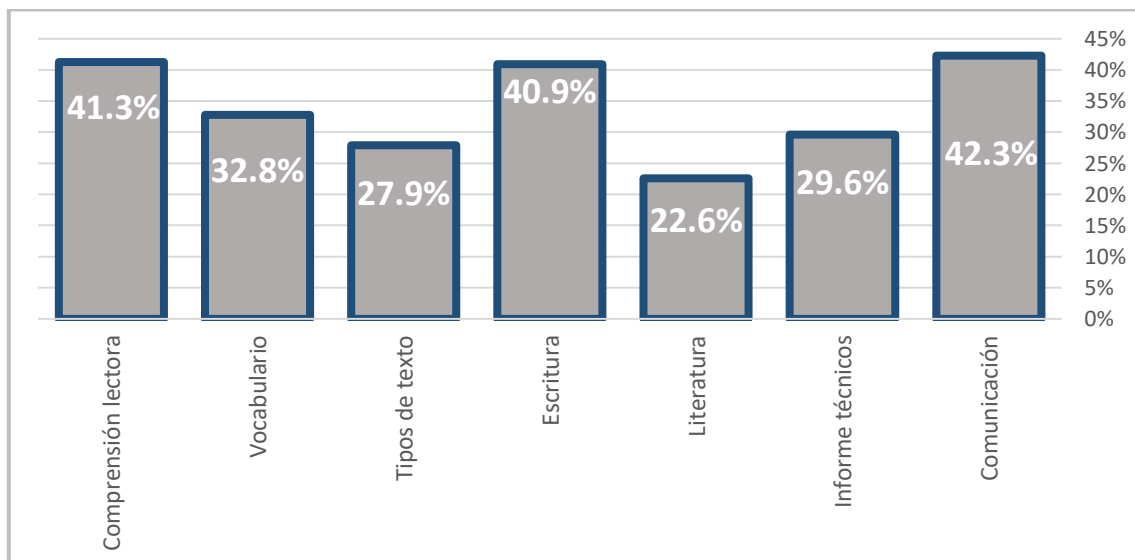
Proporción de Directores o Secretarios Departamentales que consideran prioritaria la capacitación en cada contenido curricular del área de Español.



Fuente: Elaboración propia con base en 17 encuestas.

Gráfico No. 21

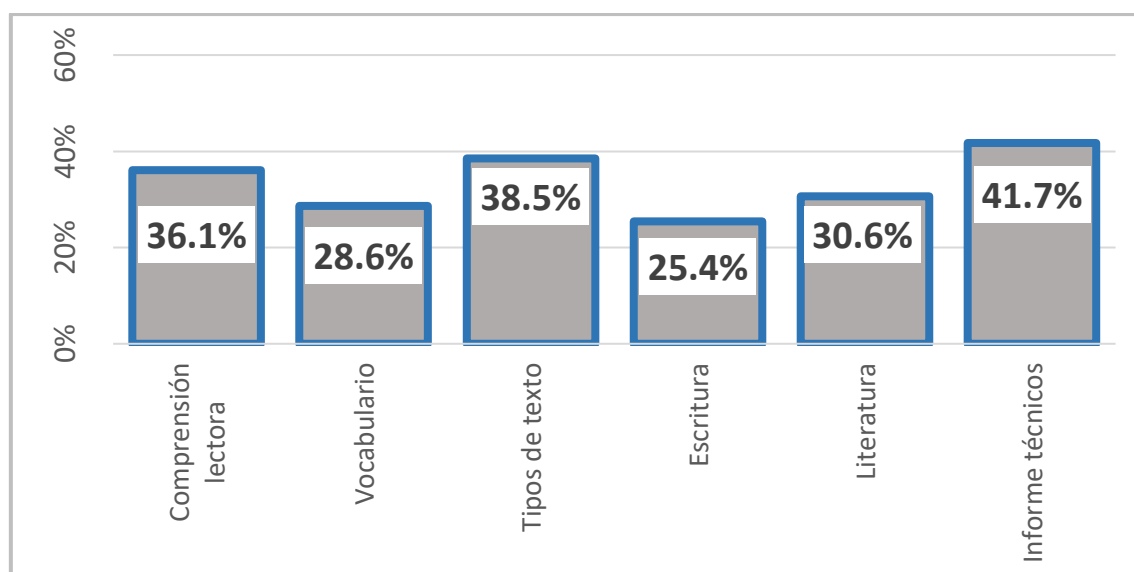
Proporción de Directores Distritales o Municipales, o asistentes de ellos, que consideran prioritaria la capacitación en cada contenido curricular del área de Español.



Fuente: Elaboración propia con base en 530 encuestas.

Gráfico No. 22

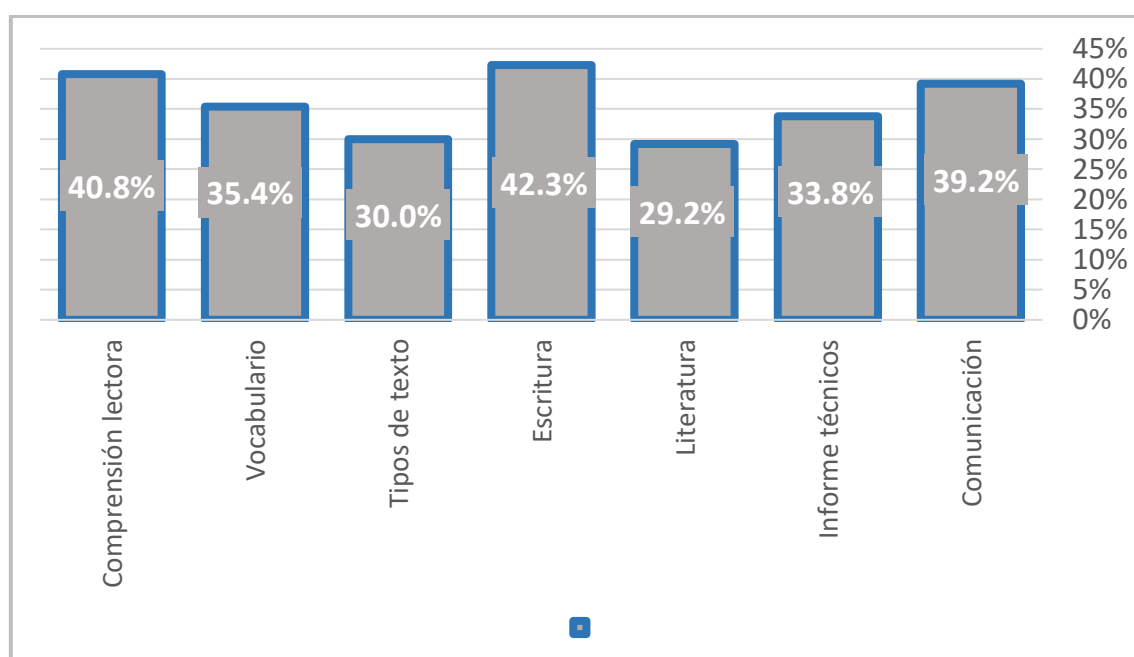
Proporción de Personal Técnico de las Direcciones Departamentales que consideran prioritaria la capacitación en cada contenido curricular del área de Español.



Fuente: Elaboración propia con base en 252 encuestas.

Gráfico No. 23

Proporción de Personal Formador de Formadores de Centros Regionales que consideran prioritaria la capacitación en cada contenido curricular del área de Español.



Fuente: Elaboración propia con base en 130 encuestas.

4.2.1.2 Necesidades de capacitación en Estrategias de Enseñanza Aprendizaje para contextos presenciales, según criterio del personal técnico de las Direcciones Departamentales y de los docentes formadores de formadores.

La mayoría de los integrantes del Equipo Técnico Impulsor (ETI) de las direcciones departamentales valoran positivamente su práctica pedagógica, manifiestan que innovan permanentemente, utilizando una variedad de métodos y técnicas de enseñanzas, e implementado los conocimientos adquiridos durante las capacitaciones recibidas, además expresan poseer un compromiso personal con la educación, y con la sociedad. Sin embargo, expresan que en el sistema educativo en muchas ocasiones se carecen de materiales o recursos didácticos para mejorar su desempeño.

Por su parte, tanto las autoridades de los centros regionales como los docentes formadores de formadores valoran positivamente su práctica pedagógica. Las autoridades de los centros regionales manifiestan que los docentes formadores de formadores, deben hacer una reflexión continua sobre los procesos de formación permanente, innovando para mejorar su práctica pedagógica. Sin embargo, reconocen que deben hacer una transición de las metodologías de un sistema presencial, hacia nuevas metodologías adecuadas a un sistema predominantemente virtual en la coyuntura actual.

Los formadores de formadores también señalan que se les debe formar en el conocimiento de los modelos pedagógicos que se están empleando actualmente de forma exitosa en diferentes países, particularmente en América Latina. De manera similar recomiendan que se debe fortalecer las competencias pedagógicas, de manera que el docente seleccione y utilice adecuadamente los métodos, técnicas, y procedimientos didácticos específicos, acorde con el área curricular que va a desarrollar.

También señalan que es indispensable impulsar la capacitación a través de seminarios y/o talleres sobre la adecuación de los enfoques y contenidos curriculares, así mismo sobre los métodos y herramientas innovadores para realizar la evaluación de los contenidos a través de medios virtuales. Y agregan que es importante impulsar un clima laboral positivo en los diferentes centros regionales, con condiciones de trabajo adecuadas y oportunidades de desarrollo profesional para los docentes formadores de formadores.

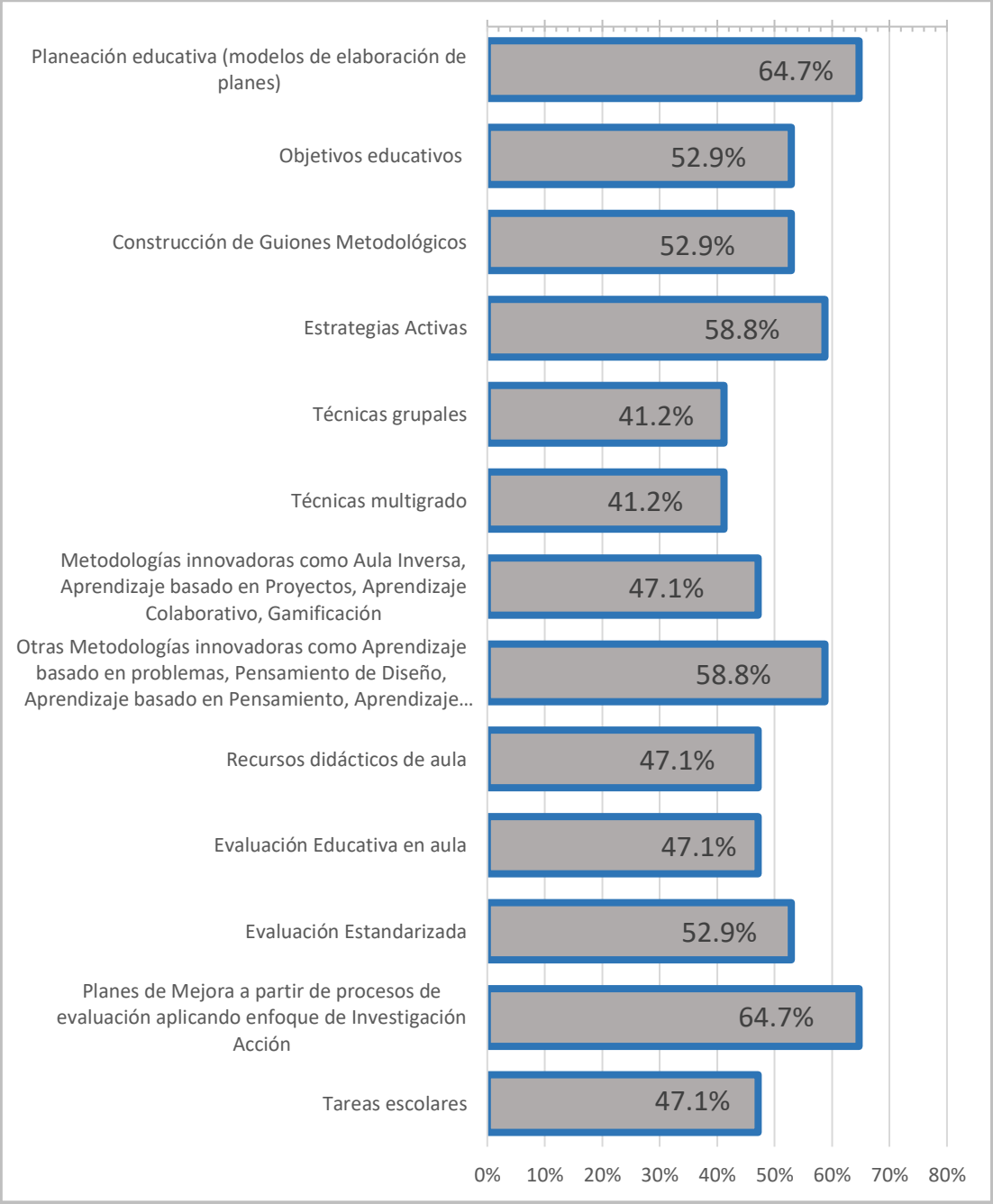
También recomiendan fortalecer las técnicas para el manejo de grupos, ya que los docentes formadores de formadores, en las antiguas Escuelas Normales brindaban formación inicial a los futuros docentes, en cambio hoy deben enfrentarse a docentes formados y en edad adulta.

Una importante recomendación de los Formadores de Formadores es que se deben impulsar proyectos de investigación en los diferentes centros regionales, de esa manera los docentes formadores de formadores podrían obtener información valiosa que será de utilidad en el proceso de formación de los docentes y autoridades educativas de los diferentes departamentos.

En ese sentido consideran que la formación pedagógica debe estar estrechamente vinculada a la investigación educativa, por lo que es necesario que los docentes formadores de formadores se involucren en un proceso constante de investigación-acción, en el que diagnostiquen los problemas en de la formación permanente de docentes, se implementen planes de mejora, y se evalúen los mismos.

Gráfico No. 24

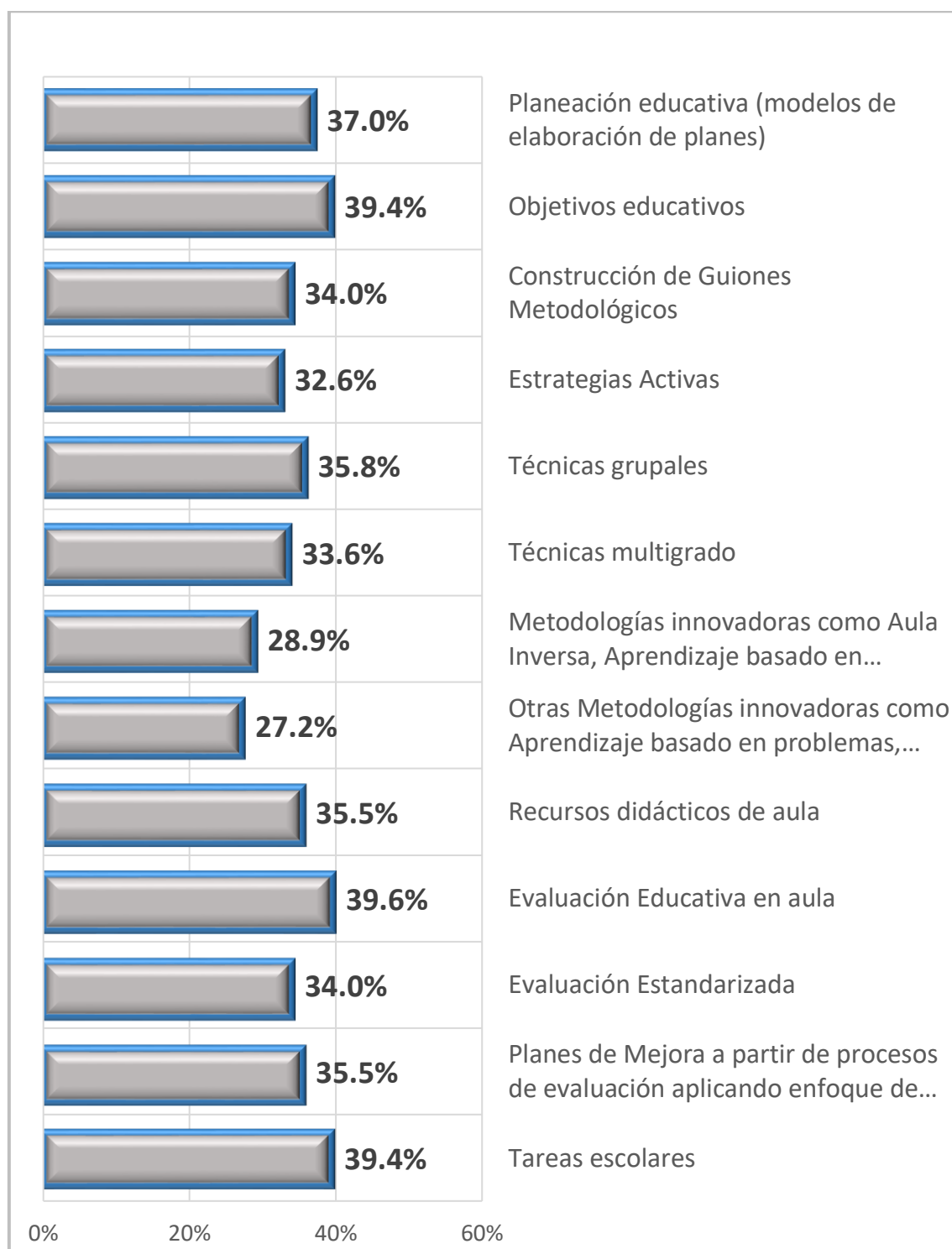
Proporción de Directores o Secretarios Departamentales que consideran prioritaria la capacitación en cada aspecto de estrategias de enseñanza aprendizaje.



Fuente: Elaboración propia con base en 17 encuestas.

Gráfico No. 25

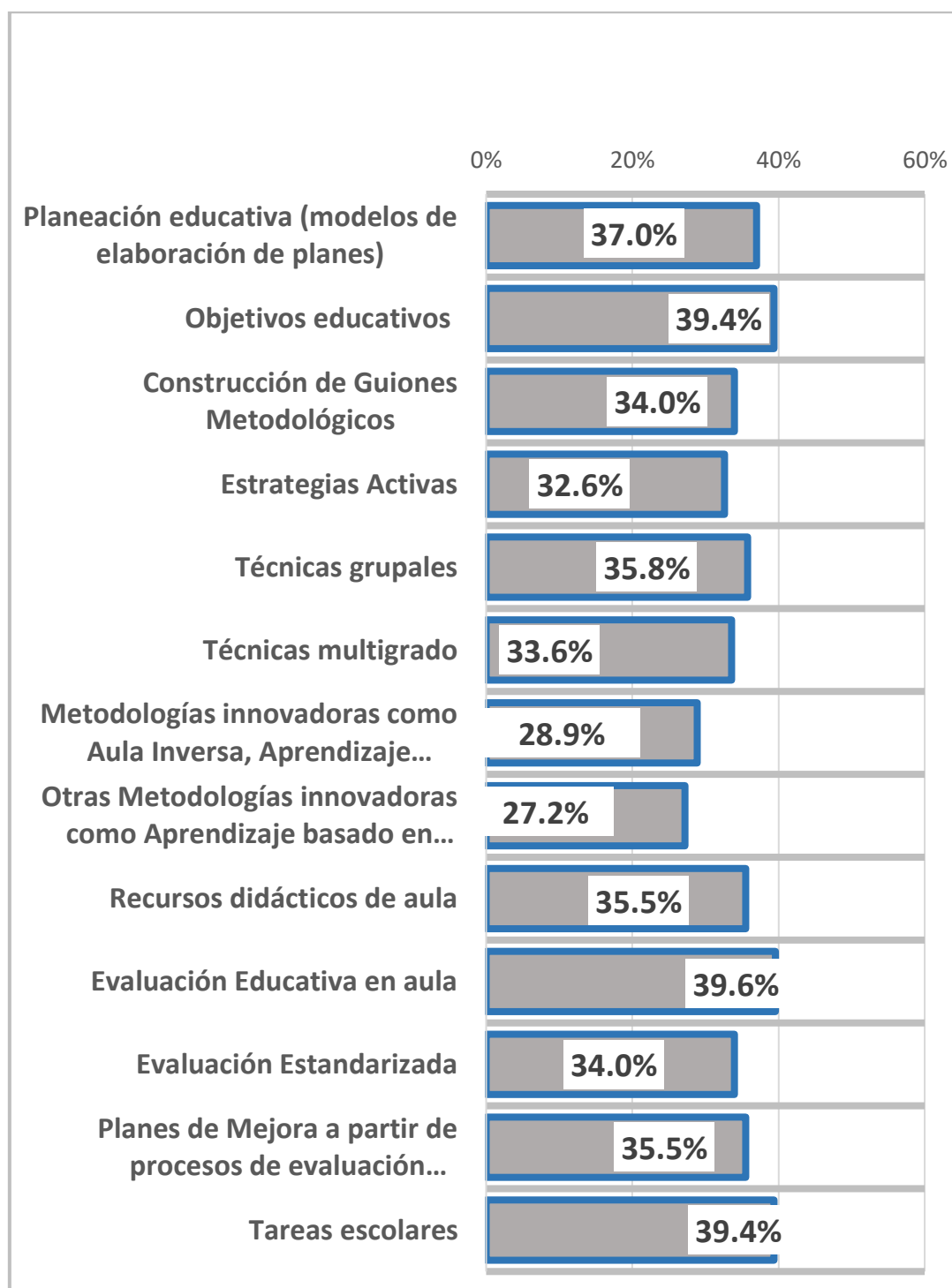
Proporción de Directores Distritales/Municipales, o asistentes de ellos, que consideran prioritaria la capacitación en cada aspecto señalado de estrategias de enseñanza aprendizaje.



Fuente: Elaboración propia con base en 530 encuestas.

Gráfico No. 26

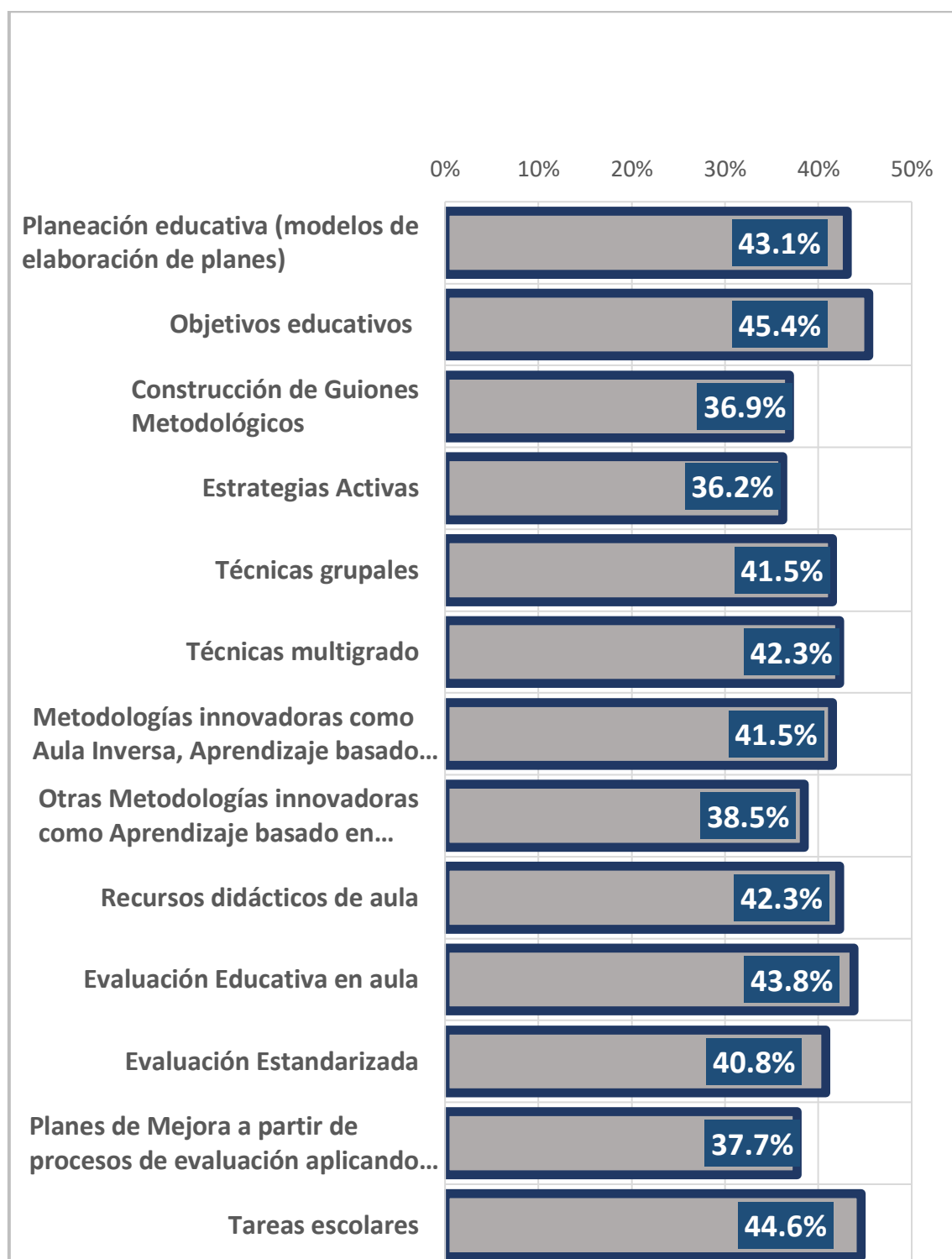
Proporción de Personal Técnico de las Direcciones Departamentales, que consideran prioritaria la capacitación en cada aspecto señalado de estrategias de enseñanza aprendizaje.



Fuente: Elaboración propia con base en 252 encuestas.

Gráfico No. 27

Proporción de Formadores de Formadores de los centros Regionales de la DGDP, que consideran prioritaria la capacitación en cada aspecto señalado de estrategias de enseñanza aprendizaje.



Fuente: Elaboración propia con base en 130 encuestas.

4.2.2 Necesidades de capacitación en Estrategias de Enseñanza Aprendizaje para contextos NO presenciales, según criterio del personal técnico de las Direcciones Departamentales y de los docentes formadores de formadores.

Para los directores (as) de los Centros Regionales los conocimientos o competencias de los docentes formadores de formadores que deben fortalecerse para mejorar las estrategias metodológicas empleadas en los procesos de facilitación en su modalidad de a distancia son las siguientes:

1. Manejo de plataformas virtuales
2. Técnicas para el manejo de grupos
3. Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC's)
4. Liderazgo
5. Herramientas para la evaluación de aprendizajes

Para los docentes formadores de formadores las competencias que deben fortalecerse para mejorar las estrategias metodológicas empleadas en los procesos de facilitación en su modalidad a distancia son las siguientes:

1. Manejo de plataformas virtuales
2. Estrategias para el diseño de clases virtuales
3. Métodos y técnicas para la enseñanza bajo la modalidad a distancia
4. Adecuaciones curriculares para entornos virtuales
5. Manejo de las TIC's (informática básica)
6. Métodos y técnicas de enseñanza para entornos virtuales.

Los Directores de los centros regionales consideran que los docentes formadores de formadores deben interiorizar su compromiso de asesorar técnica y pedagógicamente a los docentes. Una de sus funciones es actualizarse constantemente, para poder brindar respuestas adecuadas a las necesidades de los docentes.

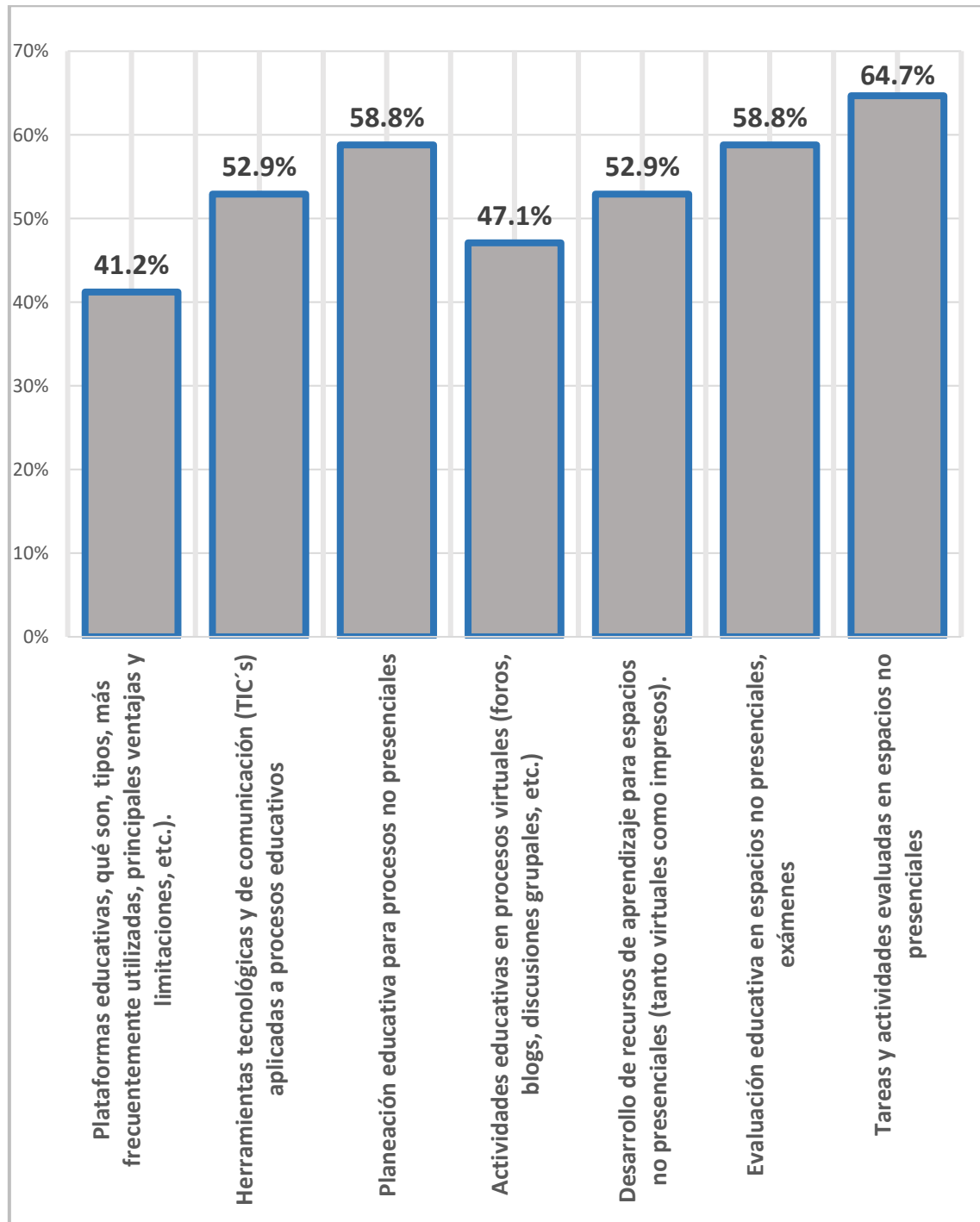
En ese sentido recomiendan que se debe fortalecer las competencias tecnológicas de los docentes formadores de formadores, es una prioridad capacitarles en el uso de las herramientas tecnológicas para la enseñanza en línea, asimismo para desarrollar las clases virtuales de forma dinámica y agradable para los participantes.

Asimismo, fortalecer el uso y el manejo de plataformas virtuales, mediante el manejo de estrategias metodológicas adecuadas, adecuaciones curriculares pertinentes, la elaboración de recursos didácticos digitales, y las formas de evaluación para esta modalidad. De igual forma consideran que debe brindarse importancia a la educación semipresencial y de capacitarse en la misma a los docentes formadores de formadores, de manera que la educación a distancia, no se desarrolle solo a través de medios virtuales, sino que también a través cartillas, cuadernos de trabajo, folletos, para poder llegar a aquellos niños cuyos padres no poseen conexión a internet.

Las necesidades de formación identificadas por cada categoría de informantes se presentan a continuación.

Gráfico No. 28

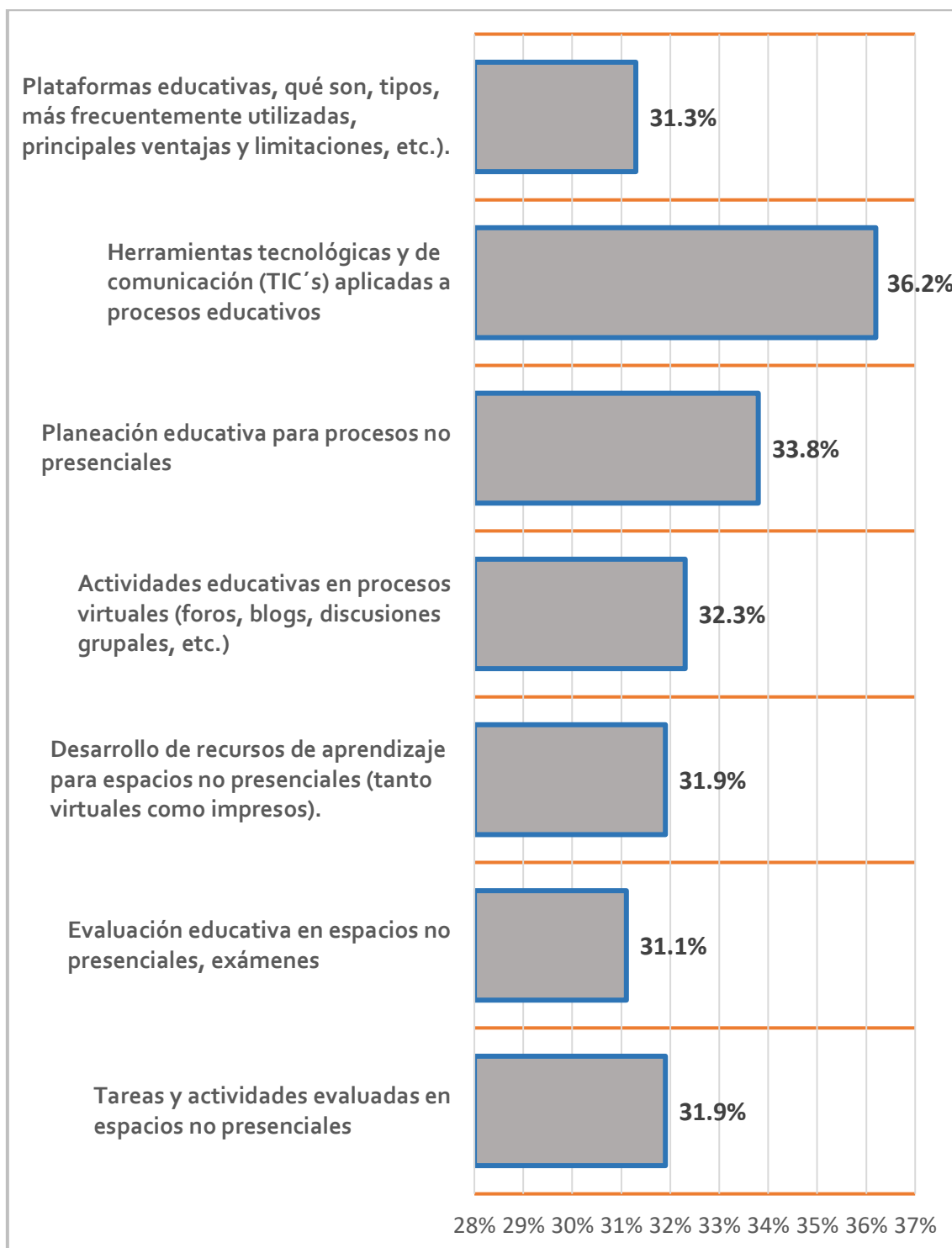
Proporción de Directores o Secretarios Departamentales que consideran prioritaria la capacitación en cada aspecto de estrategias de enseñanza aprendizaje para contextos NO presenciales.



Fuente: Elaboración propia con base en 17 encuestas.

Gráfico No. 29

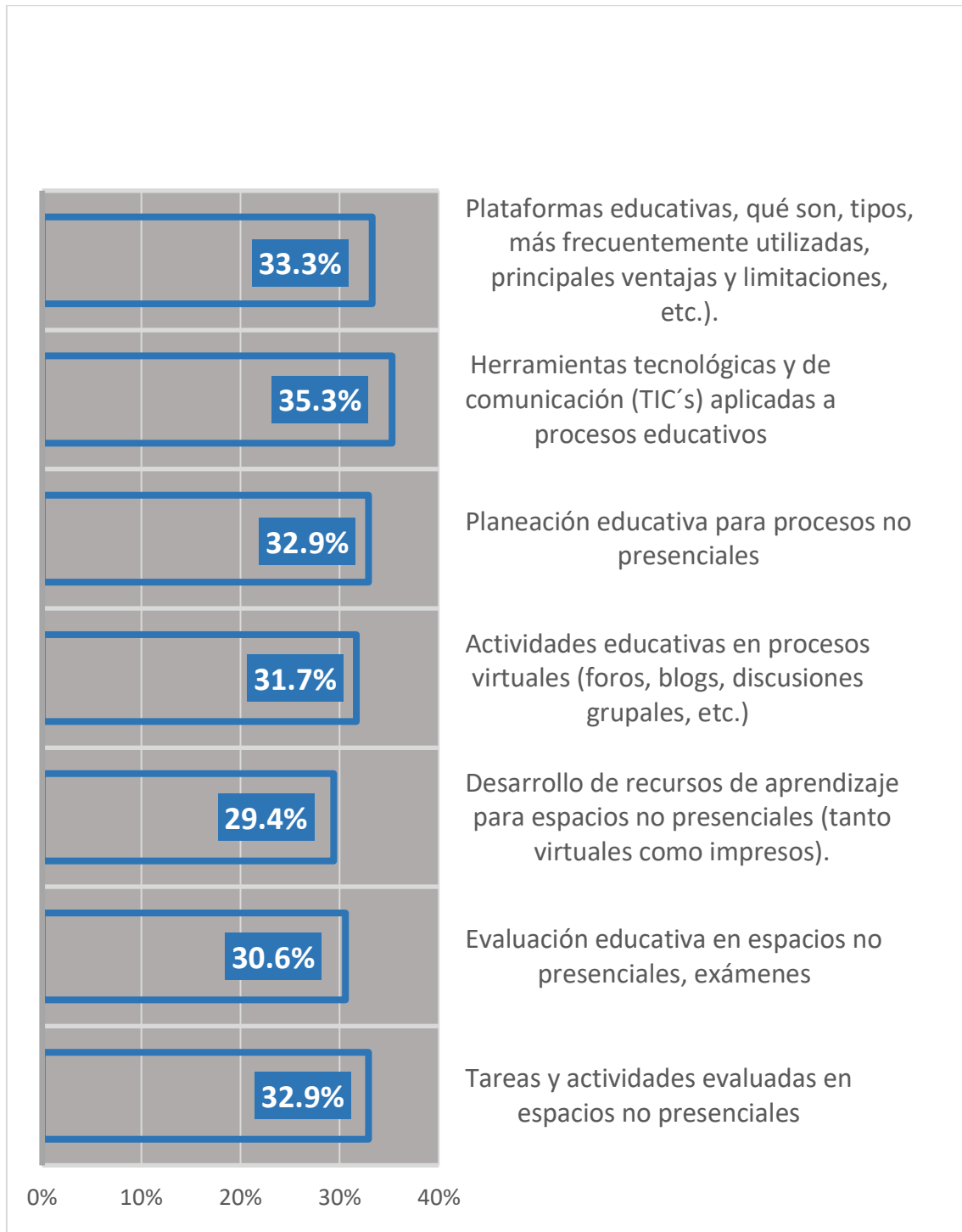
Proporción de Directores Distritales/Municipales, o asistentes de ellos, que consideran prioritaria la capacitación en cada aspecto señalado de estrategias de enseñanza aprendizaje para contextos NO presenciales.



Fuente: Elaboración propia con base en 530 encuestas.

Gráfico No. 30

Proporción de Personal Técnico de las Direcciones Departamentales, que consideran prioritaria la capacitación en cada aspecto señalado de estrategias de enseñanza aprendizaje para contextos NO presenciales.



Fuente: Elaboración propia con base en 252 encuestas.

4.2.3 Necesidades de capacitación en Gestión de centros Educativos, según criterio del personal técnico de las Direcciones Departamentales y de los docentes formadores de formadores.

El personal técnico de las Direcciones Departamentales fue bastante amplio en sus recomendaciones para lograr el fortalecimiento de la gestión de los centros escolares. A continuación, se resumen los principales criterios expresados al respecto.

Conocimientos Necesarios para Orientar la Gestión Administrativa

Los integrantes del Equipo Técnico Impulsor (ETI) de las direcciones departamentales identificaron los conocimientos que, según su criterio, deben fortalecerse para orientar a los directores para la mejora de su gestión administrativa, señalando los siguientes:

1. Gestión administrativa
2. Gestión del talento humano
3. Gestión financiera
4. Liderazgo
5. Marco normativo legal
6. Ética y valores

Conocimientos Necesarios para Orientar la Gestión Pedagógica

Los integrantes del Equipo Técnico Impulsor (ETI) de las direcciones departamentales también identificaron los conocimientos que, según su criterio, deben fortalecerse para orientar a los directores para la mejora de su gestión pedagógica:

1. Planificación curricular
2. Supervisión y acompañamiento pedagógico
3. Enfoques y estrategias metodológicas
4. Ley fundamental de educación y sus reglamentos
5. Herramientas de concreción curricular en el aula.
6. Herramientas de gestión pedagógica

Conocimientos Necesarios para Orientar la Gestión Institucional

De forma análoga, los integrantes del Equipo Técnico Impulsor (ETI) de las direcciones departamentales señalaron que los conocimientos que deben fortalecerse para orientar a los directores para la mejora de su gestión institucional son las siguientes:

1. Planificación estratégica
2. Participación comunitaria
3. Administración educativa
4. Herramientas de gestión institucional
5. Alianzas estratégicas interinstitucionales

De igual manera, el Equipo Técnico Impulsor realizó una serie de recomendaciones sobre algunas actividades que podrían realizarse para fortalecer las competencias en Gestión Educativa.

Acciones recomendadas para fortalecer las competencias y orientar adecuadamente la gestión administrativa

Formales mediante video conferencias o a través de las diferentes plataformas gratuitas en temáticas tales como: Gestión administrativa de los centros educativos, liderazgo, gestión del talento humano, gestión financiera de los centros educativos, uso y manejo de los espacios físicos, ley fundamental, sus reglamentos, y demás leyes que rigen el sistema educativo.

Impulsar el desarrollo de congresos pedagógicos, conferencias, y/o foros en sus departamentos para en los mismos se discutan las dificultades encontradas, las innovaciones implementadas y se documenten los logros que se está teniendo las instituciones educativas en su gestión administrativa, para difundir las buenas prácticas administrativas y que estas sean implementadas en otros centros educativos

Gestionar diplomados con la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), o con la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH), para el personal técnico de las direcciones departamentales, en la gestión administrativa en los centros educativos, concluyendo el mismo con una práctica en un centro educativo, donde se puedan implementar los conocimientos adquiridos.

Fortalecerles en técnicas y herramientas de supervisión, monitoreo y acompañamiento de la gestión administrativa de los directores de los centros educativos, con la finalidad de organizar evaluaciones periódicas gestión por resultados están alcanzando los centros educativos de sus departamentos.

Promocionar el desarrollo de pasantías en centros educativos del país, donde se desarrollen buenas prácticas de gestión administrativa, para compartir las experiencias exitosas de los directores estos centros educativos, y de esta forma fortalecer sus conocimientos administrativos, para poder orientar a los directores de los centros educativos de su departamento.

Participar activamente en círculos de estudio, consejos de directores, y redes educativas, con directores que son especialistas en administración de centros educativos, y que desarrollan una gestión exitosa al frente de sus instituciones educativas, para que les capaciten en temas como gestión administrativa y gestión financiera.

Acciones para fortalecer las competencias y orientar adecuadamente la gestión pedagógica

Formales mediante video conferencias o a través de las diferentes plataformas gratuitas en temas como: a gestión pedagógica, la gestión de los procesos curriculares, actualización sobre el currículo nacional básico y sus herramientas de concreción, enfoques y estrategias metodológicas, técnicas y herramientas para la evaluación de los aprendizajes, educación inclusiva para atender a los niños con necesidades especiales.

Gestionar diplomados con la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), o con la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) para el personal técnico de las direcciones departamentales, en la gestión pedagógica en los centros educativos, concluyendo el mismo con una práctica en un centro educativo, donde se puedan implementar los conocimientos adquiridos.

Participar activamente en círculos de estudio, consejos de directores, y redes educativas, con directores que son especialistas en administración de centros educativos, y que desarrollan una gestión exitosa al frente de sus instituciones educativas, para que les capaciten en temas de gestión pedagógica.

Fortalecerles en técnicas y herramientas de supervisión, monitoreo y acompañamiento de la gestión pedagógica de los directores de los centros educativos, con la finalidad de organizar evaluaciones periódicas de la gestión por resultados que están alcanzando los centros educativos de sus departamentos, y si se están implementando en el aula de clases las capacitaciones brindas para fortalecer las competencias pedagógicas de los docentes.

Impulsar el desarrollo de congresos pedagógicos, conferencias, y/o foros en sus departamentos para en los mismos se discutan las dificultades encontradas, las innovaciones implementadas y se documenten los logros que se está teniendo las instituciones educativas en su gestión pedagógica, para difundir las buenas prácticas y estas sean implementadas en otros centros educativos.

Fortalecer sus competencias para identificar y sistematizar prácticas pedagógicas novedosas y que están teniendo impacto en el desempeño académicos de los estudiantes, para fomentar el intercambio de experiencias en la gestión pedagógica entre los directores de los centros educativos de su departamento.

Acciones para fortalecer las competencias y orientar adecuadamente la gestión institucional

Formales mediante video conferencias o a través de las diferentes plataformas gratuitas en temas como: planificación estratégica, diseño y evaluación de programas y proyectos educativos, elaboración de perfiles de proyectos, estructuras de participación comunitaria, herramientas para la gestión institucional de los centros educativos.

Fortalecer sus competencias para el diseño de estrategias, que permitan orientar a los directores de los centros educativos, en el diseño de mecanismos de comunicación con las estructuras de participación comunitaria, de manera que les permita construir espacios de participación en los procesos educativos, principalmente en la elaboración, ejecución y evaluación de los planes estratégicos.

Fortalecer sus competencias para orientar a los directores de los centros educativos en la formación de alianzas con diferentes actores presentes en sus comunidades, como Asociaciones de Padres de Familia (APF) Comité de Desarrollo Municipal (COMDE), Gobiernos Locales, Organizaciones No Gubernamentales (ONG's), Secretaria de Salud, e Iglesias.

Fortalecer sus competencias para identificar herramientas de gestión institucional y sistematizar prácticas novedosas y que están teniendo un impacto positivo, para fomentar el intercambio de experiencias entre los directores de los centros educativos de su departamento.

Fortalecerles en técnicas y herramientas de supervisión, monitoreo y acompañamiento de la gestión institucional de los directores de los centros educativos, con la finalidad de organizar evaluaciones periódicas de la gestión por resultados en los centros educativos de sus departamentos, en relación planificación estratégica actual y la proyectada hacia los siguientes años, analizando los resultados obtenidos para para identificar las fortalezas y oportunidades de mejora.

Por su parte, el personal técnico de las regionales de Formación de Formadores recomendó al respecto gestionar capacitaciones con psicólogos para el fortalecimiento de sus competencias para desarrollar una estrategia de comunicación y sensibilización en los centros educativos, que les permitan impulsar campañas de motivación para elevar la autoestima de directores y docentes de los centros educativos

Asimismo, recomendaron fortalecer las competencias para realizar monitoreo y acompañamiento a los directores de los centros educativos, como mecanismo para asegurar la aplicación de los temas o contenidos en los que han sido capacitados por los docentes formadores de formadores.

También recomendaron que la Dirección General de Desarrollo Profesional (DGDP), de forma paralela debe diseñar e impulsar un plan de formación nacional de los docentes y un plan de formación de los docentes formadores de formadores enfocado principalmente en procesos específicos de actualización e innovaciones pedagógicas. Agregando que se deben programar y ejecutar procesos de formación virtual, ampliando sus conocimientos en temas como la ley fundamental de educación y sus reglamentos, supervisión y acompañamiento docente, planificación estratégica, adecuación curricular, teorías modelos pedagógicas contemporáneos y currículo nacional básico.

A continuación, se presenta una tabla resumen de las proporciones de informantes por categoría, que consideran de alta prioridad recibir capacitación en los diferentes aspectos de Gestión Educativa señalados.

Tabla No. 16

Necesidades de capacitación en Gestión Educativa, según criterio del personal técnico de las Direcciones Departamentales y de los docentes formadores de formadores.

NECESIDADES CAPACITACIÓN en Gestión Educativa.					
		Cargo que desempeña			
		Director(a) / Secretario(a) Departamental	Dirección Distrital / Municipal	Personal Técnico en Dirección Departamental	Formador(a) de Formadores(as) del Centro Regional de Formación Profesional
		%	%	%	%
Aspectos administrativos relacionados con La Ley Fundamental de Educación.	Alta	52.9%	37.7%	37.3%	33.1%
	Media	41.2%	53.4%	52.8%	56.2%
	Baja	5.9%	8.9%	9.9%	10.8%
Aspectos administrativos vinculados al Reglamento de Educación en Casa	Alta	35.3%	32.5%	31.3%	37.7%
	Media	58.8%	52.1%	54.4%	52.3%
	Baja	5.9%	15.5%	14.3%	10.0%
Aspectos administrativos vinculados al Reglamento de Centros Educativos	Alta	41.2%	33.8%	31.7%	36.9%
	Media	52.9%	55.5%	58.3%	52.3%
	Baja	5.9%	10.8%	9.9%	10.8%
Aspectos administrativos vinculados al Reglamento de Educación Artística	Alta	17.6%	26.0%	28.2%	23.8%
	Media	76.5%	54.3%	52.0%	56.2%
	Baja	5.9%	19.6%	19.8%	20.0%
Aspectos administrativos vinculados al Reglamento de Educación Física y Deportes	Alta	17.6%	24.5%	26.2%	26.9%
	Media	76.5%	54.2%	51.2%	51.5%
	Baja	5.9%	21.3%	22.6%	21.5%
Aspectos administrativos vinculados al Reglamento de Formación Inicial de Docentes	Alta	35.3%	30.9%	27.8%	30.0%
	Media	58.8%	54.7%	57.1%	60.0%
	Baja	5.9%	14.3%	15.1%	10.0%
Aspectos administrativos vinculados al Reglamento de Instituciones de Educación no Gubernamentales	Alta	41.2%	29.1%	26.2%	26.9%
	Media	52.9%	50.9%	55.6%	53.8%
	Baja	5.9%	20.0%	18.3%	19.2%
Aspectos administrativos vinculados al Reglamento de la Carrera Docente	Alta	47.1%	32.8%	31.0%	34.6%
	Media	47.1%	56.6%	59.9%	53.1%
	Baja	5.9%	10.6%	9.1%	12.3%
Aspectos administrativos vinculados al Reglamento de la Evaluación Docente	Alta	47.1%	34.9%	32.1%	35.4%
	Media	52.9%	55.5%	58.3%	53.8%
	Baja	0.0%	9.6%	9.5%	10.8%
Aspectos administrativos vinculados al Reglamento de las Direcciones Departamentales, Municipales y Distritales de Educación	Alta	35.3%	34.7%	34.1%	32.3%
	Media	58.8%	53.6%	53.6%	45.4%
	Baja	5.9%	11.7%	12.3%	22.3%
Aspectos administrativos vinculados al Reglamento del Financiamiento de la Educación Pública	Alta	35.3%	27.4%	29.4%	33.8%
	Media	52.9%	54.9%	55.2%	45.4%
	Baja	11.8%	17.7%	15.5%	20.8%

		Director(a) / Secretario(a) Departamental	Dirección Distrital / Municipal	Personal Técnico en Dirección Departamental	Formador(a) de Formadores(as) del Centro Regional de Formación Profesional
		%	%	%	%
Aspectos administrativos vinculados al Reglamento del Nivel de Educación Básica	Alta	41.2%	30.4%	32.1%	32.3%
	Media	52.9%	59.2%	56.3%	52.3%
	Baja	5.9%	10.4%	11.5%	15.4%
Aspectos administrativos vinculados al Reglamento de Educación del Nivel Medio	Alta	41.2%	28.7%	31.3%	29.2%
	Media	47.1%	55.7%	55.2%	52.3%
	Baja	11.8%	15.7%	13.5%	18.5%
Aspectos administrativos vinculados al Reglamento del Nivel de Educación Pre Básica	Alta	41.2%	30.0%	31.0%	31.5%
	Media	58.8%	56.8%	52.4%	47.7%
	Baja	0.0%	13.2%	16.7%	20.8%
Aspectos administrativos vinculados al Reglamento General de la Ley Fundamental de Educación	Alta	47.1%	31.5%	31.7%	33.8%
	Media	47.1%	58.7%	58.3%	53.1%
	Baja	5.9%	9.8%	9.9%	13.1%
Aspectos administrativos vinculados al Reglamento de Educación para personas con discapacidad, necesidades educativas especiales y talentos excepcionales	Alta	35.3%	29.6%	26.2%	35.4%
	Media	58.8%	51.7%	57.1%	44.6%
	Baja	5.9%	18.7%	16.7%	20.0%
Aspectos administrativos pedagógica vinculados al aprendizaje de los educandos	Alta	47.1%	30.0%	32.5%	29.2%
	Media	47.1%	61.1%	56.3%	60.0%
	Baja	5.9%	8.9%	11.1%	10.8%
Aspectos de administración pedagógica relacionada al Acompañamiento Docente	Alta	47.1%	38.5%	35.7%	33.1%
	Media	47.1%	54.5%	55.6%	56.9%
	Baja	5.9%	7.0%	8.7%	10.0%
Aspectos de administración comunitaria	Alta	35.3%	29.8%	29.4%	33.1%
	Media	64.7%	57.4%	57.5%	49.2%
	Baja	0.0%	12.8%	13.1%	17.7%
Aspectos de administración financiera	Alta	41.2%	27.0%	29.4%	30.0%
	Media	41.2%	53.6%	55.2%	48.5%
	Baja	17.6%	19.4%	15.5%	21.5%
Mediación de conflictos	Alta	58.8%	34.5%	32.5%	33.1%
	Media	35.3%	55.1%	58.3%	49.2%
	Baja	5.9%	10.4%	9.1%	17.7%
Teoría de las organizaciones, Clima organizacional, etc.	Alta	47.1%	28.9%	30.6%	30.0%
	Media	47.1%	56.6%	57.1%	48.5%
	Baja	5.9%	14.5%	12.3%	21.5%
Teorías del liderazgo	Alta	47.1%	34.9%	36.5%	37.7%
	Media	47.1%	54.5%	53.2%	49.2%
	Baja	5.9%	10.6%	10.3%	13.1%
Acompañamiento Pedagógico a Directores y Docentes de Aula	Alta	58.8%	44.2%	40.5%	42.3%
	Media	41.2%	48.5%	50.4%	46.2%
	Baja	0.0%	7.4%	9.1%	11.5%

Fuente: Elaboración propia con base en 929 encuestas.

4.2.4 Necesidades de capacitación en Elaboración y Uso de Materiales Educativos, según criterio del personal técnico de las Direcciones Departamentales y de los docentes formadores de formadores.

El personal técnico de las Direcciones Departamentales fue bastante amplio en sus recomendaciones para lograr mejorar las competencias de los docentes respecto a la elaboración y uso de materiales educativos. A continuación, se resumen los principales criterios expresados al respecto.

Elaboración de Materiales Educativos

Los integrantes del Equipo Técnico Impulsor (ETI) de las direcciones departamentales identificaron los conocimientos y habilidades que deben fortalecer ellos mismos para orientar adecuadamente a los docentes en la elaboración de materiales educativos son los siguientes:

1. Elaboración de materiales educativos en formato digital
2. Elaboración de materiales educativos reciclables.
3. Elaboración de materiales audiovisuales.
4. Identificación de sitios webs, para la elaboración de materiales educativos.
5. Diagramación y edición de textos
6. Redacción de documentos escritos
7. Elaboración de material educativo funcional textuado

Uso de los Materiales Educativos Disponibles

De igual forma, los integrantes del Equipo Técnico Impulsor (ETI) de las direcciones departamentales manifiestan que los conocimientos y habilidades que deben fortalecerse para orientar el uso adecuado de los materiales disponibles en los centros educativos son los siguientes:

1. Uso adecuado de los libros de texto
2. Uso de materiales digitales
3. Uso y manejo adecuado de talleres de computación
4. Uso y manejo adecuado de laboratorios de ciencias naturales
5. Uso adecuado de las bibliotecas escolares
6. Uso adecuado de las herramientas de concreción curricular en el aula de clase.

Actividades recomendadas para fortalecer los conocimientos y habilidades para orientar la elaboración de material didáctico.

Impulsar los procesos de autoformación docente, como mecanismo para fortalecer los conocimientos y habilidades para elaborar material, investigando en diferentes sitios

web, principalmente a través de videos tutoriales se pueden adquirir muchas habilidades y destrezas necesarias para la elaboración de materiales educativos.

Apoyarles a los docentes en técnicas y herramientas para orientar adecuadamente la elaboración de diferentes materiales educativos, como la producción y edición de videos, elaboración de material didáctico de forma digital, elaboración de polimedias, y la formación en la redacción de documentos escritos.

Impartirles talleres para orientar a los docentes en la elaboración de material reciclable en los diferentes niveles educativos, pre básica, básica y media, aprovechando los recursos existentes en la comunidad, de manera que no se genere ningún costo económico adicional a los docentes, en el área de ciencias sociales se puede trabajar en la elaboración de mapas temáticos.

Formales mediante el uso de las plataformas virtuales, para que puedan orientar adecuadamente las adecuaciones curriculares, conforme a los estándares educativos y las programaciones mensuales, de manera que se prioricen los contenidos, para elaborar de los materiales educativos necesarios para el desarrollo de las clases, que los docentes están brindando a sus estudiantes.

Participar activamente en círculos de estudio, consejos de directores, y redes educativas, los docentes que son especialistas y poseen mucha creatividad para la elaboración de material didáctico, y ellos puedan capacitar a sus compañeros de diferentes centros educativos en la elaboración de los mismos.

Por su parte, el personal de los Centros Regionales de la DGDP recomendó que se deben fortalecer las competencias tecnológicas, para usarlas como herramientas para la elaboración de materiales educativos, además los materiales que se han desarrollado para clases presenciales se pueden adaptar, y partir de ellos poder elaborar material didáctico para el desarrollo de clases en entornos virtuales.

También, formarlos para que el diseño y uso del material educativo este acorde a los objetivos de la clase, asimismo que los mismo sean adaptados a las necesidades de los docentes y condiciones de los centros educativos donde estos laboran, asimismo, estos materiales se pueden utilizar como mecanismo de evaluación.

Otra estrategia recomendada por el personal de los Centros Regionales es organizar equipos de trabajos donde se puedan compartir ideas sobre la elaboración de material didáctico para entornos virtuales, y de esa forma implementar el uso de los mismos a través de las plataformas que están a disposición de los docentes formadores de formadores

De igual forma hicieron referencia a la necesidad de impulsar en los docentes formadores de formadores el desarrollo de habilidades de autoformación, de manera que por sí solos sean capaces de identificar en entornos virtuales los materiales educativos adecuados para cada experiencia de aprendizaje, su uso y manejo, el hacer adaptaciones de los mismos de acuerdo a las necesidades de los docentes y del contexto donde laboran.

5. SÍNTESIS DE LOS RESULTADOS PRINCIPALES: Necesidades formativas del personal docente, personal docente técnico, docentes de las Direcciones Departamentales, Direcciones Distritales/Municipales, y de Centros Regionales de Formación Profesional.

En el presente apartado se resumen los hallazgos más importantes del estudio aportados por las diferentes categorías de informantes respecto a las capacitaciones recibidas, y cómo las valoran, las necesidades de capacitación tanto en contenidos disciplinarios como didácticos, y en el caso de los actores que no están en las aulas, también en las áreas de gestión educativa, elaboración de materiales didácticos y adaptaciones para el contexto de la crisis sanitaria causada por el COVID 19.

1. La gran mayoría de los docentes de la muestra ha recibido capacitación durante los últimos 5 años.

La gran mayoría de la muestra (79.1%), de 8,675 docentes de todo el país, ha recibido alguna capacitación durante los últimos 5 años. Esta información es muy importante para conocer si los docentes de aula perciben que están en procesos de formación continua mediante algunas capacitaciones que les permitan fortalecer sus competencias profesionales como docentes.

El desglose por Departamentos permite además, identificar en cuáles de ellos se ha estado atendiendo con mayor frecuencia al personal docente en servicio. Al respecto, los resultados indican que cerca del 90% de los docentes de los Departamentos de Atlántida, Intibucá, Santa Bárbara y Cortés, han recibido capacitaciones en ese período considerado. En el otro extremo, solamente entre el 60% y 70% de los docentes de la muestra de los Departamentos de Olancho, Valle, Colón y Comayagua, señalaron haber recibido ese apoyo.

2. Las valoraciones acerca de las capacitaciones recibidas por los docentes son significativamente más favorables que las encontradas en un estudio análogo realizado en el año 2010.

Casi el 60% de la muestra nacional valoran como “Muy buena”, las dimensiones “Relevancia de los contenidos desarrollados”, “Pertinencia para su trabajo como docente de aula” y “Dominio de los temas impartidos por los capacitadores que desarrollan los eventos”. Respecto a estos tres aspectos bien valorados por los docentes, es pertinente señalar que han cambiado las percepciones comparados con los resultados de un estudio desarrollado en el 2010 (Alas y Moncada), en el cual estos aspectos eran cuestionados por la muestra del estudio, indicando su escasa pertinencia respecto a su labor como docentes de aula, y el bajo dominio de los contenidos o metodologías abordados por los capacitadores.

En relación con los aspectos con menor valoración de parte de los docentes se identificaron “Los recursos educativos de apoyo” utilizados durante las capacitaciones, la “Duración de los eventos de capacitación” y “La calendarización de los eventos”, con solamente alrededor del 40% valorando estas dimensiones como “Muy buena”.

El aspecto “Relevancia y pertinencia de la metodología aplicada en la capacitación” fue valorada como “Muy buena” por el 50% de la muestra. Este resultado muestra una mejoría respecto a la valoración de los docentes en el estudio del 2010, dado que en ese caso fue uno de los aspectos más cuestionados, pero sigue siendo un aspecto por mejorar en el presente.

3. De acuerdo con la opinión de los técnicos de la Secretaría de Educación, los docentes que laboran en Tercer Ciclo y Media, en particular los que atienden cursos que no son de su especialidad, son los que requieren mayor capacitación en contenidos disciplinarios.

En relación con el Tercer Ciclo de Educación Básica y el Nivel Medio, los técnicos de las Direcciones Departamentales y docentes Formadores de Formadores, señalan que, en general, los docentes que tienen un grado de licenciatura en la especialidad que están atendiendo, tienen un buen dominio científico de los temas que imparten a sus estudiantes. Sin embargo, en los Centros de Educación Básica (CEB), la mayoría de los docentes tienen un dominio científico deficiente, cuando atienden otras áreas en las cuales no fueron formados.

Asimismo, la mayoría de docentes que atienden la educación de jóvenes y adultos, principalmente de primero a noveno grado en los centros alternativos, son facilitadores voluntarios a los cuales solamente se les exige haber culminado educación media, por lo que es necesario formales científicamente en los contenidos que están impartiendo a sus estudiantes. También expresan respecto de los docentes que laboran en el segundo Ciclo de Educación Básica, que muchos de ellos necesitan mejorar su dominio científico, principalmente en el área de Matemáticas.

Los criterios vertidos por los docentes de aula coinciden en general con lo expresado por los técnicos de las Direcciones Departamentales y docentes Formadores de Formadores, salvo en el hecho de que los docentes que laboran en Tercer Ciclo de Básica y Nivel Medio, se muestran menos interesados en recibir capacitaciones por parte de las autoridades respectivas a nivel departamental o municipal.

4. Se presentan grandes retos respecto a la formación didáctica de los docentes en servicio, tanto en metodologías activas y participativas, como en técnicas multigrado y en el dominio de los procesos de investigación acción para mejorar su práctica profesional.

Los técnicos de las Direcciones Departamentales y docentes Formadores de Formadores coinciden en señalar que los docentes necesitan fortalecer sus competencias para implementar metodologías activas y participativas, para que sus clases se vuelvan más dinámicas, y de esta forma mejorar el desempeño académico de los estudiantes.

También señalan que los docentes deben fortalecer sus competencias pedagógicas para seleccionar adecuadamente los métodos, técnicas y herramientas para cada área específica del conocimiento, especialmente con el enfoque comunicativo en el área de comunicación, y con la resolución de problemas en el área matemáticas.

Los técnicos de las Direcciones Departamentales y docentes Formadores de Formadores enfatizan que debe impulsarse la formación en técnicas multigrados para los de los docentes que laboran en centros educativos unidocentes y bidocentes. Asimismo, plantean que, en el actual contexto de crisis sanitaria, debe priorizarse la formación metodológica de los docentes para el desarrollo adecuado de sus clases bajo la modalidad a distancia.

También señalaron la necesidad de formar a los docentes en los procesos de investigación-acción, donde el docente sea capaz de identificar los problemas que se le presentan a nivel de aula de clases, se reflexione sobre su práctica pedagógica, se realice una búsqueda de información, y que, mediante la implementación de un plan de mejoras, se incorporen diferentes métodos y técnicas para resolver las dificultades encontradas.

5. La totalidad de los docentes de la muestra expresan necesitar capacitación en el manejo de estrategias de enseñanza aprendizaje para contextos no presenciales.

Tanto los técnicos de las Direcciones Departamentales y los docentes Formadores de Formadores, como los mismos docentes de aula, señalaron que es necesario impulsar la formación en el uso de la tecnología, tanto en los docentes en formación, como de los docentes en servicio. Especialmente en el uso de ciertas herramientas tecnológicas como el uso de diferentes plataformas virtuales, elaboración y edición de materiales audiovisuales, y de polimedias, para ser utilizados en el desarrollo de las clases en entornos virtuales.

Entre los aspectos identificados están la Formación en las Tecnologías de la información y Comunicación (TIC's), la Formación en el uso y manejo de plataformas virtuales, Adecuación y priorización de contenidos para entornos virtuales, Metodologías de enseñanza Aprendizaje para la educación a distancia, Elaboración y edición de materiales audiovisuales, Planificación de clases para entornos virtuales y Elaboración de materiales digitales para entornos virtuales.

De igual forma coinciden los informantes en la necesidad de apoyar a los docentes en técnicas e instrumentos de evaluación propios de la modalidad a distancia, como la elaboración de rúbricas para evaluar los aprendizajes de los estudiantes en modelos de educación a distancia, asimismo en el uso y manejo de herramientas en línea para la evaluación de aprendizajes en forma virtual.

6. Se requiere fortalecer las competencias de los docentes formadores de formadores. en algunas áreas específicas tales como computación, el idioma inglés y la investigación acción

Tanto las autoridades del Centro Regional como los docentes formadores de formadores, expresaron que valoran positivamente el dominio científico que poseen en el área en que son especialistas, además manifiestan que estos han reforzado o ampliados a través de capacitaciones que les han sido brindadas por diferentes instituciones financiadas por organismos internacionales, y a través de procesos de auto formación, principalmente a través de la consulta en internet.

Sin embargo, manifiestan que poseen debilidades en el dominio científico de otras áreas del conocimiento que no son de su especialidad, y que por lo tanto necesitan reforzarlas. Además, expresan que en el área que poseen más debilidades es el uso de la tecnología, sobre todo en el área de computación y TIC's.

Algunos de ellos también expresaron que consideran importante la capacitación para el manejo fluido del idioma inglés, al que consideran importante como medio de comunicación global y para tener acceso a información actualizada como parte de su rol de formador de formadores. De manera análoga se refirieron a la necesidad de reforzar su formación en investigación acción para poder apoyar con más propiedad a los docentes de aula en la aplicación de esta metodología, para el diseño e implementación de los Planes de Mejora.

7. La gran mayoría del personal técnico de las Direcciones Departamentales, al igual que las autoridades de los Centro Regionales y los docentes formadores de formadores, indican que necesitan capacitación en estrategias metodológicas para contextos no presenciales.

A semejanza de lo expresado por los docentes de aula, el personal técnico de las Direcciones Departamentales, las autoridades de los Centro Regionales y los docentes formadores de formadores, señalaron requerir fortalecer sus competencias en el manejo de estrategias de enseñanza aprendizaje para espacios no presenciales. Identificaron en particular el uso de plataformas virtuales.

Los informantes recalcaron que en este contexto de la crisis sanitaria por el COVID 19, en el cual los procesos de capacitación no se pueden realizar por medios tradicionales a través de metodologías presenciales, es de vital importancia que ellos amplíen y fortalezcan sus competencias en el manejo de las TIC's para fines educativos.

8. El personal docente formador de formadores requiere fortalecer sus conocimientos en el área de gestión educativa para poder apoyar mejor a los directores de centros.

Los integrantes del Equipo Técnico Impulsor (ETI) de las direcciones departamentales identificaron los conocimientos que, según su criterio, deben fortalecerse para orientar a los directores para la mejora de su gestión administrativa, señalando los siguientes: Gestión administrativa, Gestión del talento humano, Gestión financiera, Liderazgo, Marco normativo legal y Ética y valores.

De forma análoga identificaron los conocimientos Necesarios para Orientar la Gestión Pedagógica: Planificación curricular, Supervisión y acompañamiento pedagógico, Enfoques y estrategias metodológicas, Ley fundamental de educación y sus reglamentos, Herramientas de concreción curricular en el aula y Herramientas de gestión pedagógica

De igual forma, los integrantes del Equipo Técnico Impulsor (ETI) de las direcciones departamentales señalaron que los conocimientos que deben fortalecerse para orientar a los directores para la mejora de su gestión institucional son las siguientes: Planificación estratégica, Participación comunitaria, Administración educativa, Herramientas de gestión institucional y Alianzas estratégicas interinstitucionales.

9. El personal docente formador de formadores requiere fortalecer sus conocimientos en el área de elaboración y uso de materiales educativos para poder apoyar mejor a los docentes de aula.

Los integrantes del Equipo Técnico Impulsor (ETI) de las direcciones departamentales manifiestan que los conocimientos y habilidades que deben fortalecer ellos mismos para orientar adecuadamente a los docentes en la elaboración de materiales educativos son los siguientes: Elaboración de materiales educativos en formato digital, Elaboración de materiales educativos reciclables, Elaboración de materiales audiovisuales, Identificación de sitios webs, para la elaboración de materiales educativos, Diagramación y edición de textos, Redacción de documentos escritos y Elaboración de material educativo funcional textuado.

De igual forma, los integrantes del Equipo Técnico Impulsor (ETI) de las direcciones departamentales señalaron los conocimientos y habilidades que deben fortalecer ellos mismos para orientar el uso adecuado de los materiales disponibles en los centros educativos: Uso adecuado de los libros de texto, Uso de materiales digitales, Uso y manejo adecuado de talleres de computación, Uso y manejo adecuado de laboratorios de ciencias naturales, Uso adecuado de las bibliotecas escolares y Uso adecuado de las herramientas de concreción curricular en el aula de clase.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Alanis, H. (2003). "Propuesta de un cambio estratégico en las instituciones formadoras de Profesionales" en **Rev. Contexto Educativo**.
2. Ander-Egg (1999). **Diccionario de Pedagogía**. Edit. Magisterio de Río de la Plata, Buenos Aires.
3. Aquino, Viola Y Arecco (1995). **Recursos humanos para no especialistas**. Edit. Machi. Argentina.
4. Arancibia, V. (1994). "Formación y capacitación de los profesores: Impacto en el aprendizaje en los Estados Unidos" en **Bolentín No. 34 Proyecto Principal de Educación**.
5. Arnaut, A. (2004). "El sistema de formación de maestros en México. Continuidad, reforma y cambio" en **Cuadernos de Discusión # 17**. México.
6. Banerjee, A.V., y Duflo, E. (2014). **Economics education in the digital age: the implications of online technologies and MOOCs: (Dis)Organization and success in an economics MOOC**. American Economic Review: Papers & Proceedings, 104(5).
7. BENEITONE, P., et. Al (2007). **Reflexiones y perspectivas de la Educación superior en América Latina**. Informe final Proyecto Tuning América Latina. Groningen
8. Cardelli J. y Duhal de M. (2001). "Formación docente en América Latina. Una perspectiva pedagógica" en **Cuadernos de Pedagogía # 308**. Barcelona.
9. Cardona J. (2008). **Formación y Desarrollo Profesional Docente en la Sociedad del Conocimiento**. Edit. Universitarias. Madrid.
10. Clarke, T. (2013). **The advance of the MOOCs (massive open online courses): The impending globalisation of business education**. Education + Training, 55(4/5).
11. Conijn, R., Van den Beemt, A., y Cuijpers, P. (2018). **Predicting student performance in a blended MOOC**. Journal of Computer Assisted Learning.
12. FEREMA-IAD (2017) **Honduras. Informe de Progreso Educativo 2017**. Honduras
13. La Gaceta (2014) **Ley Fundamental de Educación**. Honduras. 22 de febrero del 2012

14. Imbernon, F. (1994). **La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional.** Edit. Graó. Barcelona.
15. Ibermon, F. (2009) **Una nueva formación permanente del profesorado para un nuevo desarrollo profesional y colectivo**, Revista brasileña de formación de profesiones.
16. INICE (2009). **Diagnóstico de necesidades de capacitación docente.** Honduras.
17. Kovanović, V., Joksimović, S., Gašević, D., Siemens, G., y Hatala, M. (2015). **What public media reveals about MOOCs: A systematic analysis of news reports.** British Journal of Educational Technology, 46(3)
18. Marcelo, C. y López J. (Coords.) (1997). **Asesoramiento curricular y organizativo en Educación.** Edit. Ariel. Barcelona.
19. Marcelo, C. (1990). "El desarrollo profesional de los profesores" en Medina A. y Sevillano M. L. (Coords.). **El Curriculum: Fundamentación, diseño, desarrollo y evaluación.** UNESCO. Madrid.
20. Moncada, Hernández, Perdomo. (2007). **Desarrollo de Capacidades en Sistema Educativo hondureño.** Edic. Multicopiada. Honduras.
21. Murillo, F. J. (2005). **Estudios sobre Eficacia Escolar en Iberoamérica.** Convenio Andrés Bello. Bogotá.
22. Perdomo J. et al. (1998) **Programas de maestros de Educación Primaria en servicio.** Honduras.
23. Salgado, R. (2004). (Comp.) **La formación de docentes en América Latina.** Honduras.
24. Ronkowitz, K., y Ronkowitz, L. C. (2015). **MOOCs: Evolution and revolution.** In E. McKay y J. Lenarcic Eds.), **Macro-level learning through massive open online courses (MOOCs)**, (183-211)
25. Torres y Vidal (2019). MOOC y modelos de aprendizaje combinado. Una aproximación práctica. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 22(2), pp. 325-343
26. UNESCO/S.E. (2017) **Plan Estratégico Sectorial de Educación.**
27. Vélez y Schiefelbein. (1996). **Factores que afectan el Rendimiento académico en Educación Primaria.** Chile.