

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA DE EL SALVADOR
MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN



LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN EL SALVADOR

TRABAJO DE GRADUACIÓN PRESENTADO POR:

JORGE ADALBERTO RAMÍREZ CUCHILLA

ASESORA: DRA. DINA DEL CARMEN GAMERO FLORES

SAN SALVADOR 19 DE NOVIEMBRE DE 2008

INDICE

CONTENIDO	No
Pág	
CAPITULO I PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN	
1.1 Tema: La Formación del Profesorado en El Salvador	2
1.2 Delimitación del tema -----	2
1.3 Justificación -----	2-6
1.4 Planteamiento del problema -----	6
1.5 Objetivos -----	6-7
CAPITULO II MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN 9-84	
2.1 Antecedentes de la Formación del Profesorado en El Salvador -----	9-15
2.2 Desafíos de la educación del siglo XXI -----	15-23
2.3 Grandes postulados de la UNESCO -----	24-29
2.4 Análisis de documentos en que se basa la Reforma Educativa -----	30-57
2.5 Bases Teóricas -----	58-81
2.6 Glosario -----	82-84
CAPITULO III MARCO METODOLOGICO -----85-98	
3.1 Tipo de estudio -----	86
3.2 Población y muestra -----	86-88
3.3 Cruce de variables -----	89-91
3.5 Procedimientos y técnicas de recolección de datos Utilizados -----	92-96
3.6 Limitaciones del estudio -----	97-98
CAPITULO IV RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN---99-161	
4.1 Datos empíricos de carácter cuantitativo -----	100-114
4.2 Datos empíricos de carácter cualitativo -----	115-161

CAPITULO V DISCUSIÓN DE RESULTADOS, - CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES -----	162
X - Cruce de información entre Directores de departamentos de educación, Coordinadores de carrera, Docentes formadores y estudiantes -----	164-169
Y - Cruce de información entre Directoras De Centros educativos de educación Básica y Asesoras Pedagógicas -----	170 - 171
Z - Relación de variables: Calidad de la Formación docente y calidad del Desempeño laboral -----	172- 175
Establecimiento de premisas -----	176- 178
Conclusiones -----	179
Conclusión General -----	179
Recomendación -----	180

PROPUESTA PARA ENRIQUECER EL PLAN DE ESTUDIO DE PROFESORADO EN EDUCACIÓN BÁSICA

I - Introducción -----	181
II - Objetivos de la Propuesta -----	182
III - Contenido de la Propuesta -----	182-
3.1 Enriquecimiento del concepto, enfoque y énfasis en La formación docente -----	182-191
3.1.2 En que se debería enriquecer	
3.1.2.1 La concepción del docente a formar -----	192
3.1.2.2 El enfoque del currículo -----	192
3.1.2.3 El énfasis -----	192
3.1.3 Innovaciones concretas al Plan de Formación Docente	
3.1.3.1 Perfil del docente a formar -----	193- 194
3.1.3.2 Tipo de contenidos a priorizar en el currículo de	

196	Formación -----	195-
3.5	Sugerencias para mejorar la práctica docente en la Formación de de las/os estudiantes de profesorado en Educación básica -----	197-198
	CAPITULO VI BIBLIOGRAFÍA -----	199-200
	CAPITULO VII ANEXOS	
7.1	Instrumentos de recolección de datos utilizados	
7.2	Otros	

PRESENTACIÓN

La formación inicial de docentes es una tarea esencial en el desarrollo sostenible de la educación de un país.

En El Salvador y en Centro América existe mucha preocupación por el deterioro de la profesión docente, ya que a pesar de haberse dado importantes esfuerzos para capacitar a los docentes, no se ha logrado que mejoren su desempeño. Entre otras cosas la preocupación radica en que; la calidad de la educación depende en gran medida, de la calidad de los docentes que la imparten.

En El Salvador; la formación de docentes es una responsabilidad que se ha depositado en las instituciones de Educación Superior, las cuales han formado nuevos docentes en las últimas décadas.

El Ministerio de Educación se propuso a través de un proceso formativo, lograr cambios en las formas tradicionales de enseñar en los centros de educación superior y propuso a los formadores de futuros docentes un marco conceptual y estrategias metodológicas que favorecieran la cultura de investigación, reflexión y acción en las aulas de educación superior, lo que conllevaría a formar nuevos docentes con las capacidades que actualmente se exige en un mundo altamente competitivo y que cada día cambia ante la avalancha de información que recibe y procesa.

Estudios recientes; realizados tanto En El Salvador como en Centro América, plantean opciones de políticas complementarias al nuevo modelo de formación inicial docente, el revisar y actualizar periódicamente, planes y programas de estudio, con la participación de todos los actores vinculados en la formación docente inicial.

La presente investigación ha sido posible gracias a la colaboración de directores de escuelas o departamentos de educación, coordinadores de la carrera de profesorado en educación básica, docentes formadores, alumnas y alumnos de profesorado en educación básica de cuatro instituciones de educación superior del gran San Salvador. También se contó con la colaboración de directoras, directores, y asesoras pedagógica de centros educativos de educación básica, quienes oportunamente y con gran interés, en su mayoría brindaron la información requerida y facilitaron el proceso. A todas ellas y ellos muchas gracias por la colaboración, esperamos que lo planteado en este trabajo no lo asuman como crítica a su labor, sino como una oportunidad de reflexión sobre su práctica como personas que trabajan por la educación.

En realidad, este trabajo está escrito más pensando en los/as maestros/as y en los/as que se forman para ello, en los/as niños/as de este país y en la posibilidad de que la escuela tome muy en serio el papel que le corresponde como una de las instituciones que puede dar un gran aporte en la transformación de la sociedad salvadoreña, para que sea mejor educada, mas justa, mas humana y donde pueda existir una convivencia social más armónica.

INTRODUCCIÓN

Las tareas y responsabilidades que a las y los docentes les toca asumir día con día, cada vez son más complejas y tienen mayores exigencias, sin embargo su formación no siempre está a la altura que esas exigencias y responsabilidades demandan, en algunas instituciones de educación superior, la formación inicial y permanente continúa siendo implementada con patrones académicos tradicionales y muchas veces copiados que responden a otras épocas y sociedades.

La presente investigación titulada: **La formación del profesorado en El Salvador**, nos presenta los resultados obtenidos en cuatro Instituciones de Educación Superior que imparte la carrera de profesorado en educación básica; siendo ellas: La Universidad de El Salvador (UES), El Instituto de Formación Superior El Espíritu Santo, La Universidad Centro Americana José Simeón Cañas (UCA), y la Universidad Pedagógica de El Salvador (UPES). En ambas instituciones se recogió la opinión de los siguientes sectores: Estudiantes de Profesorado en Educación Básica, Docentes Formadores, Coordinadores /as de la carrera y Directores/as de Escuelas o Departamentos de Educación.

También se recogieron las opiniones de cinco directoras/es de Centros Escolares de Educación Básica, siendo ellos: Fe y Alegría; turno matutino y vespertino, Quiñonez, Unión Centroamericana y Monseñor Basilio Plantier.

Finalmente se recogió la opinión de dos asesoras pedagógicas.

El documento se subdivide de la siguiente manera: El Capítulo I contiene el Planteamiento del Problema de la Investigación; donde se presenta el tema y

su delimitación, se justifica el porque del estudio, y se plantea el problema y los objetivos de la investigación.

El Capitulo II nos presenta el Marco Teórico de la Investigación; destacándose aquí: los Antecedentes de la Formación del Profesorado en El Salvador, los desafíos de la Educación del Siglo XXI, las Grandes propuestas de la UNESCO, las Iniciativas Institucionales de los Gobiernos de El Salvador en las últimas décadas relacionadas con la educación y Formación de Docentes, las Concepciones Enfoques y Énfasis en la Formación Docente y diferentes perspectivas en la Función y Formación de las y los Profesores en la enseñanza para la comprensión.

El Capitulo III Explica la Metodología utilizada en la Investigación.

El Capitulo IV nos presenta los Resultado Obtenidos en la Investigación; aquí se recogen describen e interpretan los datos obtenidos de las y los estudiantes de profesorado, sobre la calidad de la docencia impartida por las y los docentes formadores, dominio científico pedagógico que ellas y ellos dicen tener y los recursos con que cuentan las instituciones formadoras. También se recogen, analizan e interpretan los datos brindados por docentes formadores, directoras y directores de escuelas o departamentos de educación, coordinadoras y coordinadores de la carrera, directoras/es y asesoras pedagógicas de Centros Educativos de Educación Básica. Se analizan también los Fines de la Educación Nacional según la Constitución de El Salvador, las Demandas Cualitativas en la Formación de Docentes de Educación Básica de acuerdo a la UNESCO, la Propuesta Educativa de la Comisión Nacional de Educación Ciencia y Desarrollo 1995, el Plan Nacional 2021, y el Plan de Formación de

Docentes de Educación Básica implementado por el MINED en la última década.

El Capítulo V presenta la Discusión de los Resultados, las Conclusiones y Recomendaciones; aquí se destaca la Propuesta Para Enriquecer el Plan de Formación de Docentes de Educación Básica.

El Capítulo VI hace alusión a la Bibliografía consultada y finalmente el Capítulo VII que contiene los anexos.

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DE

LA INVESTIGACIÓN

Tema:

La formación del profesorado en El Salvador.

I.2 Delimitación del tema:

La concepción, el enfoque y el énfasis en la formación del profesorado de educación básica en la Universidad de El Salvador (UES), Universidad Centroamericana José Simeón Cañas (UCA), Universidad Pedagógica de El Salvador, e Instituto de Educación Superior El Espíritu Santo

1.3 Justificación

Los resultados de las pruebas de logros en educación básica a lo largo de los últimos años evidencian que los/as alumnos/as del sistema alcanzan bajos rendimientos, especialmente en las asignaturas de Lenguaje y Matemática.

Los resultados que estos obtienen en las aulas de clases reflejan de forma dramática que no están logrando las competencias fundamentales como: Comprensión lectora, lógica, matemática básica, análisis y resolución de problemas, entre otros, para desempeñarse con éxito en su entorno económico, social y cultural.

En el año 2003, en el informe de Progreso educativo en Centroamérica y la República Dominicana, se identificó como una de las claves de la problemática regional el deterioro de la profesión docente cuando se afirma que “a pesar de haberse dado importantes esfuerzos para capacitar a los docentes, no se ha logrado que mejore su desempeño” calificando la formación de docentes como mala.

Este mismo documento también afirma que la calidad de la educación depende en gran medida, de la calidad de los docentes que la imparten. Desgraciadamente, los docentes de la región no cuentan ni con la preparación ni con los incentivos suficientes, lo que redundará en un desempeño muy deficiente en las aulas

Los rendimientos en las pruebas de logros muestran que obtener calidad educativa es un desafío aún no resuelto por el sistema en el país.

Otros estudios sostienen que en la base de los problemas de eficiencia escolar como: deserción, repitencia y bajos resultados en pruebas de logros, subyacen en una posición preponderante junto a otros factores: las malas prácticas educativas en el nivel de educación básica.¹ En ese nivel, la niñez se enfrenta a enfoques de aprendizaje, metodologías, recursos, rutinas, interacciones, etc. muy limitadas, que no permiten el desarrollo de las competencias básicas demandadas por el currículo. Competencias consideradas fundamentales para lograr un buen desempeño en las áreas del conocimiento y en la vida cotidiana

Otros estudios plantean que la calidad de la educación a pesar de ser una prioridad declarada en los sistemas educativos de la subregión centroamericana, sigue siendo un problema, particularmente en los sectores sociales pobres y vulnerables. Y que si bien, la baja calidad de la educación es multicausal, también es importante reconocer que uno de los factores fundamentales que inciden en la misma es la formación docente. Por ello, el desafío en el nuevo milenio ya no es reformar, sino transformar la formación

¹ Ministerio de Educación MINED, ¿Cómo se aprende a leer y a escribir en El Salvador? Enero 2005, pag. 16-17

docente, si realmente se desea contribuir a mejorar la calidad de la educación en el siglo XXI.

Lo antes expuesto podría hacer que las clases se vuelvan tediosas, largas y cansadas, y las alumnas y alumnos se aburran, no presten atención y no comprendan sus contenidos, ni se involucren activamente en su desarrollo.

Ante la situación antes expuesta, cabe preguntarse. ¿Será que las maestras y maestros en su mayoría convierten en artificial lo natural, lo interesante en aburrido y lo espontáneo en impuesto? ¿No será que en la base de esta problemática estará como causa la calidad de la formación de los docentes? ¿Cuáles serán las concepciones y los énfasis que se hacen en la formación de los docentes? ¿Se tomarán en cuenta las necesidades de formación de los docentes?

Estas son algunas de las interrogantes de las que parte la presente investigación y de las cuales se seleccionara cómo objeto de estudio la que se considere genérica de las demás, pues si consideramos el aprendizaje como un fenómeno social y nos proponemos intervenir en las prácticas cotidianas, nuestras y nuestros destinatarios tienen que ser las y los docentes, ya que en manos de ellas y ellos está la posibilidad de producir el cambio en las instituciones educativas.

Por otra parte estudios recientes como; Un nuevo modelo de formación inicial docente, desarrollo profesional y evaluación al desempeño en la sub región centroamericana, realizado en el año 2005, plantean opciones de políticas complementarias al nuevo modelo de formación inicial docente, el revisar y actualizar periódicamente, planes y programas de estudio, con la participación de todos los actores vinculados en la formación docente inicial.

Así mismo conviene tomar como referencia de la calidad en la formación de las y los docentes de educación básica, los retos que presenta el plan 20-21 de la educación nacional, el cual hace énfasis en el desarrollo de un currículo basado en competencias, lo cual implica un nuevo enfoque en la formación docente.

Los planteamientos arriba expuestos, justifican de por sí este estudio; el cual ha servido de base para la elaboración de sugerencias que tienen el propósito de mejorar en lo posible, la concepción, el enfoque y el énfasis en la formación del profesorado de educación básica, especialmente en la institución en donde se presente este informe.

I.4 Planteamiento del problema:

¿La concepción, el enfoque y el énfasis que se hacen en la formación de las y los docentes de educación básica en las instituciones formadoras, responden a las demandas actuales de la educación que se necesita en la sociedad salvadoreña?

I.5 Objetivos de la investigación:

I.5.1 General:

Determinar en qué medida la concepción, el enfoque y el énfasis de la formación de docentes para el nivel de educación básica, tanto en la Universidad de El Salvador (UES), como en otras Instituciones formadoras de docentes privadas del gran San Salvador, responden a las demandas actuales

de la educación que se necesitan en la sociedad salvadoreña; con el objeto de proponer algunas sugerencias de mejoramiento al plan de estudios, basadas en los resultados de esta investigación.

I.5.2 Específicos:

I.5.2.1 Analizar si la concepción, enfoque y énfasis en la formación docente del nivel de educación básica tanto en la Universidad de El Salvador (UES), como en otras Instituciones formadoras de docentes privadas del gran San Salvador responden a las demandas actuales de la educación en la sociedad salvadoreña

I.5.2.2 Proponer algunas sugerencias de mejoramiento al plan de estudio de formación de docentes del nivel de educación básica, con base en los resultados del análisis sobre concepciones, enfoques y énfasis que las instituciones en estudio hacen en la actualidad.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la formación del profesorado en El Salvador.

Históricamente la formación de docentes para el sistema educativo de El Salvador se ha visto influenciada sistemáticamente y en forma directa por los modelos económicos imperantes en cada época; de tal manera que la educación siempre ha tenido y sigue teniendo una orientación economicista y totalmente alejada de un modelo educativo que propicie el desarrollo humano

Lo anterior hace pensar que la educación en El Salvador siempre ha sido el instrumento principal que los gobiernos de turno han utilizado para mantener el statusquo; lo cual significa que nunca han tenido la intencionalidad de cumplir con los fines de la educación tan humanamente contemplados en la constitución de la república y en los postulados universales de los derechos humanos, así como de los principios que inspiraron la revolución francesa, bastión que dio origen al marco filosófico político del sistema republicano implementado a nivel mundial por la mayoría de los países con orientación democrática como lo es el nuestro.

Es por ello que a continuación se hace un esbozo histórico del devenir de la formación docente en El Salvador, relacionando cada período con el respectivo modelo económico para el cual fue diseñado el respectivo modelo educativo.

Puede afirmarse que los primeros intentos de formación docente en El Salvador, se remontan al año de 1858, en la época del Capitán General Gerardo Barrios con la fundación de las dos primeras escuelas normales del país; una en San Miguel y otra en San Salvador, pero no todos los profesores y profesoras tenían acceso a estas escuelas, ya que la cobertura era mínima, quedando la mayor parte de las y los docentes sin recibir la adecuada capacitación.

De lo anterior se deduce que la gran mayoría de profesoras y profesores se desarrollaban en forma empírica en la segunda mitad del siglo XIX.

Como puede notarse, el descuido intencionado en dicha formación docente tiene que ver con el hecho de que El Salvador era en esa época un país eminentemente agrícola, la economía se basaba en la producción de bienes agrícolas, especialmente de café, que era cultivado por latifundistas de corte feudal, donde los señores dueños de la tierra empleaban a grandes masas de campesinos para la producción de granos básicos con tecnología rudimentaria que no requería mayor preparación científica para manejarla, ni siquiera lecto-escritura, como es el caso del corte del café, por lo que no había interés en la educación de los pueblos; así como desde el punto de vista político a la clase dominante no le convenía ni le conviene que el pueblo se educara para intervenir en la construcción de su propio destino. Esto trajo como consecuencia directa el que no hubiese una política gubernamental tendiente a formar maestras y maestros cualificados para ese servicio social a nivel nacional, pues a pesar de que se formaban, algunos maestros en las escuelas normales antes mencionadas en su mayoría eran improvisados con estudios de tercero a sexto grado, pues no existía el nivel de educación media; esta situación se agrava con el hecho, de que las/os docentes cubrían sobre todo el área urbana, descuidándose el área rural.

Más tarde en la época de Pío Romero Bosque en el año de 1924 llegó al país una misión alemana a dirigir la formación de profesoras/es y esto se puede considerar de algún modo trascendental, porque dejó un modelo de formación docente mayor cualificado que se mantuvo por un lapso de 40 años. En efecto

con la llegada de la misión alemana se mejoró la didáctica y la planificación de los aprendizajes, basados en la pedagogía de Hubet y la didáctica de Comenó. La formación de maestros y maestras se realizó en forma ininterrumpida a partir de 1924, pero a pesar de los anteriores logros obtenidos por la misión alemana, en los siguientes años los productos del sistema educativo, siguieron dependiendo del punto de vista del mandatario y funcionarios de turno, encargados de elaborar los planes y programas de estudio, situación que hasta la fecha no ha variado mucho.

En 1940, bajo la presidencia del General Maximiliano Hernández Martínez, se reordenó el sistema educativo del país, mediante un movimiento educativo que se conoce como la Reforma del “40”, en la cual los reformadores se encontraban con el problema de los profesores que en su mayoría eran empíricos; por lo tanto, se organizó un curso de 6 semanas para capacitarlos en aspectos técnicos cuyo efecto fue el mejoramiento de la metodología, dándole importancia a los trabajos prácticos.¹

La reforma del “40” contó con dos escuelas normales, una para varones y una para señoritas, que más tarde fueron las Escuelas Normales Alberto Masferrer y normal de maestras España.

La educación primaria en esa época tenía una gran demanda, de tal modo que la Dirección de Educación Primaria y Normal, formó una comisión que extendió certificados de aptitud a todas aquellas personas que tenían una educación mínima de sexto grado, para que se desempeñaran como profesoras o

¹ Escamilla, Manuel Luis, Reformas Educativas
Dirección de Publicaciones, MINED
El Salvador 1981

profesores pertenecientes a la clase “C”, procedimiento que duró hasta 1945. El siguiente año se fundaron secciones normales, las cuales estaban destinadas a preparar profesoras y profesores de clase “B”. Más adelante se facilitaron estudios por correspondencia con exámenes y se abrieron escuelas nocturnas para ascender a la clase “A”.

A partir de 1950, con la llegada del Coronel Oscar Osorio se decreta la Constitución que asignaba al Estado un rol como el principal promotor del desarrollo, por lo que se le da un gran impulso al desarrollo industrial de textiles, cemento y químicos, también se impulso el cultivo del algodón. Esto demandaba otro tipo de educación, con mano de obra calificada, por lo que se impulso la educación media y surge la necesidad de mejorar la calidad de las/os docentes; esto trajo como consecuencia que se promoviera la formación especializada de docentes, para el nivel de 7º a 9º grados y bachillerato, por lo que se creó la escuela Nacional Superior de maestros en San Salvador.

En la década de los sesenta se estableció el Mercado Común Centroamericano (MERCOMUN), que pretendía crear un bloque económico regional basado en la producción y el consumo, pretendiéndose depender más de la industria y menos de la agro-exportación, por lo que en 1968 con la Reforma Educativa del Ministro Beneke, se impulsa la preparación técnico pedagógica de los cuadros magisteriales que tendrían bajo su responsabilidad la ejecución de los programas del bachillerato diversificado, por lo que con este propósito se fundó la Ciudad Normal “Alberto Masferrer” y la Televisión Educativa.

Las funciones de la Ciudad Normal estaban dirigidas a la formación y perfeccionamiento docente, especialmente del nivel básico y medio. Esta institución puso en práctica tres planes de formación para el nivel básico.

PLAN I - Bachillerato Pedagógico

PLAN II – Aceptación de estudiantes con aprobación de segundo año de bachillerato de cualquier modalidad.

PLAN III – Aceptación de estudiantes graduados de cualquier bachillerato diversificado autorizado por el Estado.

Con la creación de la Ciudad Normal Alberto Masferrer, en 1970 se logró incorporar en el plan de estudios la asignatura “Fundamento de Orientación” que constituyó el primer intento de incluir el rol de orientación escolar dentro del proceso de formación docente. Es de hacer notar que la orientación educativa pretendía clasificar a las/os estudiantes de acuerdo a su vocación y aptitudes para el desempeño laboral pues el modelo industrial requería de mano de obra calificada.

En los años setenta el país se ve convulsionado por la lucha de diferentes movimientos obreros y campesinos que reclamaban y demandaban mejores condiciones de vida. La ciudad Normal Alberto Masferrer se ve involucrada en el movimiento del gremio magisterial ANDES 21 de Junio, lo que provoco que el gobierno cerrara las instalaciones y **a partir de 1981, se alteraron los planes de formación docente con el cierre de la Ciudad Alberto Masferrer y la clausura del bachillerato pedagógico, pues se transfirieron las funciones de esta institución a los recién creados Institutos Tecnológicos, lo que trajo consigo la suspensión del Plan I y II de**

formación docente, quedando únicamente el Plan III, hasta el año de 1987.²

A partir de esa época se traslada la formación de docentes a instituciones de educación superior, varias de las cuales actualmente desempeñan ese cometido, siendo en su mayoría instituciones privadas que en cierta forma son el producto del programa político de ajuste estructural implementado por el gobierno del partido ARENA en el poder desde 1989.

En cuanto a la calidad de la formación docente implementada en las dos últimas décadas y sobre todo, en la actualidad, puede afirmarse que ésta responde al modelo económico neoliberal, por lo que últimamente la formación de docentes ha tomado el enfoque constructivista y con énfasis en el desarrollo de competencias laborales, tan necesarias para el mercado mundial; descuidándose por lo tanto, la formación humanista que el Ministerio de Educación propone en el currículo nacional.

2.2 Desafíos de la educación en el siglo XXI

A pesar de los esfuerzos realizados en diferentes países por mejorar la calidad de la educación, ésta no necesariamente ha mejorado, esto puede deberse a diversos factores como ya se ha mencionado, entre los que se destacan: la calidad de los docentes formadores, deterioro de la profesión

² Evaluación de las condiciones administrativas y pedagógicas de las escuelas de educación básica del sector público de la ciudad de Soyapango, con la nueva implementación curricular para tercer ciclo 1997, Pag. 53

docente, planes y programas de estudio no actualizaos y falta de incentivos a las y los docentes.

Algunos responsables de la capacitación docente no tienen práctica docente en el aula (ni en preescolar, ni en primaria, ni en secundaria). Hablan de “práctica educativa”, sin haber tenido esa práctica.”³

En algunos cursos de capacitación existe una especie de “sobre información”. Las y los docentes reciben una cantidad y variedad de información que no pueden digerir.

Cuando las y los docentes se someten a cursos de capacitación, lo hace con la expectativa de que al estar mejor capacitados y tener mejores conocimientos se traducirá en una mejora a su remuneración acorde a sus capacidades. Como esto no suele acontecer, se produce un decaimiento o desmotivación en su esfuerzo por mejorar su tarea docente.

Un aspecto que tiene que ver con la formación docente es la siguiente, lo que las y los docentes “aprenden” no necesariamente se traduce en innovación en el aula y, a veces, no hay mejoras significativas en la práctica educativa.

Una cosa es la que las y los docentes saben; (las nuevas perspectivas teóricas, los nuevos conocimientos y capacidades que han adquirido). Otra cosa es lo que las y los docentes hacen; (una parte significativa de la capacitación que reciben en los cursos, no se traslada a la práctica docente).

En un mundo cambiante, la educación ha de afrontar constantemente nuevos desafíos. Algunos de estos retos tienen una mayor importancia, relevancia, y repercusiones sobre la educación en su

³ Ezequiel Ander-Egg, Los desafíos de la educación en el siglo XXI, Algunas reflexiones sobre los retos del futuro inmediato, 2001, pag. 32

conjunto, otros son más delimitados, puesto que se trata de cuestiones puntuales o coyunturales. Algunos desafíos son viejos problemas que se presentan bajo nuevas formas (como es la necesidad de reforma permanente de la educación); otros son absolutamente inéditos (los derivados de la aparición de nuevas tecnologías)... No podemos saber cuáles serán los desafíos de la educación a lo largo del siglo XXI; apenas podemos vislumbrar algunos retos del futuro inmediato.⁴

Desafíos importantes que se deberían tomar en cuenta.

1. Cómo mejorar la calidad de la educación.

En la consulta realizada por la Comisión Nacional de Ciencia y Desarrollo en talleres de validación, casi todos los sectores consultados; maestro en servicio, maestros jubilados, alumnos, padres de familia, alcaldes, personal técnico del Ministerio de educación, instituciones educativas privadas, planificadores públicos, universidades privadas, coinciden en que para mejorar la calidad de la educación hay que reformular el currículo y los planes de estudio.

Por su puesto que para mejorar la calidad de la educación debe revisarse el actual modelo educativo y debe adecuarse el sistema educativo para que responda a la realidad actual.

Otro aspecto importante para mejorar la calidad de la educación es el nivel de responsabilidad y compromiso social que debe tener las personas que forman parte del sistema educativo y el sentido ético en lo personal y profesional, al respecto en el documento II de la reforma educativa en marcha se menciona lo

⁴ Ezequiel Ander-Egg, Los desafíos de la educación en el siglo XXI, Algunas reflexiones sobre los retos del futuro inmediato, 2001, pag. 25

siguiente: “- Precisar estrategias pedagógicas para lograr que los maestros se identifiquen plenamente con los valores que deben ayudar a desarrollar en sus discípulos: responsabilidad, disciplina de trabajo, espíritu de superación, respeto a las demás personas y a sus ideas, tolerancia, honestidad, etc. En este sentido, el plan de formación de maestros debe incluir entre sus ejes transversales la educación para la paz y para la participación ciudadana, el enfoque de género, la educación en derechos humanos y la concientización del maestro para que sea un agente promotor de la vigencia del estado de derecho en la escuela, en la familia y en toda la sociedad”.⁵

Todo esto por su puesto pasa por una mayor inversión de parte del Estado en el rubro de educación, que lleve a una educación permanente de todas y todos los docentes y a mejorar la efectividad organizacional y funcional.

2. La formación inicial de docentes.

Nadie puede poner en duda que la formación inicial de docentes también ha de incidir en el nivel de la educación a través de una mayor calidad de la práctica educativa.

Una propuesta válida y aceptable en su formulación general, nos debe plantear una serie de problemas básicos y fundamentales: ¿en qué ha de consistir la formación inicial de docentes?, ¿cuáles serán los contenidos?, ¿cuáles serán las formas y modalidades de llevarla a cabo?

Al respecto la Comisión Nacional de Ciencia y Desarrollo plante lo siguiente: “Reformular la propuestas curricular para la formación inicial, enfatizando objetivos educativos y enfoques pedagógicos más que nombres de

⁵ Reforma Educativa En Marcha, Documento II, Ministerio de Educación, 1995, pág. 54

asignaturas. Admitiendo la posibilidad y conveniencia de ulteriores especializaciones, el plan de estudio básico para todos los maestros debe capacitarlos para la educación artística, la educación física en una concepción moderna e integral de la misma, así como para comprender y manejar algunos problemas, de aprendizaje que requieren atención especial”⁶

Debe también, hacerles conciencia a los docentes que la formación tiene que ser permanente, para que se estén renovando, para poder responder a las exigencias que nos plantea un mundo globalizado y en constante cambio.

3. Roles cambiantes de los docentes con el trasfondo de funciones constantes.

En la actualidad las y los docentes enfrentan nuevos problemas y responsabilidades como consecuencia de cambios que se han producido fuera del ámbito de la educación, pero que inciden en la práctica pedagógica. Hoy en día la labor docente es diferente a lo que fue en épocas pasadas, no muy lejanas por cierto. Estos son algunos de los cambios operados en el contexto son:

- El desbordamiento que han venido sufriendo los sistemas educativos, en los distintos niveles por la masificación de la educación.
- Tienen que atender a alumnos desmotivados que vienen obligados a clase y a los que hay que exigirles disciplina, orden y trabajo.
- Se encuentran con alumnas y alumnos que han tenido socializaciones diferentes.

⁶ Reforma Educativa En Marcha, Documento II, Ministerio de Educación, 1995, pág. 54

- “Los impactos de la televisión en la educación, tanto por su importancia como medio de socialización, como por la forma en que influye en los modos de percepción y de comportamiento de las y los estudiantes, presentando valores inadecuados para el desarrollo humano: competencia, triunfo del más fuerte, violencia, cinismo, etc. Pero, al mismo tiempo, la televisión proporcionando información que ayuda en el proceso de enseñanza /aprendizaje.
- La necesidad de atender alumnas/os desnutridos, cuyas familias están en situación de gran precariedad; no sólo están mal alimentado, sino que viven hacinados, a veces en promiscuidad y en contextos socioculturales muy poco estimulantes.”⁷

Las circunstancias anteriores hacen que las y los docentes tengan que asumir además de la labor docente propiamente dicha; otras actividades administrativas, burocráticas, organizativas, orientación y tutoría y una especie de trabajadoras/es sociales.

En cuanto a la función constante de educar la mejor forma de hacerlo debería ser la testimonial, mostrando que tiene amor a la vida y una vida con dignidad y mostrando que cuenta con un proyecto existencial.

4. Los desfases de la educación

Es evidente que la educación nacional sufre desfases, desfases de algún modo inevitables, como consecuencia de la aceleración de los cambios. El mundo

⁷ Ezequiel Ander-Egg, Los desafíos de la educación en el siglo XXI, Algunas reflexiones sobre los retos del futuro inmediato, 2001, pag. 46

cambia constantemente y cada vez más rápido. “Entre las consecuencias de esta aceleración de cambios, la que tiene más relación directa con la problemática educativa es la rápida obsolescencia de los conocimientos. No es extraño que la educación sufra desfases, ya sea por los cambios que se dan en la sociedad y por los cambios que se dan en el campo de la ciencia y de las tecnologías. Estas circunstancias han llevado a que la pedagogía contemporánea haya propuesto el postulado del “aprender a aprender” como uno de los pivotes principales en torno a los cuales se ha de estructurar la educación.”⁸

Lo anterior nos plantea un escenario en el cual el sistema educativo no puede escapar del desfase, pero por lo menos hay que intentar no caer en el anacronismo.

El reconocer que existen cambios acelerados tanto en las ciencias como en la tecnología debe plantear la necesidad de producir una transformación radical en las prácticas educativas. Este cambio en las prácticas educativas, tiene que plantearle a las y los educadores, por lo menos el que no interesa tanto proporcionar información a las alumnas y alumnos (aunque hay que hacerlo), sino más bien proporcionar una metodología de apropiación del saber.

5. La necesidad de una escuela inclusiva

“Una preocupación que no es nueva, pero que en las tres últimas décadas se ha ido configurando en una realización que va desde la educación especial a la inclusividad. En un inicio se habló de educación especial para atender la

⁸ Ezequiel Ander-Egg, Los desafíos de la educación en el siglo XXI, Algunas reflexiones sobre los retos del futuro inmediato, 2001, pag. 49

formación de niños y niñas en situaciones desfavorables por algún tipo de discapacidad. Se avanzó luego hacia la integración escolar. Pronto se reparó en que la integración no sólo debía incluir a los discapacitados, sino a todos aquellos que tenían problemas de integración, incluso las/los superdotados y a los que estando bien dotados para proseguir los estudios,”⁹

El desafío de ofrecer respuestas diferenciadas de acuerdo con la diversidad de las características individuales de los educandos, se convierte en un reto para los centros educativos de contar con el personal idóneo tanto técnica como actitudinalmente, para dar respuesta a esta demanda de la sociedad, ya que la atención a la diversidad comprende tanto aspectos personales como contextuales. Entre los aspectos personales se encuentran: discapacidades físicas, psíquicas o sensoriales; de sobre dotación, precoces, talentos o superdotados, derivadas de características psicológicas que se manifiestan en trastornos graves de conducta, de inadaptación escolar o con dificultades de aprendizaje. Entre los aspectos contextuales se encuentran los derivados de un medio sociocultural desfavorables (barriadas y zonas marginales) y las derivadas de historias individuales de aprendizajes desajustados.

Las y los docentes deberían contar con la capacidad para atender a las los alumnos de manera secuencial acorde con los diferentes ritmos de aprendizaje y utilizar metodologías diversas, así como formas de evaluar igualmente diversas, que permitan evaluar a las y los alumnos en función del progreso obtenido con respecto al nivel inicial de cada uno.

⁹ Ezequiel Ander-Egg, Los desafíos de la educación en el siglo XXI, Algunas reflexiones sobre los retos del futuro inmediato, 2001, pag. 57

2.3 Grandes propuestas de la UNESCO.

La UNESCO, entidad de las Naciones Unidas encargada de la Educación, Cultura y Ciencia a nivel mundial, ha formulado muchas y variadas propuestas para orientar las transformaciones educativas. Dentro de ellos nos referimos aquí a los siguientes cuatro postulados

Aprender a ser: (actualizar y potenciar la propia existencia)

Aprender a aprender: (adquirir un método de apropiación del saber)

Aprender a hacer: (saber aplicar los conocimientos)

Aprender a convivir: (saber vivir juntos en las comunidades a las que pertenecemos)

El aprender a ser: no se refiere solo la personalidad, entendida como un desarrollo de lo cognitivo, las emociones, las actitudes, los valores y las relaciones sociales. Tampoco consiste únicamente en que el ser humano funcione bien, sino que logre imprimir un sentido a la propia existencia mediante un proyecto de vida y una orientación hacia lo que es justo y bueno. Supone esto asumir una responsabilidad en el tiempo y en el espacio que a uno le toca vivir. No se es plenamente ser humano, si se desentiende de los otros que no tienen la posibilidad de realizarse como personas. Aprender a ser entonces significa: aprender a compartir, a comunicarse y a comulgar con los otros, como ciudadanos que somos de una misma comunidad o país.

El aprender a ser supone un aprendizaje independiente de cualquier modelo pre-establecido, lo sustancial consiste en potenciar la autonomía, el juicio personal, la libre expresión, la libertad de espíritu, la ductibilidad, la

apertura a los otros y la alegría de vivir. Pero no se aprende a ser con sólo tener personalidad; hay que saber vivir comprometido con la vida misma y con los demás. Concretando, y desde una perspectiva pedagógica podemos decir que el aprender a ser es un proceso de crecimiento personal del educador y del educando, inserto en un texto y descubriendo el sentido de la propia vida.

“El aprender a aprender consiste básicamente en la adquisición de estrategias cognitivas de exploración, descubrimiento y resolución de problemas, así como el saber regular y regir las actividades propias de cara a la autoformación.”¹⁰ Busca apropiarse del saber y manifiesta una actitud de búsqueda que anima el esfuerzo que supone esa apropiación. También incluye aprender a evaluar y a modificar los propios esquemas de conocimiento es, uno de los componentes esenciales del aprender a aprender.

El aprender a aprender, tiene que ver una cuestión actitudinal; se trata de tener y desarrollar una actitud de interrogación, de búsqueda, haciendo preguntas relevantes, pertinentes y significativas. Pero también se necesita del dominio de ciertos procedimientos que aumentan la capacidad de actuación y supone, además, el desarrollo de las habilidades y destrezas que forman el sustrato básico de los procedimientos.

El aprendizaje del proceso de aprendizaje, es ahora más necesario que nunca, ya que los rápidos cambios en el ámbito de la ciencia y de la tecnología, nos exigen estudiar de por vida; necesitamos reciclarnos a lo largo de toda nuestra vida. Para ello es preciso aprender a aprender.

¹⁰ Ezequiel Ander-Egg, Los desafíos de la educación en el siglo XXI, Algunas reflexiones sobre los retos del futuro inmediato, 2001, pag. 102

Lo anterior supone que cuando uno enseña, no es lo más importante enseñar una noción u otra, ni siquiera los contenidos (aunque todo ello tiene también su importancia). Lo que interesa transmitir a los educandos es la capacidad de apropiarse de contenidos, el aprender a pensar y el saber plantear problemas.

El **aprender a hacer**, supone la capacidad para aplicar los conocimientos, es decir, de poner en funcionamiento una idea, esto se expresa en la adquisición de la capacidad de actuar y de realizar acciones en una determinada dirección y en un momento oportuno.

“El aprender a hacer es el desarrollo de la inteligencia práctica y de la capacidad operativa en la que este tipo de inteligencia se expresa. Supone también el dominio de ciertos procedimientos de intervención y la adquisición de habilidades.”¹¹

Aprender a convivir. Consiste en la capacidad de los seres humanos para compartir y ser solidarios con los demás. El dinamismo de la competitividad debe ser reemplazado por la fuerza comulgante y comunicativa de la solidaridad.

Para construir la convivencia hay que promover vivir un pluralismo pleno en lo cultural, lo político, lo religioso y lo ideológico, que aliente el diálogo con todos y cada uno, capaz de generar relaciones humanas sin discriminación por razones de raza, sexo, religión, cultura o cualquier otra circunstancia o diferenciación.

¹¹ Ezequiel Ander-Egg, Los desafíos de la educación en el siglo XXI, Algunas reflexiones sobre los retos del futuro inmediato, 2001, pag. 104

2.3.1 Demandas Cualitativas en la Formación de Docentes de Educación Básica de acuerdo a la UNESCO.

Cuatro postulados en los que se debe apoyar la educación, según la UNESCO	Características del docente a formar
Aprender a ser (competencia humano-cultural)	Docentes por vocación; autónomos, independientes, críticos, autodidactas, que practiquen valores humanos y éticos; que sean líderes en su comunidad.
Aprender a aprender(Competencia científica)	Docente investigador, autodidacta, que domine estrategias cognitivas de exploración, descubrimiento y resolución de problemas. Que tenga la actitud de una formación permanente. Docentes pensantes, críticos y analíticos.
Aprender a hacer (Competencia tecnológica)	Docentes creativos, con capacidad para aplicar los conocimientos. Docentes autónomos.
Aprender a convivir (Competencias humanas-sociales)	Docentes por convicción, que además de su formación académica y técnica, practiquen valores de solidaridad, tolerancia e inclusión.

	<p>Que tengan dominio y estimulen las competencias comunicativas</p> <p>Que tengan la buena disposición y sean capaces de trabajar en equipo.</p>
--	---

2.4 Análisis de documentos en que se basa la Reforma Educativa

2.4.1 Análisis de los Fines de la Educación Nacional según la Constitución de la República.

Fines de la educación	Demandas para la formación de docentes
1. Lograr el desarrollo integral de la personalidad en su dimensión espiritual, moral y social	Se requiere de la formación integral de las/os docentes, que no solo incluya aspectos técnicos, académicos y metodológicos, sino también la formación de valores para la vida, la psicología humana y la sociología entre otros
2. Contribuir a la construcción de una sociedad democrática más prospera, justa y humana	Se requiere del personal docente, la vivencia de valores y la formación de una profunda conciencia social y política.
3. Inculcar el respeto a los derechos humanos y la observación de los correspondientes deberes	Se requiere del personal docente; el conocimiento y vivencia de la doctrina de derechos humanos y las leyes básicas y fundamentales del país
4. Combatir todo espíritu de intolerancia y de odio	Se requiere la formación en aspectos como: atención a la diversidad, sociología y psicología humana y

	derechos humanos
5. Conocer la realidad nacional e identificarse con los valores de la nacionalidad salvadoreña	Se requiere la formación en historia y antropología, para conocer las raíces culturales, identidad y realidad nacional.
6. Propiciar la unidad del pueblo centroamericano	Se requiere del conocimiento de la historia y cultura nacional y centro americana, para valorar la importancia de los rasgos de identidad entre los pueblos de Centroamérica.

2.4.2 Comisión Nacional de Educación Ciencia y Desarrollo

La Comisión Nacional de Educación Ciencia y Desarrollo, creada en octubre de 1994 por el presidente de la república Doctor Armando Calderón Sol; concibe la educación y el desarrollo científico y tecnológico como herramientas esenciales para el desarrollo personal de los ciudadanos y ciudadanas el progreso económico y la democratización al interior de la sociedad salvadoreña.

La comisión sugiere metas que requiere enfrentar tres graves problemas de la educación nacional; cobertura, calidad y equidad. La satisfacción de necesidades educativas requiere la contribución moral, técnica y financiera de las distintas instituciones de la sociedad: el Estado, el magisterio, nacional, los administradores educativos, la familia, los medios de comunicación, las

iglesias, los partidos políticos, la empresa, los organismos no gubernamentales y las agencias internacionales de cooperación.

En resumen, puede decirse que la meta esencial de la educación es la formación integral de ciudadanos y ciudadanas. La formación integral incluye la formación de valores, conocimientos y destrezas que permitan a los salvadoreños y salvadoreñas desenvolverse constructivamente en tanto personas y en tanto miembros de una sociedad que aspira al progreso económico, a la democracia y a la paz sostenible.

Según la visión de la comisión, el aprendizaje de valores, conocimientos y destrezas ocurre en diferentes espacios de la vida cotidiana y las instituciones educativas –aunque no totalmente- tienen una responsabilidad esencial en propiciar ese aprendizaje.

El logro de las metas generales de la educación nacional, tal como son formuladas por la comisión, significa enfrentar los desafíos de la cobertura, la calidad y la equidad.

Un desafío importante que tiene el Estado y la sociedad salvadoreña es mejorar la calidad de los resultados que produce el sistema educativo. De acuerdo a una visión sistémica, la calidad de los resultados está relacionada con la de insumos y los procesos. Por un lado, los insumos son las características de los niños, niñas y sus familias: su salud y su nivel nutricional, por ejemplo. Por eso, una estrategia de desarrollo educativo debe estar asociada a una estrategia para enfrentar la pobreza, en sus diferentes expresiones. Por otro lado, hay numerosas instituciones sociales que, fuera del sistema escolar, influyen positivas o negativamente en el aprendizaje de los

niños y las niñas. Desde el punto de vista de política pública en el sector educación, podemos considerar estos factores como exógenos.

Sin embargo, la investigación educativa ha encontrado que una parte importante del aprendizaje está determinado por factores endógenos en el sistema educativo. Algunos de estos factores son el uso del tiempo en el salón de clases, la metodología y los contenidos propiciados por el maestro o maestra, el acceso a materiales, recursos para el aprendizaje, criterios y métodos de evaluación, la organización escolar, etc. Un servicio de mejor calidad significa propiciar un aprendizaje útil para el trabajo, para la familia, para la comunidad, para el mundo y para la vida.

Los diagnósticos a nivel nacional indican que el servicio educativo requiere producir resultados mejores: más vinculados a las necesidades psicosociales de los educandos y a los requerimientos económicos y políticos de la sociedad. Este es el desafío de la calidad de la educación en El Salvador.

El rol de los educadores y educadoras.

Por todos lados se remarca la importancia radical y el aporte indispensable de los educadores y educadoras en la transformación educativa del país. La transformación de la educación requiere que los educadores y las educadoras participen de manera profesional, lo cual está relacionado con su formación, su ética y los incentivos. Los maestros deben retener su espíritu crítico, pero deben contribuir también a crear mecanismos que estimulen el buen desempeño y remuevan del terreno educativo a aquellos maestros que no

tienen interés ni mística para promover un ambiente escolar democrático y que se preocupen por el aprendizaje de los niños y niñas del país.

La transformación educativa pasa por la transformación de las personas. Una adecuada formación inicial, la circulación de información relacionada con la tarea docente, la participación en capacitación en servicio, la reflexión sobre la propia práctica, el intercambio de experiencias entre maestros y escuelas... todo esto tiene potencial para lograr mayores niveles de conocimiento y experiencia en los maestros. En realidad, la mística es un ingrediente fundamental en el ejercicio de todas las profesiones y, en el caso de la docencia, ha sido muy enfatizada. La mística significa compromiso, preocupación por los resultados del propio trabajo, promoción del respeto de los derechos humanos, estimulación de la solidaridad, etc.

El fin último de la educación es convertir a cada niño y niña en un hombre y una mujer integrales: amantes de la verdad y la libertad, respetuosos de la vida humana y del medio ambiente; amantes de la ciencia, la técnica y el trabajo; solidarios, democráticos, partidarios de la justicia y de la paz; abiertos a las realidades espirituales y a Dios.

Fundamentalmente, el sistema educativo nacional ha sido incapaz, de transmitir y fomentar “la comprensión y práctica de normas y valores compartidos por la sociedad”. Y no ha sido capaz, ante todo, por la crítica situación del magisterio, tanto en lo que se refiere a sus condiciones salariales como a sus niveles de capacitación. “Además del bajo nivel de salarios y de la

falta de incentivos al mérito en el ejercicio profesional, hay también problemas notorios, tanto en la formación inicial como en la capacitación continua de los maestros y maestras... en cuanto a la capacitación en servicio, se han realizado esfuerzos importantes, pero dichos esfuerzos han sido discontinuos, aislados, insuficientes y, en la mayoría de los casos, no han respondido a las necesidades reales que los maestros y maestras tienen en el aula y en la escuela.

Es urgente "precisar estrategias pedagógicas para lograr que los maestros y maestras se identifiquen con los valores que deben desarrollar en sus discípulos: responsabilidad, disciplina de trabajo, espíritu de superación, respecto a la demás personas y a sus ideas, tolerancia, honestidad, etc. En este sentido, el plan de formación de maestros y maestras debe incluir entre sus ejes transversales la educación para la paz y para la participación ciudadana, el enfoque de género, la educación en derechos humanos y la concientización del maestro/a para que sea un agente promotor de la vigencia del estado de derecho en la escuela, en la familia y en toda la sociedad

No puede haber una sociedad democrática auténtica y efectiva sin que le acompañe una educación integral para la democracia, es decir, una educación concebida para formar sujetos autónomos responsables y participativos en el ámbito político.

2.4.3 Propuesta Educativa de la Comisión Nacional de Educación Ciencia y Desarrollo 1995

DESAFÍOS	LOGROS	CALIDAD DE LOS DOCENTES A FORMAR
1. Fortalecer el equilibrio espiritual y material	Paz individual y social	Docentes con vocación, valores, y sensibilizados con la realidad. Que conozcan y promuevan el oficio de ser persona, que promuevan el proceso de personalización tanto del educador como del educando. Que hagan descubrir el sentido de la vida.
2. Estimular como método de vida: - La Investigación - La Opinión - El Pensamiento crítico	Democracia	Docentes con formación permanente, autodidactas, investigadores, que promuevan la participación, la reflexión y el análisis.
3. Tomar a la persona como centro de:	Educación arraigada a la vida (aprendizajes	Docentes que conozcan estrategias cognitivas de

<ul style="list-style-type: none"> - Aspiraciones - Problemas - Posibilidades - Perspectivas 	<p>significativos)</p>	<p>exploración, descubrimiento y resolución de problemas, que partan de la realidad y que busquen transformarla, tomando como base la Investigación permanente de la realidad.</p>
<p>4. Descubrir al ser individual y social</p>	<p>Identidad personal y social</p>	<p>Docentes que conozcan y promuevan el aprender a ser; que potencien la autonomía, el juicio personal, la libre expresión, la libertad de espíritu, la ductibilidad, la apertura a los otros y la alegría de vivir.</p>
<p>5. Integrar todas las experiencias de aprendizaje en sus dos dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Intelectual, y - Moral 	<p>Sociedad integra</p>	<p>Docentes que conozcan y promuevan el aprender a hacer, es decir que tengan la capacidad para aplicar los conocimientos, de</p>

		<p>poner en función una idea.</p> <p>Con capacidad para cultivar las cualidades mas sublimes de la personalidad, a través de la práctica de valores.</p> <p>Docentes responsables, honestos/as y éticos</p>
6. Introyectar valores como contenidos de la realidad social	Humanización y sana convivencia	<p>Docentes que conozcan y promuevan el aprender a convivir; que promuevan el cooperativismo, la solidaridad y la comunicación. Que promuevan un pluralismo pleno; en lo cultural, político, religioso e ideológico.</p> <p>Que promuevan la inclusión versus discriminación, por ningún motivo o causa.</p>

<p>7. Preparar al individuo para ubicarlo en los dos contextos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nacional - Internacional 	<p>Igualdad de oportunidades</p>	<p>Docentes que además de su formación intelectual, conozcan y estén sensibilizados con la realidad nacional e internacional. Con amplio bagaje cultural. Intelectuales transformadores. Con compromisos políticos y sociales que promuevan el bienestar común.</p>
<p>8. Estimular:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Creatividad - Laboriosidad - Voluntad de superación 	<p>Progreso individual y social</p>	<p>Docentes creativos, reflexivos y críticos, con una dimensión actitudinal proactiva y que estimulen el aprender a pensar y a hacer.</p>
<p>Para el logro de una vida digna: Sano equilibrio de contenidos: económicos, sociales, políticos, culturales, espirituales y morales.</p>		

2.4.4 Análisis del Plan de Formación de Docentes de Educación Básica implementado por el MINED en la última década.

Aspectos evaluados	Análisis
<p>a) Concepción</p> <p>El plan de formación docente de educación básica es un proyecto académico formativo que responde a las demandas de la sociedad y al tipo de ser humano que se pretende formar.</p> <p>El currículo tiene dos funciones que son: Hacer explícitas las intenciones educativas del sistema y servir como guía para orientar la práctica pedagógica.</p>	<p>De acuerdo a los datos recolectados en este estudio, cabe preguntarse si realmente el plan de formación docente responde a las demandas de la sociedad y al tipo de ser humano que se pretende formar de acuerdo a los fines de la educación o si necesita ser revisado y reestructurado para tal fin.</p>
<p>b) Enfoque</p> <p>Humanista, Constructivista y Socialmente Comprometido: En el cual el maestro desempeña una función muy diferente a la de transmitir conocimientos ya elaborados. Los nuevos maestros deben prepararse para estimular y ayudar a sus estudiantes a construir gradualmente sus propios conocimientos. Busca</p>	<p>De acuerdo a los datos recolectados en este estudio, parece ser que se estimula la perspectiva academicista, pues lo que se hace sobre todo es transmitir “conocimientos y cultura”</p> <p>Existe en el desarrollo del plan de formación docente un énfasis marcado en preparar a los estudiantes para la ECAP, descuidando en gran medida la práctica docente</p>

<p>propiciar aprendizajes significativos mediante la vinculación de los nuevos conocimientos con otros que ya posee y con experiencia vital de los estudiantes.</p>	
<p>c) Énfasis</p> <p>Desarrollo de habilidades para resolver problemas, aplicando modelos teóricos e identificando información confiable y relevante. Se estimula el pensamiento crítico, la apertura mental, la creatividad y el dominio de recursos metodológicos para diversas formas de investigación.</p>	<p>Los datos recolectados en este estudio manifiestan que se hace énfasis en lo teórico, descuidando la aplicación de conocimientos para la resolución de problemas en la vida real; y que se estimula muy poco la creatividad. Por lo tanto no se les prepara a los futuros docentes para aplicar estrategias constructivistas en el aula.</p> <p>En cuanto a las áreas humanistas, compromiso social parece ser que no se logran desarrollar en la carrera, pues el estudio refleja que no se observa actitud vocacional en los recién egresados.</p>

2.4.5 PLAN NACIONAL DE EDUCACIÓN 2021

Comisión Presidencial para el Desarrollo de la Sociedad del Conocimiento, creada en agosto de 2004 por el presidente Elías Antonio Saca

La propuesta de la Comisión Presidencial para el Desarrollo de la Sociedad del Conocimiento, “Educar para el país que queremos”, plantea cuatro objetivos para la educación nacional, estos son los siguientes:

- a) Formación integral de las personas
- b) Once grados de escolaridad para toda la población
- c) Oportunidades flexibles de formación profesional y técnica después del noveno grado
- d) Fortalecimiento de la investigación, la ciencia y la tecnología, para la productividad, el bienestar social y el desarrollo cultural.

Para que se puedan alcanzar estos objetivos la comisión plantea siete requerimientos fundamentales que son:

- 1- Ambientes escolares que estimulen buenas prácticas de enseñanza y aprendizaje;
- 2- Docentes motivados y competentes;
- 3- Escuelas autónomas centradas en logros de aprendizaje;
- 4- Territorialidad y democratización de la calidad educativa;
- 5- Monitoreo y evaluación para la mejora permanente;
- 6- Crecimiento sostenido y eficacia de la inversión pública en educación; y

7- Visión de largo plazo y compromiso político-social.

El Plan Nacional de Educación 2021, que pretende entre otras cosas; dar respuestas a los compromisos que El Salvador ha suscrito en los Foros Internacionales, y que toma como referencia los aportes que dio la Comisión Presidencial para el Desarrollo de la Sociedad del Conocimiento se plantea los siguientes objetivos:

- 1- Formación integral de las personas.
- 2- Escolaridad de once grados para toda la población.
- 3- Formación técnica y tecnológica del más alto nivel.
- 4- Desarrollo de la ciencia y la tecnología para el bienestar de la sociedad.

Líneas estratégicas del Plan de Educación 2021

1- Acceso a la educación. Está comprende:

- Modalidades flexibles de educación básica y media.
- Educación básica completa
- Parvularia universal (prioridad en estudiantes de seis años).
- Alfabetización de jóvenes y adultos.
- Educación para la diversidad.

2- Efectividad de la educación básica y media. Esta comprende:

- Ambientes físicos adecuados.
- Clima institucional para potenciar el aprendizaje.
- Docentes competentes y motivados.

- Currículo al servicio del aprendizaje.
- Acreditación y certificación.

3- Competitividad. Está comprende:

- Aprendizaje de inglés.
- Tecnología y conectividad.
- Especialización técnica y tecnología.
- Educación superior y tecnología.

4- Buenas prácticas de gestión. Está comprende:

- Protagonismo de los centros escolares.
- Desarrollo institucional y participación social.
- Sistema de información, seguimiento y evaluación

Análisis del Plan Nacional de Educación 2021

Demandas	Requerimientos
<p>a) De calidad</p> <ul style="list-style-type: none">- Formación integral de las personas	<p>Se requiere contar con docentes competentes y motivados que tengan una formación que no sólo incluya aspectos técnicos, académicos y metodológicos; sino también la formación de valores para la vida, con conocimientos básicos de psicología humana y sociología entre otros.</p>
<ul style="list-style-type: none">- Formación técnica y tecnológica del más alto nivel	<p>Esto debe ir acompañado de acciones como las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none">- Establecer un sistema articulado de desarrollo profesional, basado en la obtención sistemática de créditos académicos, tanto para quienes aspiran a ejercer la docencia como para maestras/os en servicio- Implementar un mecanismo de certificación voluntaria de las /os docentes que se traduzca en reconocimiento a la mejora profesional continua.- Mejorar consistentemente el

	<p>escalafón, de modo que se estimule la presencia de buenos profesionales de la docencia en el sistema educativo, debido a sus méritos y, dando especial atención a los resultados del aprendizaje que ellos generen en sus estudiantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Responsabilizar a los centros escolares de la calidad de selección de educadoras/es calificadas/os para el excelente desempeño en la formación - Estimular la mayor efectividad de las instituciones públicas y privadas que, bajo la coordinación del MINED, estén a cargo de formar y capacitar a las/os docentes en las áreas básicas del currículo, mediante un sistema de
<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de la ciencia y la tecnología para el bienestar de la sociedad 	<p>supervisión que apoye estratégicamente el plan de formación docente</p> <p>Crear oportunidades para la especialización profesional de las</p>

	<p>personas en los distintos campos técnicos, tecnológicos y científicos según los intereses de los jóvenes y las exigencias del desarrollo económico de la sociedad. La formación especializada deberá comenzar después del noveno grado de educación básica, apoyada por un sistema de orientación vocacional, de tal manera que en el caso de la formación docente, exista un mecanismo científico-técnico de selección en la vocación.</p> <p>Debe haber protagonismo de las instituciones de educación superior, organismos públicos y privados responsables de la investigación y desarrollo científico y tecnológico; los que de forma coordinada, deben promover la producción, circulación y el uso eficaz del conocimiento, así mismo deben crearse mecanismos de articulación entre la educación, la tecnología y la productividad del país,</p>
--	---

	<p>por parte de las instituciones educativas y productivas.</p> <p>En el caso de la formación docente, las instituciones responsables de la misma, deben promover la experimentación pedagógica, de tal manera que se busque la mejora de estrategias docentes que promuevan los aprendizajes significativos en el aula.</p>
<p>b) De cobertura</p> <p>- Escolaridad de once grados para toda la población</p>	<p>Implica lograr que la familia, la escuela y el resto de instituciones sociales contribuyan a la formación de la persona en todas las etapas del desarrollo, desde el nacimiento.</p> <p>El sistema educativo tendrá que desarrollar estrategias innovadoras para atender las necesidades de formación general de los jóvenes y adultos que nunca fueron a la escuela, que ingresaron tardíamente a ella o que la abandonaron sin completar su educación.</p> <p>Para ello se tienen que implementar las siguientes políticas:</p>

	<ul style="list-style-type: none">- Modalidades flexibles de educación básica y media.- Ambientes físicos adecuados.- Clima institucional para potenciar el aprendizaje.- Docentes competentes y motivados.- Currículo al servicio del aprendizaje.- Acreditación y certificación.
--	---

AQUÍ IRA MATRIZ "H"

2.5 Bases Teóricas

2.5.1 Concepciones, enfoques y énfasis en la formación docente

Concepto de educación

Es importante precisar el concepto: educación, diferenciándolo de capacitación, formación y enseñanza, porque a veces se utilizan de manera intercambiable o con alcances semejantes:

“Capacitación: hacer que una persona sea apta para la realización de una tarea o que la habilita para hacer una cosa.

Formación: “Acción de desarrollar las virtualidades propiamente humanas: inteligencia, conciencia moral, sentido social, etc.”¹²

Enseñanza: en sentido lato del término, alude al hecho de mostrar algo a alguien; es un concepto que hace referencia al arte o acción de transmitir conocimientos, técnicas, normas, etc., para desarrollar facultades del educando. El término se asocia con la idea de instruir, adoctrinar, ilustrar, dar consejo o ejemplo.”¹³

¹² Paul Foulquio, Diccionario de Pedagogía, Primera edición, 1976, pag. 207

¹³ Ezequiel Ander-Egg, Los desafíos de la educación en el siglo XXI, Algunas reflexiones sobre los retos del futuro inmediato, 2001, pag. 21

Educación: “Es el conjunto de actividades y procedimientos que de manera intencional, sistemática y metódica el educador realiza sobre los educandos para favorecer el desarrollo de las cualidades morales, intelectuales o físicas que toda persona posee en estado potencial”.¹⁴

Etimológicamente, la palabra proviene de educarse (“conducir”, “guiar”, “orientar”); semánticamente viene de educarse (“hacer salir”, “extraer”, “dar a luz”). Este término tiene una amplia polisemia; en sentido amplio se identifica con la socialización, en cuanto se incorporan las pautas culturales de la sociedad en que se vive. Pero la educación es sólo una parte de este proceso. La educación es, un proceso mediante el cual se posibilita el crecimiento y maduración de una persona. La tarea de educar es más importante que la de transmisión de contenidos; es la formación de capacidades y el desarrollo de potencialidades propias del ser humano.

Para este estudio se entenderá por educación, al proceso mediante el cual la persona desarrolla en forma integral sus potencialidades intelectuales, afectivas, sociales y culturales que le permitan su crecimiento y desarrollo.

Conceptos de Formación docente: Por formación de docentes entenderemos en este trabajo a los siguientes conceptos: formación inicial, actualización, superación, capacitación y nivelación de docentes.

Los conceptos anteriores se describen a continuación:

¹⁴ Ezequiel Ander-Egg, Diccionario de Pedagogía, Editoriales Magisterio del Río de la Plata 1999, pag. 102

Formación Inicial: Preparación inicial para la docencia (especializada en algún nivel o área educativa) con obtención de un título de profesorado, licenciatura que avala el ejercicio de misma.

Actualización: profundización y ampliación de la formación inicial incorporando nuevos elementos (disciplinarios, metodológicos, tecnológicos, etc.) sin conducir necesariamente a la obtención de un grado académico.

Superación: profundización y ampliación de la formación inicial mediante programas de pos grados para profesionales de la educación (puede entenderse como una modalidad de la actualización)

Capacitación: formación para la docencia a profesores que ejercen sin haberla tenido, puede conducir a la obtención de algún grado académico.

Nivelación: complementación de la formación inicial a docentes que no tuvieron el grado de licenciatura, para que lo obtengan.

Enfoques y énfasis de la formación docente en las últimas décadas

En la presente investigación cuando se habla de formación docente, se hace referencia a un proceso de desarrollo más que a un programa de estudios o de aprendizajes alcanzados de manera permanente.

Quienes se involucran en el proceso característico de la formación docente, pasan a través de una serie de etapas (no necesariamente lineales) en la adquisición de conocimientos y en el desarrollo de habilidades. Sin embargo, ese proceso no termina cuando el alumno docente obtiene un título, sino que continúa a través de la vida profesional, en donde se esperaría una permanente actualización y no solamente cursos aislados referidos a diversos tópicos relacionados con la tarea docente. Una profesora o profesor necesitan estar siempre abiertos a los retos y hallazgos que encuentra en el camino profesional, y a la vez, estar dispuesto a examinar y perfeccionar sus metas y sus técnicas en cada año escolar y con cada grupo nuevo de estudiantes.

A lo largo de la historia de la formación se ha transitado por diversas maneras de concebir y plasmar en acciones la intencionalidad de dicha formación; esto ha ocurrido en concordancia no sólo con las tendencias vigentes en cada época en los diversos países del mundo, sino sobre todo con lo que determinados grupos sociales asumen que debe ser el rol de la maestra o maestro.

Así nos encontramos con épocas en las que el docente se concibe sobre todo como vigilante de que las nuevas generaciones aprendan y respeten las normas y estilos de conducta considerados como aceptables; épocas en que lo importante es que la persona docente sepa cómo hacer para que las y los alumnos alcancen ciertos aprendizajes; épocas en que el énfasis ha sido puesto en que; la, o él docente sepa qué enseñar; épocas en que se ha considerado que la persona docente tiene que ser crítica, capaz de

fundamentar teóricamente lo que debe hacer; épocas en que se ha concebido la docencia como tarea íntima y necesariamente vinculada con la investigación, etcétera.

Haciendo referencia a los programas de formación inicial de docentes que se ofrecen en las instituciones de formación de profesoras y profesores, es posible identificar en las últimas décadas el paso del énfasis en el cómo hacer que llevó a los planes de estudio a tener su eje en la técnica de la enseñanza, al énfasis en qué y cómo hacerlo que se vio plasmado en cursos sobre las diversas disciplinas y su didáctica, sucesivamente al énfasis en el por qué hacerlo y cómo generar las acciones conducentes que se reflejó en el intento de acentuar la formación teórica y la de docentes-investigadores, hasta el momento actual en que los nuevos planes y programas de estudio parecen poner énfasis en un perfil de la persona docente centrado en cuáles competencias le permitirán responder ampliamente a los propósitos educativos del nivel en que ejercerá la docencia.

El énfasis en por qué hacerlo y cómo generarlo: dio forma a un valiosísimo propósito de sustentar la práctica docente en una formación teórica y en un quehacer surgido de la búsqueda de respuesta a los problemas educativos por la vía de la investigación.

Énfasis en el logro de competencias: puede considerarse como reflejo de la tendencia actual a promover de manera prioritaria el desarrollo de habilidades para el desempeño profesional.

Como resultado de las diversas concepciones y del énfasis en que cada una de ellas plasma o concreta sus acciones formadoras, se ha esperado de la persona docente una función que parece oscilar, según su acentuación, entre preceptor, artesano, tecnólogo, teórico, científico, investigador, etc. Cualquiera que sea la concepción que predomine en los sistemas de formación de docentes, estos se enfrentan a ciertos retos que podemos considerar como fundamentales: el diseño de programas congruentes con la concepción asumida, la búsqueda de estrategias efectivas para alcanzar los propósitos de la formación, tanto en su etapa inicial como en su ampliación posterior, y la previsión de acciones para la formación de profesoras y profesores.

2.5.2 Diferentes Perspectivas en la Función y Formación de la Profesora /or en la enseñanza para la Comprensión.

La función de las/os docente y los procesos de su formación y desarrollo profesional obedecen en gran medida a los diferentes modos de concebir la práctica educativa, que por supuesto tiene relación con los modelos económicos dominantes

En la actualidad por lo menos se identifican cuatro perspectivas, estableciendo dentro de ellas corrientes o enfoques que enriquecen o singularizan las posiciones de la perspectiva básica.

- Perspectiva académica.
- Perspectiva técnica.
- Perspectiva práctica.

- Perspectiva de reconstrucción social.

PERSPECTIVA ACADÉMICA

Esta perspectiva en la formación del profesor/a se relaciona con el enfoque tradicional de la educación, por lo que resalta el hecho de que la enseñanza es, en primer lugar, un proceso de transmisión de conocimientos y de adquisición de la cultura pública que ha acumulado la humanidad. El docente es concebido como un especialista en las diferentes disciplinas que componen la cultura y su formación se vinculará estrechamente al dominio de dichas disciplinas cuyos contenidos debe transmitir a las/os estudiante “que no saben”, reforzando la educación bancaria que “sirve para la domesticación de las personas según Paulo Freire”¹⁵

Pero la perspectiva académica también se relaciona con el enfoque conductista, ya que según el enfoque comprensivo de esta perspectiva, propicia un aprendizaje apoyado en la teoría.

Dentro de esta perspectiva deben diferenciarse dos enfoques extremos entre los que se encuentran distintas posiciones intermedias: el enfoque enciclopédico y el enfoque comprensivo.

Enfoque Enciclopédico

En consonancia con la concepción de la enseñanza como transmisión de los contenidos de la cultura y del aprendizaje como acumulación de conocimientos, este enfoque propone la formación del profesor/a como la de un especialista en una o varias ramas del conocimiento académico. Cuantos más conocimientos

¹⁵ Universidad Centroamericana José Simeón Cañas, Educación y sociedad, pag. 11

posea mejor podrá desarrollar su función de transmisión. Dentro de este enfoque se confunde al docente con el especialista en las diferentes disciplinas, no se distingue con claridad entre saber y saber enseñar, concediéndose escasa importancia tanto a la formación didáctica de la propia disciplina cuanto a la formación pedagógica del docente. El proceso de transmisión de los conocimientos de la cultura no requiere más estrategia didáctica que respetar la secuencia lógicas y la estructura epistemológica de las disciplinas. El conocimiento del profesor/a se concibe más bien como una acumulación de los productos de la ciencia y de la cultura, que como la comprensión racional de los procesos de investigación, y su tarea docente como la exposición clara y ordenada de los componentes fundamentales de las disciplinas del saber.

Es evidente que dentro de esta perspectiva sólo tiene cabida la lógica didáctica de la homogeneidad. El profesor/a debe exponer los contenidos del currículum acomodados al supuesto nivel medio de los individuos de una determinada edad, agrupados en un curso académico y, por tanto, con un nivel relativamente similar. La competencia del profesor/a reside en la posesión de los conocimientos disciplinares requeridos y en la capacidad para explicar con claridad y orden dichos contenidos, así como para evaluar con rigor la adquisición de estos por parte de las alumnas/os.

Enfoque Comprensivo

Parte de la prioridad del conocimiento de las disciplinas como objetivo clave en la formación del docente, concebido como un intelectual que pone en contacto al alumno/a con las adquisiciones científicas y culturales de la

humanidad. El profesor es concebido como un intelectual que comprende lógicamente la estructura de la materia y que entiende de forma histórica y evolutiva los procesos y vicisitudes de su formación como disciplina, desarrolladas por una comunidad académica. En este enfoque las competencias fundamentales del profesor/a son: el conocimiento de la disciplina o disciplinas objeto de enseñanza, así como el dominio de las técnicas didácticas para una transmisión más eficaz, activa y significativa de las mismas.

En ambos enfoques, la formación del docente se asienta en las adquisiciones de la investigación científica, ya sea disciplinar o de didáctica de las disciplinas. En la perspectiva académica se confía en la formación del profesor/a como un intelectual a partir de la adquisición del conocimiento académico producido por la investigación científica, no se concede demasiada importancia al conocimiento pedagógico que no esté relacionado con las disciplinas o su modo de transmisión y presentación, ni al conocimiento que se deriva de la experiencia práctica como docente, es claramente un aprendizaje apoyado en la teoría, procedente de la investigación científica y referido fundamentalmente al ámbito de las ciencias y las artes liberales.

PERSPECTIVA TÉCNICA

Ésta se propone otorgar a la enseñanza el status y el rigor de los que carecía la práctica tradicional, mediante la consideración de la misma como una ciencia aplicada, a imagen y semejanza de otros ámbitos de intervención tecnológica, superando el estadio medieval de actividad artesanal. La calidad de la enseñanza dentro de este enfoque se manifiesta en la calidad de los productos

y en la eficacia y economía de su consecución. El profesor/a es un técnico que domina las aplicaciones del conocimiento científico producido por otros y convertido en reglas de actuación.

Esta perspectiva de alguna manera responde al enfoque conductista de la educación, sobre todo uno de los modelos que propone, el “modelo de entrenamiento”

Desde esta perspectiva es necesario reconocer una jerarquía en los niveles de conocimiento, así como un proceso lógico de derivación entre los mismos. Tres componentes se distinguen en el conocimiento profesional:

- **Un componente de ciencia básica o disciplina subyacente sobre el que descansa la práctica o sobre el que ésta se desarrolla, (por ejemplo la psicología o la sociología de la educación).**
- **Un componente de ciencia aplicada o ingeniería del que se derivan los procedimientos cotidianos de diagnóstico y solución de problemas (la didáctica).**
- **Un componente de competencias y actitudes que se relacionan con su intervención y actuación al servicio del cliente, utilizando el conocimiento básico y aplicado subyacente (competencias y habilidades para la comunicación en el aula).¹⁶**

El docente en esta perspectiva es un técnico que debe aprender conocimientos y desarrollar competencias y actitudes adecuadas a su intervención práctica, apoyándose en el conocimiento que elaboran los científicos básicos y aplicados. No necesita acceder al conocimiento científico, sino dominar las rutinas de intervención técnica que se derivan de aquél. La racionalidad

¹⁶ J. Gimeno Sacristán y A.I. Pérez Gómez; Comprender y transformar la enseñanza, novena edición, pag. 402

técnica impone, por la propia naturaleza de su concepción de la producción del conocimiento social, una relación de subordinación de los niveles más aplicados y cercanos a la práctica a los niveles más abstractos de producción de la ciencia. En el mismo sentido y siguiendo la misma lógica, debe producirse una relación de subordinación del maestro al pedagogo o psicólogo. Al mismo tiempo, y debido a la superespecialización que induce, en aras de la eficacia, esta perspectiva prepara las condiciones para el aislamiento de los profesionales y especialistas, el desconocimiento mutuo y en su caso la confrontación gremial.

Dentro de esta amplia e influyente perspectiva podemos distinguir dos corrientes con ciertos matices diferenciales, que proyectan dos modelos distintos de formación del profesor/a, así como de la utilización del conocimiento que proviene de la investigación científica y sus derivaciones tecnológicas: el modelo de entrenamiento y el modelo de adopción de decisiones.

Modelo de Entrenamiento

Supone el modelo más puro, cerrado y mecánico dentro de la perspectiva tecnológica. Apoyándose en los resultados de las investigaciones sobre eficacia docente, desarrolladas dentro del modelo proceso-producto; proponen diseñar programas de formación cuyo propósito fundamental es el entrenamiento del profesor/a en las técnicas, procedimientos y habilidades que se han demostrado eficaces en la investigación previa. El objetivo prioritario es la formación en el docente de competencias específicas y observables; concebidas como habilidades de intervención. Las cuales se consideran

suficientes para producir en la práctica los resultados eficaces que se esperan. Su lógica es bien clara y sencilla: si a través de la investigación didáctica, dentro del paradigma proceso-producto, podemos llegar a establecer relaciones de correspondencia estables entre comportamientos docentes y rendimiento académico de los alumnos/as, seleccionemos aquellas conductas docentes que se correlacionan positivamente con elevados rendimientos académicos de los estudiantes y entrenemos a los futuros profesionales en el dominio de aquellas conductas.

Modelo de Adopción de Decisiones

Supone una forma más elaborada de proponer la transferencia del conocimiento científico sobre eficacia docente a la configuración de la práctica. Considera que los descubrimientos de la investigación sobre la eficacia del profesor/a no deben trasladarse mecánicamente en forma de habilidades de intervención, sino convertirse en principios y procedimientos que los docentes utilizarán al tomar decisiones y resolver problemas en su vida cotidiana en el aula.

Dentro de este modelo, los profesores/as deben aprender técnicas de intervención en el aula, pero también cuándo utilizar unas y cuándo utilizar otras, por lo que se requiere además la formación de competencias estratégicas, de formas de pensar apoyadas en principios y procedimientos de intervención. En cierta medida el profesor/a deberá utilizar su razonamiento para definir los cursos de intervención práctica en función de los problemas que se presentan y de las características diferenciales de la situación donde interviene. Para estos procesos de razonamiento y adopción de decisiones se

requiere un conocimiento de principios y de procedimientos que se apoye también en la investigación científica, pero que excede el conocimiento implícito de las técnicas y habilidades desarrolladas mediante entrenamiento.

PERSPECTIVA PRÁCTICA

Se fundamenta en el supuesto de que la enseñanza es una actividad compleja, que se desarrolla en escenarios singulares, claramente determinada por el contexto, con resultados siempre en gran parte imprevisibles y cargada de conflictos de valor que requieren opciones éticas y políticas. Por ello el profesor/a debe concebirse como un artesano, artista o profesional clínico que tienen que desarrollar su sabiduría experiencial y su creatividad para afrontar las situaciones únicas, ambiguas, inciertas y conflictivas que configuran la vida del aula.

Esta perspectiva, igual que la academicista de alguna manera responden a los enfoques tradicional y conductista pues se encuentran impregnadas, inducidas y conformadas por las presiones explícitas o tácitas de la cultura e ideología dominante, y además están subordinadas a los intereses socioeconómicos de cada época y sociedad.

La formación del profesor/a se basa prioritariamente en el aprendizaje de la práctica, para la práctica y a partir de la práctica. La orientación práctica confía en el aprendizaje a través de la experiencia con docentes experimentados, como el procedimiento más eficaz y fundamental en la formación del profesorado y en la adquisición de la sabiduría que requiere la intervención creativa y adaptada a las circunstancias singulares y cambiantes del aula.

La orientación práctica ha sufrido una importante evolución a lo largo del siglo pasado, diferenciándose dos corrientes bien distintas: el enfoque tradicional apoyado casi exclusivamente en la experiencia práctica y el enfoque que enfatiza la práctica reflexiva.

Enfoque Tradicional

En esta perspectiva se concibe la enseñanza como una actividad artesanal. El conocimiento acerca de la misma se ha ido acumulando lentamente a lo largo de los siglos por un proceso de ensayo error, dando lugar a una sabiduría profesional que se transmite de generación en generación, mediante el contacto directo y prolongado con la práctica experta del maestro experimentado. El conocimiento profesional es tácito, escasamente verbalizado y menos aún teóricamente organizado, presente en el buen hacer del docente experimentado, que se aprende en un largo proceso de inducción y socialización profesional del aprendiz.

Este conocimiento profesional, acumulado a lo largo de décadas y siglos, saturado de sentido común, destilado en la práctica, se encuentra inevitablemente impregnado de los vicios y obstáculos epistemológicos del saber de opinión, inducidos y conformados por las presiones explícitas o tácitas de la cultura e ideología dominante. Nace subordinado a los intereses socioeconómicos de cada época y sociedad y aparece saturado de mitos, prejuicios y lugares comunes no fácilmente cuestionados.

Tanto la forma de generar el conocimiento y la cultura profesional como el sistema de transmisión conceden a este enfoque un carácter político esencialmente conservador. El conocimiento profesional es el producto de la

adaptación a las exigencias del contexto sobre la escuela y el modo de transmisión es el vehículo más eficaz de reproducción, donde se prepara al aprendiz para aceptar lentamente la cultura profesional heredada y los roles profesionales correspondiente.

Enfoque Reflexivo sobre la Práctica

Distintos teóricos y comunidades académicas plantean alternativas para representar el nuevo papel que debe jugar el profesor/a como profesional enfrentado a situaciones complejas, cambiantes, inciertas y conflictivas. Aunque cada una de las propuestas ofrece matices distintos y énfasis diferentes, a todas ellas subyace el deseo de superar la relación lineal y mecánica entre el conocimiento científico-técnico y la práctica en el aula. Más bien parten de reconocer la necesidad de analizar lo que realmente hacen los profesores/as cuando se enfrentan a problemas complejos de la vida del aula, para comprender cómo se enfrenta a situaciones inciertas y desconocidas, cómo elaboran y modifican rutinas, experimentan hipótesis de trabajo, utilizan técnicas, instrumentos y materiales conocidos y cómo recrean estrategias e inventan procedimientos, tareas y recursos.

En realidad, el profesor/a interviene en un medio ecológico complejo; el centro y el aula; un escenario psicosocial vivo y cambiante, definido por la interacción simultánea de múltiples factores y condiciones. Dentro de ese ecosistema complejo y cambiante se enfrenta a problemas de naturaleza prioritariamente práctica, problemas de definición y evolución incierta y en gran medida imprevisible, que no pueden resolverse mediante la aplicación de una regla técnica o procedimiento. Los problemas prácticos del aula, ya se refieran

a situaciones individuales de aprendizaje o a formas y procesos de comportamiento de grupos reducidos o del aula en su conjunto, exigen tratamiento específico, por que en buena medida son problemas singulares, fuertemente condicionados por las características situacionales del contexto y por la propia historia del aula como grupo social. El problema central que se plantea en este enfoque es: cómo generar un conocimiento que lejos de imponer restricciones mecanicistas al desarrollo de la práctica educativa, emerja de ella útil y comprensivo para facilitar su transformación. Al mismo tiempo, y así pretender el desarrollo de un conocimiento reflexivo, se propone evitar el carácter reproductor, acrítico y conservador del enfoque tradicional sobre la práctica.

Entre otros autores; como DEWEY, SCHWAB, y FENSTERMACHER, se refieren a este enfoque de la siguiente manera: DEWEY plantea por ejemplo el principio pedagógico de aprender mediante la acción y propone formar un profesor/a reflexivo que combine las capacidades de búsqueda e investigación con las actitudes de apertura mental, responsabilidad y honestidad. La investigación, la intervención reflexiva, abierta y sincera en la realidad configura el pensamiento creador del ser humano apegado a la realidad, pero crítico y reflexivo ante la misma.

SCHWAB plantea que la integración tecnológica de la enseñanza ha conducido inevitablemente a la fragmentación y atomización del pensamiento educativo, a una lamentable perspectiva de la enseñanza, moralmente empobrecida, y a la indigencia en las capacidades del profesor/a para enfrentarse a los problemas divergentes de su práctica cotidiana. Defiende

decididamente que la enseñanza es antes una actividad práctica que una actividad técnica, ya que implica el influjo permanente de situaciones complejas y problemáticas, ante las cuales el profesor/a debe elaborar criterios racionales de comprensión y propuestas argumentadas para concretar sus fines generales en proyectos concretos de intervención en cada situación específica. El discurso técnico es solamente apropiado para pensar sobre cómo actuar de manera más eficaz para alcanzar determinados objetivos preestablecidos. En consecuencia, la formación del profesorado no podrá considerarse como una mera responsabilidad académica de adquisición del conocimiento teórico, supuestamente útil para la práctica, sino como la preparación de un profesional capaz de intervenir en el arte de la práctica.

Según FENSTERMACHER; los planteamientos tecnológicos sobre la enseñanza, la concepción del profesor/a como técnico, conducen inevitablemente a la alienación.

En contraste con estas posiciones previas, propone lo que denomina el enfoque educativo en el desarrollo profesional del docente: Cuando el conocimiento, las habilidades y la comprensión se presenta con la intención clara y primera de cambiar la acción (como cuando se enseña en un esfuerzo para conseguir que los estudiantes sean mejores ciudadanos o más reflexivos o menos dependientes) la adquisición positiva está estrechamente relacionada con el grado en que permitimos que los alumnos/as tomen posesión del nuevo material, lo impregnen con significados personales, sociales y contextuales y lo orienten con los objetivos y aspiraciones que tienen para su propio trabajo.

PERSPECTIVA DE REFLEXIÓN EN LA PRÁCTICA PARA LA RECONSTRUCCIÓN SOCIAL

En la perspectiva de reconstrucción social se agrupan aquellas posiciones que, con matices diferentes, conciben la enseñanza como una actividad crítica, una práctica social saturada de opciones de carácter ético, en la que los valores que presiden su intencionalidad deben traducirse en principios de procedimientos que rijan y se realicen a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. El profesor/a es considerado un profesional autónomo que reflexiona críticamente sobre la práctica cotidiana para comprender tanto las características específicas de los procesos de enseñanza-aprendizaje, como del contexto en que la enseñanza tiene lugar, de modo que su actuación reflexiva facilite el desarrollo autónomo y emancipador de quienes participan en el proceso educativo.

Dentro de esta amplia perspectiva es necesario considerar desde aquellos autores que se manifiestan abiertamente defensores de trabajar y desarrollar en la escuela y en el aula una propuesta ética concreta de justicia, igualdad y emancipación social en los procesos de enseñanza y en los programas de formación de los profesores/as (GIROUX, SMITH, ZEICHNER, APPLE, KEMMIS), hasta aquellos otros que desde posiciones más liberales defienden la coherencia ética entre los principios, intencionalidades y procedimientos educativos democráticos, sin especificar de antemano un modelo concreto de sociedad (STENHOUSE, ELLIOTT, MCDONALD).

En esta perspectiva se encuentran elementos importantes, de los enfoques de educación transformadora y el constructivismo, ya que busca que la educación contribuya a cambiar la sociedad, para que responda más a las necesidades de la gente y por otro lado busca que la ciencia y el método científico se introduzcan en la práctica educativa.

Algunos de los enfoques que plantea esta perspectiva son los siguientes:

Enfoque de Crítica y Reconstrucción Social.

Puede englobarse en este apartado el enfoque de reconstrucción social que se define claramente partidario de la consideración en la enseñanza y en la formación del profesor/a de valores singulares y concretos, que pretenden desarrollar explícitamente la conciencia social de los ciudadanos para construir una sociedad más justa e igualitaria, proponiendo un claro proceso de emancipación individual y colectiva para transformar la injusta sociedad actual.

Dentro de este enfoque, la escuela y la educación del profesor/a son elementos cruciales en el proceso de consecución de una sociedad más justa. Para ello, la escuela debe proponerse como objetivo prioritario cultivar en estudiantes y docentes la capacidad de pensar críticamente sobre el orden social. El profesor/a es considerado como un intelectual transformador, con un claro compromiso político de provocar la formación de la conciencia de los ciudadanos en el análisis crítico del orden social de la comunidad en que viven. El profesor/a es a la vez un educador y un activista político, en el sentido de intervenir abiertamente en el análisis y debate de los asuntos públicos, así como por su pretensión de provocar en los alumnos/as el interés y compromiso crítico con los problemas colectivos.

Los programas de formación del profesor/a, dentro de este enfoque, enfatizan tres aspectos fundamentales:

- En primer lugar, la adquisición por parte del docente de un bagaje cultural de clara orientación política y social. Así, las disciplinas humanas (lenguaje, historia, política, cultura...) son consideradas el eje central de los contenidos de una parte importante de su currículum de formación.
- En segundo lugar el desarrollo de capacidades de reflexión crítica sobre la práctica, para desenmascarar los influjos ocultos de la ideología dominante en la práctica cotidiana del aula, en el currículum, en la organización de la vida en la escuela y el aula, en los sistemas de evaluación.
- En tercer lugar, el desarrollo de las actitudes que requieren el compromiso político del profesor/a como intelectual transformador en el aula, en la escuela y en el contexto social. Actitudes de búsqueda, de experimentación y de crítica de interés y trabajo solidario, de generosidad, iniciativas y colaboración

Enfoque de Investigación-Acción y Formación del Profesor/a para la Comprensión

Autores como STENHOUSE, plantea que la enseñanza es en primer lugar un arte en el que las ideas educativas generales adquieren una expresión concreta. La enseñanza no puede considerarse como una rutina mecánica de gestión o de ingeniería, es más claramente un arte donde las ideas se experimentan en la práctica de manera reflexiva y creadora. La naturaleza del hombre y del conocimiento exige una aproximación práctica abierta a las

imprevisibles consecuencias de potenciar el libre desarrollo de la mente de cada individuo y del grupo.

Este autor, rechaza el enfoque por objetivos, donde el desarrollo del currículum se considera una mera tarea instrumental, relacionando los principios y rutinas empíricamente verificadas que definen una enseñanza eficaz, con la consecución de los objetivos educativos previamente establecidos, mediante la medición de sus manifestaciones observables.

En su lugar propone un modelo de desarrollo curricular que respete el carácter ético de la actividad de enseñanza. Un modelo, denominado procesual, donde los valores que rigen la intencionalidad educativa deben erigirse y concretarse en principios de procedimientos que orienten cada momento del proceso de enseñanza. En este modelo, el desarrollo del currículum es construido por el profesor/a y, por ello, requiere la actividad intelectual y creadora del mismo para profundizar sus conocimientos acerca de los valores educativos y para trasladar tales valores a la práctica del aula.

Por ello STENHOUSE, afirma que no puede haber desarrollo curricular sin desarrollo profesional del docente, concebido éste, no fundamentalmente como una previa preparación académica, sino como un proceso de investigación, en el cual los profesores/as sistemáticamente reflexionan sobre su práctica y utilizan el resultado de su reflexión para mejorar la calidad de su propia intervención.

Para poder desarrollar el modelo procesual del desarrollo curricular, el profesor/a no puede ser un simple técnico que aplica las estrategias y rutinas aprendidas en los años de su formación académica, debe necesariamente convertirse en un investigador en el aula, en el ámbito natural donde se

desarrolla la práctica, donde aparecen los problemas definidos de manera singular y donde deben experimentarse estrategias de intervención también singulares y adecuadas al contexto y a la situación.

2.6 Glosario:

Aprendizaje: acción y efecto de adquirir el conocimiento de algo por medio del estudio o de la experiencia.

Competencia: Conjunto interrelacionado de conocimientos, habilidades y actitudes que permiten resolver problemas que presenta la vida.

Concepción: Facultad de formar una idea en la mente, hacer concepto de algo. Idea que se concibe o forma el entendimiento.

Concepto: Idea que concibe o forma el entendimiento. Pensamiento expresado con palabras. Determinar algo en la mente después de examinadas las circunstancias. Representación simbólica generalmente por medio de lenguaje, de una idea abstracta y general.

Convergencia: Concurrir al mismo fin los dictámenes, las opiniones o las ideas de dos o más personas.

Cualificar: Especializar a alguien para desempeñar un trabajo.

Demanda: Súplica, petición solicitud. Personas que solicitan un servicio

Deserción: Acción de desertar. Abandonar la escuela.

Divergencia: Acción y efecto de divergir. Diversidad de opiniones o pareceres.

Énfasis: Fuerza de expresión o de entonación con que se quiere realizar la importancia de lo que se dice o se lee.

Enfoque: Acción y efecto de enfocar. Dirigir la atención o interés hacia un asunto o problema desde unos supuestos para tratar de resolverlo acertadamente.

Enseñanza: Acción y efecto de enseñar, sistema y método de dar instrucción; conjunto de conocimientos, principios, ideas, etc. Que se enseñan a alguien.

Evaluación: Acción y efecto de estimar los conocimientos, aptitudes y rendimientos de los alumnos y alumnas.

Factores: Elementos con causa.

Formación: Acción y efecto de formar o formarse

Formar: Adquirir más o menos desarrollo, aptitud o habilidad en lo físico o en lo moral; crear, educar, adiestrar.

Incidir: Repercutir, causar efecto una cosa en otra; insistir, hacer hincapié en algo.

Influir: Dicho de una persona o de una cosa, ejercer predominio o fuerza moral en el ánimo.

Maestro: Titulación correspondiente a la maestría.

MINED: Ministerio de Educación

Oferta: acción y efecto de ofertar. Promesa que se hace de dar, cumplir o ejecutar un servicio.

Orientar: Informar a alguien de lo que ignora y desea saber de algún asunto o negocio. Dirigir a una persona, cosa o acción hacia un fin determinado.

Práctica: ejercicio de cualquier arte, facultad o trabajo. Se dice de los conocimientos que enseñan el modo de hacer algo.

Proceso: Conjunto de de fases sucesivas de un fenómeno natural o de una operación artificial.

Procedimiento: Conjunto de acciones ordenadas y dirigidas hacia la consecución de un objetivo.

Profesor: Persona que ejerce o enseña una ciencia o arte.

Reflexión: Acción y efecto de reflexionar; considerar nuevo o determinante algo.

Repitencia: De repetir el mismo grado en la escuela.

CAPITULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1 Tipo de estudio: Descriptivo y cuali-cuantitativo.

El estudio es descriptivo porque se analiza la situación actual de la formación de docentes de educación básica.

El estudio es también cuali-cuantitativo, porque se utilizaron técnicas de análisis cualitativo de algunos datos, como es el caso de las entrevistas y de los cuestionarios de opiniones abiertas; y se utilizaron porcentajes para representar los datos obtenidos de los cuestionarios de opiniones administrados a las/os estudiantes, basados en la escala de Lickert, la cual mide la opinión mediante cinco categorías: Excelente (E), Muy Buena (MB), Buena (B), Regular (R), y Deficiente (D).

3.2 Población y Muestra

La investigación se desarrolló en cuatro instituciones de educación superior del gran San Salvador, que imparten las carreras de profesorado en educación básica, siendo estas: Universidad de El Salvador (UES), Universidad Centro Americana José Simeón Cañas UCA, Universidad Pedagógica de El Salvador, e Instituto de Educación Superior El Espíritu Santo.

También se recogió la opinión de cinco directoras /es de centros educativos de educación básica y dos asesoras pedagógicas de educación básica.

Es de hacer notar que tanto la población como la muestra inicial estimadas para realizar el estudio sufrieron variación, entre otros por problemas de apertura y acceso a la información, debido a que en algunas de las instituciones proyectadas para la recolección de los datos se negaron a la

administración de los instrumentos respectivos, aduciendo derecho a su privacidad.

Por tales razones, la población y muestra de este estudio quedó conformada de la siguiente manera.

POPBLACIÓN	MUESTRA	
	Instituciones	Informantes
Instituciones de Educación Superior del gran San Salvador.	4	4 Decanos o jefes de departamento de educación 3 Coordinadoras/es de la carrera 6 Docentes formadores 104 Estudiantes
Centros Educativos de Educación Básica de San Salvador	4	5 Directoras/es
Oficina de Asesoría de Supervisión, Departamental de San Salvador del Ministerio de Educación	1	2 Asesoras Pedagógicas

3.3 Cruce de Variables:

A pesar de que el diseño del estudio no fue de carácter hipotético-deductivo, con el objeto de establecer las posibles relaciones de factores causales en la calidad de la formación docente, se establecieron para ello dos categorías, que por cuestiones operacionales se las denomina variables:

Variable Independiente (VI):

Para connotar algunos de los posibles factores que inciden positiva o negativamente en la calidad de la formación como son:

- a) Las concepciones de la formación docente.
- b) Enfoque del modelo de formación docente.
- c) Énfasis que se hace en la formación, (teórica y práctica)

Variable Dependiente (VD):

Para connotar la calidad de la formación docente, como posible efecto de la incidencia que tienen los factores causales antes mencionados en la categoría de la variable independiente.

Los indicadores de la calidad de la formación docente contemplados en la categoría de Variable Dependiente (VD), para este estudio, fueron los siguientes:

- a) Dominio científico de los programas de educación básica
- b) Dominio pedagógico didáctico para el desarrollo de los programas de educación básica

Ambos tipos de indicadores fueron tomados como tal, por el hecho de que un/a docente para tener éxito en su praxis debe tener la formación científico y

pedagógica didáctica necesarias para orientar con propiedad el proceso de construcción del conocimiento en el aula. Es decir, debe manejar teorías científicas y técnicas que le permitan hacer posible el desarrollo de competencias en todo el proceso de aprendizaje de las/os estudiantes bajo su cargo; tomando en cuenta las necesidades, intereses y problemas tanto del estudiante, así como de la sociedad en general.

Cabe mencionar que ambas categorías, (VI y VD) constituyen el punto de partida para establecer los criterios que se toman en cuenta en la elaboración de los diferentes instrumentos aplicados en la recolección de los datos; de tal manera que todas las preguntas formuladas en ellos, se relacionan con ambas categorías: posibles factores y posibles efectos.

Con el objeto de clarificar las posibles relaciones entre factores y efectos contemplados en las preguntas de los cuestionarios administrados a los estudiantes, estas se describen específicamente antes de cada tabla

Categorías de análisis

Variable Independiente (V I) Causa	Variable Dependiente (V D) Efecto
Concepción, enfoque y énfasis que se hacen en la formación de docentes de	La calidad del profesional formado

educación básica	
a) Concepciones de la formación docente	a) Dominio científico de los programas de educación básica
b) Enfoque del modelo de formación docente	
c) Énfasis que se hace en la formación (teoría y práctica)	b) Dominio pedagógico didáctico para el desarrollo de los programas de educación básica.

3.4 Procedimientos y técnicas de recolección de datos utilizados

La metodología de la investigación se basó en el proceso inductivo- deductivo, utilizando variedad de técnicas e instrumentos de carácter cuali-cuantitativos para la recolección de los datos, tal como a continuación se presentan:

- Revisión de documentos relacionados con la formación docente.
- Entrevistas a profundidad
- Cuestionarios de opiniones.

El procedimiento seguido, tanto en la recolección como la representación y análisis de los datos fue el siguiente:

1. Tomando en cuenta las categorías de análisis preestablecidas en el diseño antes señalado como VI y VD, con el objeto de establecer las posibles relaciones de factores causales de la calidad de la formación docente, se procedió a la elaboración del marco teórico , para abordar la

teoría correspondiente a la calidad de la formación docente, de acuerdo a expertos en el tema y planteamientos del Ministerio de Educación desde diferentes documentos como: la reforma educativa, el plan de formación docente vigente, así como de los fines de la educación en El Salvador planteados desde la constitución.

2. Luego a partir de los indicadores establecidos en la sección 3.3 cruce de variables, de este estudio, se procedió a desglosar cada indicador en preguntas exploratorias acerca del fenómeno a ser estudiado. Las preguntas no se redactaron con el objetivo de probar hipótesis debido a que este estudio fue eminentemente de carácter cualitativo.
3. A partir de dichas preguntas generadoras se procedió a la elaboración de los respectivos instrumentos aplicados al estudio.
4. Luego se procedió a la validación de los instrumentos la cual se hizo únicamente de los instrumentos aplicados a las /os estudiantes, y se realizó en la universidad pedagógica.
5. La aplicación de los instrumentos se hizo en dos momentos: primero se administraron a jefes de departamento de educación y a coordinadoras/es de la carrera y docentes y luego a estudiantes en cada una de las cuatro instituciones de educación superior mencionadas, y en un segundo momento se aplicaron los instrumentos respectivos a directoras/es de Centros Educativos de Educación Básica y Asesoras Pedagógicas.
6. Una vez recolectados los datos se ordenaron para su presentación y análisis de la siguiente manera:

- 6.1 Los datos provenientes de los cuestionarios aplicados a los estudiantes se presentan en tablas numéricas, traducidas a porcentajes para su análisis e interpretación.
- 6.2 Los datos recogidos en cuestionarios de opiniones y entrevistas al resto de la comunidad educativa (jefes de departamentos, coordinadoras/es de la carrera, docentes formadores, directoras/es de Centros Educativos de Educación Básica y asesoras pedagógicas), se resumieron en cuadros diseñados en forma de matriz, para su análisis e interpretación.
7. Luego se contrastaron los datos recolectados en las instituciones formadoras de docentes con los datos obtenidos de observaciones hechas por directoras/es de Centros Educativos de Educación Básica y asesoras pedagógicas, acerca de la praxis de los docentes, poniendo especial atención en el desempeño docente de los recién egresados, en los casos que fue posible identificar.
8. Del análisis anterior se derivan las conclusiones del estudio.
9. Luego se procedió a elaborar una propuesta de sugerencias tendientes a mejorar el proceso de la formación de docentes de Educación Básica.

Cuadro resumen de técnicas e instrumentos utilizados en la recolección de los datos

<p>VI: Concepciones y énfasis en la formación de docentes de educación básica</p>	<p>Técnicas e instrumentos utilizados en la recolección de datos.</p>
<p>a) Datos teóricos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Planteamientos generales acerca del proceso de formación docente. - Concepciones y énfasis de la formación docente en El Salvador, planteados por el MINED - Demandas de calidad que exige el Plan Nacional de Educación 2021. - Demandas de calidad que exige los fines de la educación nacional - - Demandas de calidad que exige la Comisión Nacional de Educación Ciencia y Desarrollo (1995) documento preliminar de la reforma educativa en marcha. 	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de documentos teóricos relacionados con la formación docente en general. • Análisis del plan de formación docente que el MINED ha implementado en la formación de docentes de educación básica en los últimos 10 años. • Análisis del Plan Nacional de Educación 2021 • Análisis de los fines de la educación de acuerdo a la Constitución. • Análisis de los planteamientos sobre la educación, de la comisión Nacional de Educación,

	Ciencia y Desarrollo (1995)
<p>b) Datos empíricos</p> <p>- Métodos, técnicas y procedimientos aplicados en el proceso de la formación docente</p>	<p>Cuestionarios de opinión y entrevistas administrados a:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Directores de escuelas o departamentos de educación, a coordinadores de la carrera de formación básica. • A docentes formadores de profesores de educación básica <p>Cuestionarios de opinión aplicados a:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estudiantes de profesorado • Asesoras pedagógicas

3.5 Limitaciones del Estudio

En cuanto a las limitaciones que se tuvieron en el desarrollo de esta investigación se pueden mencionar las siguientes:

- a) No en todas las instituciones a las que se acudió para realizar la investigación se obtuvo la apertura necesaria; por ejemplo, en una de las instituciones formadoras no se nos permitió recoger datos de los docentes formadores, ni de las coordinadoras de carrera y los datos de las/os alumnos de profesorado no se pudieron obtener de manera directa, fue necesario una intermediaria, de la institución quien administro el cuestionario.
- b) De las directoras/es de centros educativos de educación básica, solo una concedió una entrevista personal, las demás sólo contestaron el cuestionario escrito, argumentando que tenían prohibido conceder entrevistas donde se utilizara grabadora.
- c) De las cinco asesoras pedagógicas a que nos refirió el encargado de seguimiento a la calidad educativa de la departamental de San Salvador del MINED, sólo dos accedieron a proporcionar información, las otras argumentaron que no eran de ese nivel o que no estaban actualizadas para contestar las preguntas.
- d) En la mayoría de instituciones que se concedieron entrevistas fue necesaria hacer varias visitas por la misma entrevista, a pesar que previamente se habían concertado citas, siempre se argumentaba dificultades con el tiempo.
- e) En otra de las instituciones no fue posible recoger los datos de los estudiantes de profesorado porque se encontraban en inter-ciclo.

Sin embargo, pese a todas estas dificultades, se considera que la información recabada es muy valiosa y representativa de las instituciones formadores de docentes de educación básica y de instituciones relacionadas con la carrera, pues los datos reflejan en cierta manera rasgos que dejan ver con claridad la realidad del fenómeno educativo analizado en este estudio.

CAPITULO IV

RESULTADOS

DE LA

INVESTIGACIÓ

N

4.1 DATOS EMPIRICOS DE CARÁCTER CUANTITATIVO

4.1.1 Calidad de la docencia impartida por las/os docentes

formadores, de acuerdo a la opinión de las/os estudiantes

La calidad de la docencia impartida por las/os docentes formadores en el desarrollo de competencias científico – pedagógicas de los docentes de educación básica, se describen a continuación en base a criterios que probablemente inciden favorablemente o desfavorablemente en el desarrollo de dichas competencias. Para ello se toma en cuenta la opinión de los estudiantes, quienes valoran cada criterio, con base a escalas de Lickert, cualitativas (E) Excelente, (MB) Muy Bueno, (B) Bueno, (R) Regular, y (D) Deficiente.

Con el objeto de analizar en que forma inciden en la formación de docentes, cada criterio mencionado en las tablas numéricas respectivas, a continuación se desarrolla puntualmente dichas relaciones antes de cada tabla.

Tabla 1 Forma en que incide en la formación de docentes, cada criterio mencionado en las tablas numéricas

No Preg.	Aspectos evaluados	Incidencia en la calidad de la formación docente
1	Temas y contenidos de los programas de estudio	Si los temas y contenidos son pertinentes, significativos y atractivos, y los programas de estudio están actualizados, pueden incidir positivamente.
2	Dominio de los docentes sobre los contenidos de los programas	El que las/os docente tengan un dominio adecuado de los contenidos de los programas que desarrollan, incide en la calidad de la docencia.
3	Metodologías que implementan las /os docentes en clases	Si la metodología de la enseñanza aprendizaje que las/os docentes formadores implementan; promueven la construcción del conocimiento la educación deja de ser bancaria, es decir, memorística, y por tanto incide en la comprensión de los temas y contenidos desarrollados.
4	Sistema de evaluación que le aplican en el aprendizaje	El sistema de evaluación utilizado, si es formativo, prioriza el aprendizaje significativo; y si es sumativo prioriza la nota, por tanto incide positiva o negativamente en la calidad de la formación.
5	Recursos educativos que utilizan los docentes en clases	Los recursos educativos utilizados, favorecen o no el desarrollo de las clases
6	Interacción entre docentes y estudiantes en clases	La interacción entre docentes y estudiante, propicia un clima adecuado o inadecuado para el aprendizaje, favoreciendo o no la motivación de las/os estudiante.
7	Desarrollo de temas y contenidos que desarrollan docentes formadores	El como desarrollen los temas y contenidos, los docentes formadores en clase, incide positiva o negativamente en la calidad del aprendizaje.
8	Nivel de comprensión de los temas y contenidos por los estudiantes	Una mejor comprensión de los temas y contenidos por parte de las/os estudiantes, incide en su nivel de aprendizaje.
9	Aplicabilidad de contenidos de los programas de estudio	Si los contenidos de los programas de estudio son aplicables a la realidad de las/os estudiantes, favorece la calidad de la educación

10	Entrenamiento que han obtenido en la elaboración de planes de clase	El entrenamiento en elaboración de planes de clase que tiene los estudiantes de profesorado, incidirá en la calidad de su práctica docente.
11	Orientación que se le ha brindado en métodos y estrategias de enseñanza aprendizaje	El conocimiento y manejo de métodos y estrategias de enseñanza aprendizaje adecuadas, que los estudiantes de profesorado implementarán en su práctica docente dependerá de las orientaciones que de las mismas hayan recibido.
12	Dominio que han logrado sobre los contenidos de los programas de Educación Básica	Un mejor dominio de los contenidos de los programas de estudio por parte de las/os estudiantes, incidirá en la calidad de la educación que ellas/os desarrollaran con sus futuros alumnos/as
13	Formación pedagógica que ha recibido en sus estudios	La formación pedagógica que las/os estudiantes de profesorado reciban, será fundamental en su futuro desempeño docente.
14	Formación que ha recibido en investigación educativa	La educadora/or tiene que ser un permanente investigador, por eso la formación que se reciba en investigación educativa es fundamental para la calidad de la educación, la cuál debe estar fundamentada en el conocimiento científico de la realidad.
15	Formación que ha recibido en atención a la diversidad	La educación es un derecho de todas/os, la calidad educativa demanda estar preparadas/os para dar atención inclusiva y adecuarse a todas/os los estudiantes, sin discriminación alguna.
16	Formación que ha recibido en el manejo del clima organizacional	El clima organizacional favorece o desfavorece la calidad educativa, porque de la armonía social que exista en el aula dependerá en gran medida la atención y esmero que las/os estudiantes pongan en el programa enseñanza aprendizaje.
17	Dominio que tienen los estudiantes acerca del desarrollo de competencias en asignaturas de educación básica	El que las/os estudiantes de profesorado, tengan un mejor dominio de competencias educativas, incidirá en su practica profesional, como docente.
18	Dominio que tienen del enfoque	El que las/os estudiantes de profesorado tengan

	constructivista	buen dominio del enfoque constructivista, incidirá en el uso de técnicas y estrategias, para el aprendizaje significativo.
19	Dominio que tienen estudiantes acerca del aprendizaje significa	Si las/os estudiantes de profesorado tienen dominio del aprendizaje significativo, educarán para la vida.
20	Oportunidad que han tenido estudiantes de sugerir temas y contenidos de aprendizajes	El abordaje de temas de interés por parte de los estudiantes, favorece el aprendizaje y por lo tanto la calidad educativa; puesto que si las/os estudiantes abordan temas significativos para su vida, su motivación por aprender será un factor positivo de incidencia en la calidad.
21	Oportunidad de estudiantes de participar en clases	La participación de las/os en clase, entre otras cosas enriquece el aprendizaje, puesto que con ello ayudan a la construcción significativa del conocimiento.
22	Tipos de trabajo que realizan en el desarrollo de los programas de estudio	El tipo de trabajo que las/os estudiantes de profesorado realizan en el desarrollo de los programas de estudio, contribuye o no en la investigación y profundización del aprendizaje, lo cual conlleva a la construcción de aprendizajes significativos.
23	Dominio de tecnología de punta que tienen docentes	El dominio o no, por parte de los docentes formadores, de la tecnología de punta, incide positiva o negativamente en el desarrollo de las clases, pues la tecnología de punta ayuda a obtener información actualizada y presentarla de forma atractiva
24	Recursos tecnológicos con que cuenta la institución	El que las instituciones educativas cuenten o no con recursos tecnológicos, al servicio de las/os estudiantes incide positiva o negativamente en la calidad de la educación puesto que la tecnología es fundamental para el acceso oportuno y eficiente de la información
25	Entrenamiento que estudiantes han recibido en uso de tecnología	La tecnología es una herramienta para el aprendizaje, el estar preparado para hacer buen uso de ella, puede contribuir en la calidad educativa
26	Condiciones de aulas donde se desarrollan las clases	Las condiciones físicas de las aulas donde se realizan las clases, incide positiva o

		negativamente, en la actitud de las y los estudiantes para el aprendizaje puesto que si las aulas reúnen las condiciones pedagógicas adecuadas, las/os estudiantes se verán motivados para aprender.
27	Biblioteca de las instituciones	El que las instituciones educativas cuenten o no con bibliotecas adecuadas, favorece positiva o negativamente, en la investigación educativa y por ende en la calidad educativa; puesto que las/os estudiantes tendrían o no acceso a la información que les permitirá profundizar en el conocimiento.
28	Conocimiento de estudiantes de los fines de la educación	Si las/os estudiantes de profesorado, conocen los fines de la educación, favorecerá que trabajen por el logro de éstos en forma significativa.
29	Conocimientos de estudiantes de los objetivos del plan 2021	Si las/os estudiantes de profesorado conocen los objetivos del plan 2021, pueden contribuir a que se alcancen durante todo el desarrollo del programa enseñanza aprendizaje.
30	Relación que hay entre plan 2021 y planes y programas de estudio	La relación que puedan tener el programa de formación de la carrera de profesorado con el plan 2021, incide en la calidad de la educación, porque si hay correlación entre uno y otro, será más fácil trabajar por alcanzar los objetivos propuestos en el plan 2021

Las respuestas obtenidas del cuestionario antes descrito se dividen en cuatro categorías, con el objeto de facilitar la observación e interpretación de los datos representados en tablas con porcentajes obtenidos del número de respuestas registradas por una muestra de 104 estudiantes de tres instituciones formadoras de docentes de educación básica

Dichas categorías son:

Tabla No 2: Calidad de los temas y contenidos de los programas de estudio.

Tabla No 3: Metodología de enseñanza-aprendizaje aplicada en los programas de estudio.

Tabla No 4: Calidad de los recursos con que cuentan las instituciones formadoras.

Tabla No 5: Incidencia de la calidad de la formación docente en el dominio científico pedagógico de las/os estudiantes.

Tabla No 2: Calidad de temas y contenidos de los programas de estudio, según las/os estudiantes

No de Pregunta	Aspectos evaluados	E	MB	B	R	D	Total %
1	Temas y contenidos de los programas de estudio	32%	60%	6%	2%		100%
2	Dominio de los docentes sobre los contenidos de los programas	43%	48%	6%			97%
7	Desarrollo de temas y contenidos que desarrollan docentes formadores	43%	47%	7%	1%		98%
11	Orientación que se le ha brindado en métodos y estrategias de enseñanza aprendizaje	30%	55%	9%	4%		98%
13	Formación pedagógica que ha recibido en sus estudios	36%	52%	8%	1%		97%
14	Formación que ha recibido en investigación educativa	24%	52%	16%	5%		97%
15	Formación que ha recibido en atención a la diversidad	33%	49%	12%	4%		98%
16	Formación que ha recibido en el manejo del clima organizacional	34%	49%	12%	2%	1%	98%
30	Relación que hay entre el plan 2021 y planes y programas de estudio	12%	60%	19%	7%		98%

Muestra 104 estudiantes.

Descripción:

Los datos de la tabla No 2, referida a la **calidad de temas y contenidos de los programas de estudio**, refleja que la mayoría de las/os estudiantes opina que ésta es muy buena, opinión que oscila en un intervalo de 47% a 60%, observándose además que el grueso de la opinión favorable se concentra en los porcentajes más altos. Asimismo; si se suman las columnas de excelente y muy bueno los porcentajes de opinión favorables son superiores pues éstos oscilan entre el 72% (pregunta No 30) y el 92% (pregunta No 1).

Llama la atención que los mayores porcentajes de valoración positiva se refieren a:

- ❖ Temas y contenidos de los programas de estudio (92% E y MB):
Pregunta 1
- ❖ Dominio de los docentes sobre los contenidos de los programas (91% E y MB): Pregunta 2
- ❖ Formación pedagógica que ha recibido en sus estudios (88% E y MB):
Pregunta 13
- ❖ Orientación que se la ha brindado en métodos y estrategias de enseñanza aprendizaje (85% E y MB): Pregunta 11

Análisis e interpretación

Parece ser que de acuerdo a la opinión de los estudiantes, la calidad de la docencia en las instituciones formadoras llena sus expectativas, pues la valoran como E y MB. De ser así, esto debería reflejarse en su desempeño docente, el cual constituye, el nivel de concreción de la calidad de la formación recibida.

Tabla No 3: Metodología de enseñanza-aprendizaje aplicada en el desarrollo de los programas de estudio, según los estudiantes

No de Pregunta	Aspectos evaluados	E	MB	B	R	D	Total %
3	Metodologías que implementan las /os docentes en clases	37%	48%	11%	4%		100%
5	Recursos educativos que utilizan los docentes en clases	16%	61%	20	2%	1%	100%
6	Interacción entre docentes y estudiantes en clases	43%	46%	7%	2%	1%	99%
10	Entrenamiento que han obtenido en la elaboración de planes de clase	38%	38%	11%	6%	4%	97%
20	Oportunidad que han tenido estudiantes de sugerir temas y contenidos de aprendizajes	23%	41%	24%	11%	1%	100%
21	Oportunidad de estudiantes de participar en clases	52%	41%	6%	1%		100%
22	Tipos de trabajo que realizan en el desarrollo de los programas de estudio	26%	62%	11%	1%		100%
23	Dominio de tecnología de punta que tienen docentes	31%	51%	12%	5%		99%
25	Entrenamiento que estudiantes han recibido en uso de tecnología	14%	51%	17%	11%	5%	98%

Muestra 104 estudiantes

Descripción:

Los datos de la tabla No 3: referida a la metodología de enseñanza-aprendizaje aplicada por las/os docentes formadores en el desarrollo **de los programas de**

estudio, refleja que la mayoría de las/os estudiantes tienen una opinión positiva de la misma, pues lo evalúan entre muy bueno y excelente, ya que sumando ambas columnas los porcentajes oscila en un intervalo de 64% (pregunta No 20) y el 93% (pregunta No 21).

Los mayores porcentajes de valoración positiva se refieren a:

- ❖ Oportunidad de estudiantes de participar en clases (93% E y MB):
Pregunta 21
- ❖ Interacción entre docentes y estudiantes en clase (89% E y MB):
Pregunta 6
- ❖ Tipos de trabajo que realizan en el desarrollo de los programas de estudio (88% E y MB): Pregunta 22, y
- ❖ Metodologías que implementan las/os docentes en clase. (85% E y MB):
Pregunta 3

Análisis e interpretación

La opinión que las/os estudiantes de profesorado tienen sobre metodología de enseñanza-aprendizaje, aplicada en el desarrollo de los programas de estudio por las/os docentes formadores es muy positiva, pues si se unen las categorías de excelente y muy bueno; estos oscilan entre el 64% y 93%, destacándose sobre todo la opinión positiva que tienen sobre la oportunidad de participar en las clases.

La metodología aplicada en los salones de clase, juega un papel muy importante en el aprendizaje, de las/os estudiantes, es por ello que es de esperar que si las/os futuros profesionales de educación básica han sido sometidos a una metodología docente de calidad, ésta se verá reflejada en su praxis pedagógica; por esa razón faltaría que observar si estas metodologías son reproducidas por ellas y ellos en su futuro desempeño docente.

Tabla No 4: Calidad de los recursos con que cuentan las instituciones formadoras, de acuerdo a la opinión de las/os estudiantes

No de Pregunta	Aspectos evaluados	E	MB	B	R	D	Total %
24	Recursos tecnológicos con que cuenta la institución	23%	47%	22%	8%		100%
26	Condiciones de aulas donde se desarrollan las clases	13%	50%	21%	12%	3%	99%
27	Biblioteca de las instituciones	34%	42%	11%	5%	2%	94%

Muestra 104 estudiantes.

Descripción:

La tabla No 4 refleja que, de acuerdo a la opinión de los estudiantes, los recursos con que cuentan las instituciones de formación docente son muy buenos; pues si se suman los porcentajes de E y MB, éstos oscilan entre el 63% y el 76%

Análisis e interpretación

Parece ser que, de acuerdo a la opinión de los estudiantes los recursos con que cuentan las instituciones formadoras de docentes son muy buenos. De ser así, esto explicaría en gran medida, la muy buena opinión que ellos tienen de la calidad de la docencia que se imparte en las instituciones formadoras

Tabla No 5: Incidencia de la calidad de la formación docente en el dominio científico pedagógico de las/os estudiantes, de acuerdo a su opinión.

No de Pregunta	Aspectos evaluados	E	MB	B	R	D	Total %
8	Nivel de comprensión de los temas y contenidos por los estudiantes	13%	76%	10%			99%
9	Aplicabilidad de contenidos de los programas de estudio	32%	55%	11%		1%	99%
12	Dominio que han logrado sobre los contenidos de los programas de Educación Básica	5%	79%	10%	4%		98%
17	Dominio que tienen los estudiantes acerca del desarrollo de competencias en asignaturas de educación básica	17%	63%	16%	1%	1%	98%
18	Dominio que tienen del enfoque constructivista	27%	59%	8%	2%		96%
19	Dominio que tienen estudiantes acerca del aprendizaje significa	27%	60%	10%	1%		98%
28	Conocimiento de estudiantes de los fines de la educación	15%	65%	13%	4%	1%	98%
29	Conocimientos de estudiantes de los objetivos del plan 2021	14%	58%	18%	7%	1%	98%

Muestra 104 estudiantes.

Descripción:

La tabla No 5, refleja en sus datos, que la mayoría de los estudiantes opina que su dominio científico-pedagógico es muy bueno, (con porcentajes de opinión que oscilan entre el 55% y el 79%.)

Si se suman las columnas de E y MB los porcentajes son mayores, pues oscilan entre el 72% (pregunta No 29) y el 89% (pregunta No 8).

Llama la atención que de acuerdo a los estudiantes sus dominios mayores se dan en;

- ❖ Aprendizaje significativo (87% E y MB): Pregunta No 19
- ❖ Dominio sobre los contenidos de los programas de educación básica (84% E y MB): Pregunta 12
- ❖ Dominio sobre el desarrollo de competencias en asignaturas de educación básica (80% E y MB): Pregunta 17
- ❖ Conocimiento de los fines de la educación (80% E y MB): Pregunta 28

Análisis e interpretación

De acuerdo a los resultados obtenidos de la opinión de los estudiantes, el dominio científico-pedagógico desarrollado en la formación docente es muy bueno. Habría que observar si ello se concretiza en el desempeño docente.

4.2 DATOS EMPIRICOS DE CARÁCTER CUALITATIVO

Los datos cualitativos de este estudio provienen de cuestionarios de opiniones y entrevistas administradas a:

4.2.1 Directores de departamentos de educación, coordinadoras/es de la carrera de profesorado en educación básica y docentes formadores.

4.2.2 Directoras/es de centros educativos de educación básica y asesoras pedagógicas.

Con el objeto de facilitar el análisis e interpretación de los datos obtenidos en los cuestionarios de opiniones administrados a directores de departamentos de educación, coordinadoras/es de la carrera de profesorado en educación básica y docentes formadores, éstos se presentan en las categorías siguientes:

(A,B,C,D,E,F,G,H,I)

A: Cuadro resumen de opiniones acerca del enfoque de la formación docente.

B: Cuadro resumen de opiniones sobre el énfasis de la formación docente.

C: Cuadro resumen de opiniones sobre el modelo educativo.

D: Cuadro resumen de opiniones sobre el plan de formación docente y la malla curricular.

E: Cuadro resumen de opiniones sobre competencias de la/os estudiantes de profesorado y el plan 2021

F: Cuadro resumen de opiniones sobre metodología de enseñanza-aprendizaje y calidad de tecnología utilizada por los formadores.

G: Cuadro resumen de opiniones sobre el papel del docente en clase y el perfil del docente a formar.

H: Cuadro resumen de opiniones sobre experiencia docente de directores de departamento de educación y coordinadores de la carrera de profesorado en educación básica

CAPITULO V

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

El Salvador al igual que el resto de países del mundo, quiérase o no, se ve inmerso en la actualidad en el mundo globalizado de la ciencia; lo que obliga a su sistema educativo a formar ciudadanos competentes en los cuatro pilares de la educación postulados por la UNESCO, con el objeto de aportarle a la formación integral de las personas, de tal manera que no sólo desarrollen competencias técnico-laborales, sino que se desarrollen al mismo tiempo en las áreas científica, social, cultural y ética; de tal manera que lleguen a ser personas autónomas, capaces de tomar decisiones inteligentes, satisfactorias y consecuentes con el desarrollo humano que se necesita en el país. Es decir que sean competentes en forma integral, tal como lo proponen los Fines de la Educación Nacional, las demandas de la Comisión Nacional de Educación, Ciencia y Desarrollo, el Plan 2021 y el Plan de Formación de Docentes de Educación Básica del MINED.

La calidad de un sistema educativo en cierta medida se mide por la calidad de sus docentes, quienes son los responsables directos del desarrollo curricular en los diferentes niveles educativos del mismo. Es por ello, que en este estudio se analizó la calidad de la formación de docentes de educación básica en las instituciones formadoras, y su incidencia en el desempeño laboral.

Con el objeto de establecer las premisas necesarias que permitan derivar las conclusiones a que se llegó en este estudio, a continuación se presentan tres cuadros resúmenes, derivados de tablas y cuadros consolidados que se presentaron en el capítulo anterior.

De los cuadros resúmenes anteriores, por lo tanto se establecen las siguientes premisas

1.1 Los estudiantes de profesorado de educación básica opinan que la calidad de la formación docente que se da en las instituciones formadoras es muy buena por las siguientes razones:

- a) Llena sus expectativas, pues la calidad de la docencia en dichas instituciones es muy buena (ver tabla No 2)
- b) Que el dominio científico pedagógico recibido es muy bueno (ver tabla No 5)
- c) Que las instituciones formadoras cuentan con muy buenos recursos (ver tabla No 4)

1.2 En cambio en entrevistas realizadas a decanos o directores de facultades o escuelas de educación y docentes formadores de las instituciones donde se realizó el estudio, reflejan en sus opiniones que, los estudiantes reciben una formación teórica aceptable, pues aprueban la ECAP, pero se duda de la calidad de desempeño futuro en las aulas, (ver matriz, A y A1)

1.3 En los cuestionarios de opinión administrados a docentes formadores, se observa que ellas/os señalan deficiencias notables en la calidad de la formación docente, las cuales tienen como factores principales: la estructura del plan de estudio, el modelo implementado, el cual es eminentemente teórico y descriptivo en el cierre pedagógico, y la falta de recursos adecuados, la falta de tiempo y responsabilidades de la práctica docente y el poco estímulo económico para los docentes formadores.

1.4 Los datos recogidos en cuestionarios administrados a coordinadoras/es de la carrera de educación, reflejan que el modelo de formación docente es muy técnico y deja por un lado aspectos formativos de la carrera y que se descuidan aspectos como la historia, la atención a la diversidad y la educación física. También queda claro que muchos docentes utilizan métodos y estrategias tradicionales.

1.5 En una entrevista realizada a una directora de un Centro Educativo de Educación Básica; es interesante observar que ella, deja entre ver con su opinión que la formación de docentes de educación básica deja mucho que desear en los aspectos formativos de desarrollo humano (competencias humano-sociales, humano culturales y así como en las competencias científico técnicas de la carrera (pedagogía, didáctica). Coincide con otras opiniones que se dieron en el estudio, en el sentido de que: hace falta una buena supervisión de la práctica docente. En efecto los conocimientos si no se aplican quedan en el plano teórico y no logran trascender con calidad en la docencia como tal. Con ello se confirma en parte lo que otros han dicho antes; que se prepara para la ECAP, pero no para enfrentarse a la realidad del aula, (ver matriz D)

1.6 En cuestionarios administrados a directoras/es de Centros Educativos de Educación Básica sobre la calidad de la formación docente, se puntualiza que el problema principal que presentan los recién egresados de profesorado en educación básica es la falta de dominio científico y técnico para el desarrollo de los programas de primero y segundo ciclo de

educación básica. Es decir que no profundizan en la causa en los contenidos programáticos de las cuatro ciencias básicas, ni en la didáctica especializada de cada asignatura; a lo cual se le suma la falta de vocación que también presentan, (ver matriz E)

1.7 Las opiniones recogidas en cuestionarios administrados a asesoras pedagógicas, indican que existe alta deficiencia en las prácticas pedagógicas didácticas de desempeño de las /os docentes desde: metodología, relaciones, interpretación del aprendizaje, vocación, dominio de contenidos, clima organizacional y otros aspectos señalados en la matriz, (ver matriz F)

A-CONCLUSIONES

Como puede observarse en las premisas anteriores, los resultados a pesar de la opinión favorable de los estudiantes de profesorado reflejan claramente lo siguiente:

- 1) Que las/os Estudiantes de Profesorado de Educación Básica, reciben en las instituciones de educación superior, una educación y formación profesional eminentemente teórica, la cual los prepara sobre todo para tener éxito académico en la ECAP.
- 2) Que las/os estudiantes de profesorado adolecen de lo que son competencias técnico-científicas y humanas de formación lo cual se traduce en un desempeño ineficiente en su labor docente; a la cual se suma la falta de vocación de muchos de ellos.

B-CONCLUSIÓN GENERAL

Se puede concluir por lo tanto que: es necesario mejorar la calidad del plan de formación docente, tanto en lo conceptual, en el enfoque y en el énfasis, para lograr una formación integral basada en el desarrollo de las cuatro competencias básicas postuladas por la UNESCO, e implícitas en los fines de la Educación Nacional.

C-RECOMENDACIONES

Con el objetivo de contribuir al mejoramiento cualitativo del Plan de Estudios de la carrera de profesorado en educación básica, se presenta continuación una propuesta de sugerencias orientadas a tal fin

PROPUESTA PARA ENRIQUECER EL PLAN DE ESTUDIO DE PROFESORADO EN EDUCACIÓN BÁSICA.

I- INTRODUCCIÓN

La calidad de la educación que reciben, particularmente las generaciones jóvenes y especialmente los niños y niñas de un país, constituyen en gran medida la base estructural del desarrollo humano.

En El Salvador, la deficiencia del sistema educativo es notable, y posiblemente una de las causas principales radique en la cuestionada calidad de la formación docente en las instituciones encargadas de la formación, tal como lo reflejan los resultados en este estudio.

Con el objeto de contribuir en parte, a la mejora de dicha formación docente, es preciso apostarle a la calidad del Plan de Formación Docente que está vigente actualmente en el país.

II - OBJETIVOS DE LA PROPUESTA

1. Incentivar a las Instituciones Formadoras a mejorar la concepción, el enfoque y el énfasis de la formación docente.
2. Que la repercusión de dicha propuesta incida en las pautas deseadas en la calidad de la labor docente de los egresados de profesorado en educación básica, en el menor tiempo posible.

III – CONTENIDO DE LA PROPUESTA

3.1 ENRIQUECIMIENTO DEL CONCEPTO, ENFOQUE Y ÉNFASIS EN LA FORMACIÓN DOCENTE.

3.1.1 VISIÓN DEL DOCENTE A FORMAR:

Para formar a nuevas y nuevos docentes; tiene que tomarse en cuenta la peculiar configuración de significados y comportamientos que los alumnos y alumnas, de forma particular, han elaborado en su vida previa y paralela a la escuela, mediante los intercambios espontáneos con el medio familiar y social que han rodeado su existencia (cultura experiencial)

La cultura del estudiante es, en gran medida, el reflejo de la cultura experiencial de su comunidad, mediatizada por su experiencia biográfica y estrechamente vinculada al contexto. No obstante y a pesar de estar constituida por esquemas de pensamiento y acción fragmentarios, cargados de lagunas, insuficiencias, errores, contradicciones, mitos y prejuicios; es la plataforma

cognitiva, afectiva y comportamental, sobre la que se asientan sus interpretaciones acerca de la realidad y sus proyectos de intervención en ella. Es obviamente una cultura poderosa para el individuo, porque ha sido generada a lo largo de su experiencia, constituye la base cognitiva de sus interpretaciones sobre los fenómenos naturales y sociales.

Prescindir en la escuela de esta cultura experiencial, local y particular, o desprestigiar sus manifestaciones, por considerarlas pobres y erróneas, es una estrategia didáctica tan extendida como inadecuada. Imponer las herramientas de la cultura pública de las disciplinas científicas, evidentemente más rica, poderosa y depurada, sustituyendo a la cultura experiencial de las alumnas y alumnos, conduce en la mayoría de las ocasiones, a la mera yuxtaposición de esquemas de pensamiento y al academicismo.

Es importante tomar en cuenta la cultura experiencial, porque está seguirá siendo utilizada por los estudiantes para afrontar los problemas cotidianos, mientras que la cultura académica lo será para resolver con éxito las demandas del medio escolar.

Ambas estructuras yuxtapuestas no sólo pueden organizarse y desarrollarse de manera autónoma e independiente, sino que pueden, incluso, incorporar principios contradictorios entre sí. Se produce de este modo una clara disociación entre la teoría y la práctica, que torna estéril la riqueza teórica para orientar los problemas de la práctica y convierte en rutinaria, estereotipada y reproductora, la estrategia de inversión en la práctica. El proceso educativo, en este aspecto, ha perdido su valor, al conducir a un aprendizaje momentáneo de contenidos o adornos retóricos sin virtualidad práctica.

Los conocimientos que aprenden las y los alumnos en la institución escolar, a través del currículum oficial, con bastante frecuencia se convierten en conocimientos teóricos, abstractos, aislados y separados de los esquemas de pensamiento que rigen su interpretación y su intervención en la vida cotidiana.

La función educativa de la escuela para formar al ciudadano debe ser, provocar la reconstrucción del conocimiento experiencial que cada individuo ha ido adquiriendo de forma empírica, ocasional, desorganizada y frecuentemente, de modo acrítico e inconsciente, en los intercambios con la naturaleza, la cultura, las instituciones, las personas y de modo muy singular, con los medios de comunicación, a lo largo de su vida cotidiana.

La cultura experiencial como reflejo de biografías y escenarios vitales tan diversificados es, sin duda, una cultura viva, rica y diferenciada, que puede utilizarse pedagógicamente como instrumento de contraste y aportación plural de experiencias e interpretaciones.

Partir de la cultura experiencial y particular, no para mitificarla o reproducirla, sino para provocar su transformación parece una estrategia didáctica adecuada. La orientación habitual en la práctica docente es más bien la contraria.

La tarea pedagógica del docente se mueve en un plural y cambiante cruce de cultura, por lo que su propósito debiera ser organizar y atender esta compleja red de interacciones entre las diferentes culturas, de modo que puedan ofrecer un espacio y un clima de vivencia cultural, donde cada sujeto y cada grupo, tenga la oportunidad de reflexionar sobre los significados y comportamientos ya construidos, para decidir conscientemente sobre su permanencia y/o reformulación. Atender sólo a las exigencias del currículum, explícito u oficial,

significa ignorar la riqueza de la vida del aula y sus influencias sobre cada sujeto.

El objetivo educativo del o la docente en la práctica escolar debería ser: facilitar la comprensión y la actuación autodeterminada racionalmente en las nuevas generaciones

Provocar y facilitar la reconstrucción del conocimiento y la experiencia de cada uno de los alumnos y alumnas, como condición indispensable para la formación del ciudadano autónomo, no puede considerarse una tarea meramente técnica; requiere, indiscutiblemente, la capacidad para diagnosticar las situaciones diferentes, singulares y cambiantes de cada grupo de alumnas y alumnos, así como para diseñar, desarrollar y evaluar proyectos educativos adaptados a tales características singulares, dentro del contexto, también en parte singular, de cada centro escolar y cada comunidad social.

La profesora o profesor debe considerarse como un intelectual comprometido con el conocimiento, que actúa a la manera de un artista, un clínico, un investigador en el aula, que indaga y experimenta, que utiliza el conocimiento para comprender los términos de la situación social del contexto, dentro del centro, del aula, de los grupos y de los individuos, así como para diseñar y construir estrategias flexibles adaptadas a cada momento, cuya eficacia y bondad experimenta y evalúa de forma permanente.

NUEVAS EXIGENCIAS DE LA ACTIVIDAD DOCENTE

Provocar la reconstrucción del conocimiento de las nuevas generaciones, mediante la vivencia y recreación de la cultura en el espacio social de la institución escolar, plantea nuevas exigencias a la función docente, entre las que se destaca las siguientes: Elaboración Intelectual, Diversidad, Reconstrucción Conocimiento Vulgar, Reflexión en la Acción, Investigación en la Acción, Conversación Reflexiva y Reflexión Cooperativa.

Elaboración Intelectual: Esto supone que la función docente requiere de intelectuales enamorados con la vida cultural, tan sensibles a las alternativas actuales de los intereses y preocupaciones de la compleja sociedad postmoderna, como a las alternativas que a lo largo de la historia han ido produciendo los diferentes grupos humanos. Transmitir y evaluar el conocimiento empaquetado, pueden considerarse tareas mecánicas que requieren poca elaboración intelectual, la tarea repetitiva de un simple técnico reproductor. Provocar la reconstrucción del conocimiento experiencial que traen las y los estudiantes a sus intercambios en la escuela, mediante la participación ilusionada de los mismos en el complejo, rico e incierto proceso de recreación cultural, requiere la intervención de profesionales creativos que sepan diagnosticar la realidad de partida; proponer, diseñar y experimentar alternativas adecuadas a las peculiaridades singulares de cada grupo del aula; evaluar permanentemente el desarrollo de los procesos de comunicación estimulados; y reformular en consecuencia, el propio proyecto de intervención.

Docentes aptos para la diversidad: La tarea de preparar ciudadanos capaces de entender e interpretar la compleja vida actual, así como de intervenir en ella

de forma reflexiva y creadora, requiere la participación en la escuela de equipos docentes, aptos para abarcar la diversidad cambiante del espacio multicultural contemporáneo.

La naturaleza siempre compleja y en parte incierta de su quehacer educativo; las características que singularizan cada contexto de intervención; el carácter interpretable, conflictivo y sujeto a procesos sociales de negociación de los contenidos y experiencias de la cultura pública y, por supuesto, de su concreción en la selección del currículo académico; la necesidad de provocar la reconstrucción del conocimiento vulgar y empírico de las y los estudiantes, atendiendo a la diversidad y proponiéndose superar la desigualdad, componen una compleja tarea profesional que se apoya en la capacidad de investigación diagnóstica, de diseño flexible, de experimentación creadora y de evaluación reflexiva del propio profesor o profesora.

Reconstrucción del Conocimiento Vulgar: El o la docente, en su vida previa y paralela a su actuación profesional, ha ido desarrollando un conjunto, tal vez poco articulado e implícito pero poderoso y arraigado, de teorías, creencias, supuestos y valores, sobre la naturaleza del quehacer educativo y sus relaciones con la cultura y la política del contexto social. El conocimiento pedagógico vulgar o folclórico, se apoya principalmente en la imitación, en las costumbres, hábitos y tradiciones de la profesión, conectando la biografía individual del profesor o profesora, con las características de la tradición profesional y ofreciendo escaso espacio a la crítica, deliberación o análisis racional de sus fines y consecuencias

Formación del Pensamiento Práctico: La formación del pensamiento práctico requiere algo más que la mera adquisición de contenidos académicos. Existen suficientes evidencias en las investigaciones de los últimos años en este campo, así como en la experiencia de los profesionales, como para afirmar que el mero aprendizaje académico de contenidos teóricos, incluso cuando éstos han sido asimilados significativamente, no garantiza ni la permanencia de tales principios y conocimientos a lo largo del tiempo, ni menos aún, su transformación en modos y procedimientos de actuación práctica.

Reflexión en la Acción: En las situaciones divergentes de la práctica, ni existe conocimiento profesional para cada caso problema, ni cada problema tiene una única solución correcta. El profesional competente actúa reflexionando en la acción, proponiendo innovaciones, investigando, experimentando, corrigiendo e inventando en el rico diálogo que establece con la misma realidad.

En el proceso de reflexión en la acción, él o la docente no sólo aplica las técnicas aprendidas o los métodos de investigación consagrados, sino que debe de aprender a construir y a contrastar nuevas estrategias de acción, nuevas formulas de búsqueda, nuevas teorías y categorías de comprensión, nuevos modos de afrontar y definir los problemas. En definitiva, el profesional reflexivo, al actuar y reflexionar en y sobre la acción, construye de manera personal, su propio conocimiento personal, que incorpora y trasciende el conocimiento rutinario y el conocimiento reglado, propios de la racionalidad técnica.

Investigación en la Acción: La práctica profesional docente debe ser concebida como un proceso de investigación más que como un procedimiento de aplicación. Un proceso de investigación en la acción, mediante el cual el o la docente se sumerge en el mundo complejo del aula para comprenderla de forma crítica y vital, desde la perspectiva de los que intervienen en ella, implicándose afectiva y cognitivamente en los intercambios inciertos y conflictivos de la situación real, analizando los mensajes y las redes de interacción, cuestionando sus propias creencias y planteamientos, proponiendo y experimentando alternativas, contrastando interpretaciones y participando en la reconstrucción permanente de realidad escolar.

Conversación Reflexiva: La práctica, como proceso de diseño e intervención sobre la realidad, es una actividad creativa. En la conversación reflexiva que el o la docente mantiene con la realidad problemática, con sus componentes materiales y personales y con sus relaciones, se crea una nueva realidad, nuevos espacios de intercambio, nuevos marcos de referencia, nuevos significados y nuevas redes de comunicación. Al crear nueva realidad, la práctica abre nuevo espacio al conocimiento y a la experiencia, al descubrimiento, a la intervención, a la reflexión y al contraste.

Es necesario estimular conjuntamente en las y los docentes la reflexión teórica y la experimentación práctica. Por eso es necesario considerar el proceso de formación permanente del docente, como un proceso de investigación sobre la propia práctica, sus plataformas educativas y modos de actuación sobre las situaciones y el contexto y sobre el sentido y función social de la educación en dicha comunidad.

Reflexión Cooperativa: El aprendizaje y desarrollo de actitudes de cooperación, deben ejercitarse en el período de prácticas, ya que son imprescindibles para diseñar, construir y desarrollar proyectos educativos y proyectos curriculares colectivos. Solamente el trabajo en equipo de las y los docentes puede responder con eficacia y calidad, al reto de una tarea educativa tan compleja, diversa e interdisciplinar, que requiere capacidades y conocimientos tan dispersos y especializados, acuerdos sobre opciones valorativas y apoyos mutuos en el proceso de experimentación e investigación. Puesto que la correcta concreción de los valores es siempre condicionada por el contexto y en cualquier caso cuestionable, el único modo de intervenir es mediante la reflexión cooperativa permanente en la acción y sobre la acción.

3.1.2 EN QUE SE DEBERÍA ENRIQUECER LA FORMACIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA.

3.1.2.1 La concepción del docente a formar

La formación del profesorado en educación básica, debe ser considerado como el inicio de un proceso de formación permanente y continuo e integral de las y los docentes durante toda su vida profesional, debe promover el aprendizaje significativo, la auto formación, la convivencia armoniosa y el compromiso social, para contribuir a la transformación de la sociedad.

3.1.2.2 El enfoque del currículo

Debe ser un currículo integrador tomando elementos de los enfoques de Educación Transformadora, Constructivismo, Pedagogía Crítica, Reconstrucción Social e Investigación acción

3.1.2.3 El énfasis

Debe hacerse énfasis en la formación de personas autónomas, con pensamiento crítico, cooperativas, que practiquen valores éticos y humanos, reflexivas e investigadoras, transformadoras, autodidactas, con compromiso social y creativas en su labor docente, de tal manera que sean verdaderas didactas en el desarrollo del PEA, y que sean capaces de atender a los diversos sectores que demandan el derecho a la educación integral.

3.1.3 INNOVACIONES CONCRETAS AL PLAN DE FORMACIÓN DOCENTE

3.1.3.1 Perfil del docente a formar

- ❖ Líder, con iniciativa, competente, integral.
- ❖ Investigador/a, Innovadora,
- ❖ Flexible, que no se especialice demasiado, de tal manera que no pierda el sentido de totalidad en el concepto de la realidad
- ❖ Que invierta en la creatividad y no sólo en el conocimiento
- ❖ Comprometido con el cambio social,
- ❖ Con dominio de procesos didácticos y pedagógicos.
- ❖ Capaz de enfrentar los retos y asumir su verdadero rol.
- ❖ Debe ser apto para enfrentar cualquier desafío que se le presente en la práctica educativa.
- ❖ Que aprenda a lidiar con incertezas, dado que en el mundo las certezas están en crisis.
- ❖ Que se prepare para estudiar durante toda la vida
- ❖ Que posea habilidad social y de comunicación
- ❖ Que sepa trabajar en equipo
- ❖ Responsable, humanista, tolerante.
- ❖ Ser capaz de reflexionar y actuar ante diversos problemas, capacidad para buscar soluciones para desenvolverse en la sociedad, crítico, constructor de
- ❖ Emprendedor y capaz de definir su propio proyecto de vida
- ❖ Que comprenda y viva las diferencias individuales y culturales
- ❖ Que adquiera integridad con las nuevas tecnologías
- ❖ Debe tener una formación básica que le permita una fundamentación filosófica fuerte que lo prepare para conocer su realidad su entorno. (se

requiere que tanto la filosofía, sociología y psicología se planifiquen de tal manera que el estudiante se documente sin desligarse del ámbito contextual para que este sea un profesional que pueda dar respuesta a las necesidades que el entorno le plantea y orientarlo a si mismo en las áreas fundamentales para su desempeño profesional y actitudinal.

- ❖ . Manejar los conocimientos de lo que tiene que enseñar, manejar la didáctica de las materias que enseña.
- ❖ Ser autodidacta
- ❖ Ser un facilitador facilitadora, crítico – reflexivo, transformador,
- ❖ Conocedor da la realidad nacional
- ❖ Critico/a, constructivo/a y propositivo/a.

3.1.3.2 Tipo de contenidos a priorizar en el currículo de formación docente para educación básica.

- ❖ Dominio científico técnico de las cuatro asignaturas básicas, en sus contenidos y en didáctica.
- ❖ Atención a la diversidad.
- ❖ Planificación didáctica.
- ❖ Historia y Liderazgo social.
- ❖ Desarrollo de la inteligencia emocional.

- ❖ Metodología de las artes plásticas
- ❖ El dibujo y su utilidad.
- ❖ Efectos psicológicos del color.
- ❖ Metodología para el proceso de enseñanza aprendizaje de las artes plásticas.
- ❖ La música como lenguaje.
- ❖ Planeamiento didáctico de la educación musical.
- ❖ Importancia del arte escénico en la formación de la personalidad infantil.
- ❖ El cuerpo y sus diversas expresiones artísticas.
- ❖ Metodologías de las artes escénicas
- ❖ La expresión dramática como juego.
- ❖ Estudio de programas de educación artística, didáctica de la educación artística.
- ❖ Causas y efectos del ejercicio físico.
- ❖ Conocimiento de las partes del cuerpo. Su desarrollo físico y psicomotriz a través de ejercicios físicos como medio y método.
- ❖ Imagen y percepción corporal.
- ❖ Relaciones espacio-temporales.
- ❖ Juegos motrices.
- ❖ Equilibrio y coordinación.
- ❖ Didáctica de la educación física.
- ❖ Hábitos saludables.
- ❖ Juegos recreativos.
- ❖ Educación física preventiva.
- ❖ Primeros auxilios.

3.5 Sugerencias para mejorar la práctica docente en la formación de las y los estudiantes de profesorado en educación básica

Partiendo del diagnóstico de necesidades detectadas por GTZ en el año 2001, (ver anexo) y de las deficiencias señaladas en este estudio, acerca de la falta de dominio científico y técnico de las y los recién egresados en el ejercicio de la docencia, se sugiere lo siguiente:

- ❖ Debe dedicársele más tiempo y debe haber una supervisión docente sistemática y no debería ser en el primer año de formación, sino que hasta el tercer ciclo de estudio, para que las y los estudiantes posean al menos, los dominios fundamentales de la especialidad.
- ❖ El MINED debería participar en la supervisión
- ❖ Debe haber coordinación y comunicación entre el MINED y los centros de práctica.
- ❖ Que se les prepare a las y los estudiantes de profesorado en la planificación del trabajo en el aula.
- ❖ Que las instituciones formadoras preparen teóricamente a las y los docentes de los centros educativos donde realizaran las prácticas las y los estudiantes, sobre el proceso de formación docente y en especial de la práctica docente.

- ❖ Debe haber mayor protagonismo del MINED y de las instituciones formadoras, en la selección de los centros de de práctica docente, con el objeto de mejorar la calidad de la práctica

- ❖ Debe revisarse y actualizarse la normativa de la práctica docente.

- ❖ Las y los docentes formadores y las y los coordinadores de la carrera o de la práctica docente deben dedicar más tiempo a la reflexión y tratamiento de problemas pedagógicos y administrativos de la formación docente.

CAPITULO VI

BIBLIOGRAFÍA

Libros

EQUIPO MAIZ, Historia de El Salvador, San Salvador, 6ª edición, 2005

EQUIPO MAIZ, Programa Desajuste Estructural y su Impacto en El Salvador, San Salvador, (S.S.)

EZEQUIEL ANDER-EGG, Los desafíos de la educación en el siglo XXI, Algunas reflexiones sobre los retos del futuro inmediato, 2001

J. GIMENO SACRISTAN; A.I. PÉREZ GÓMEZ, Comprender y transforma la enseñanza, novena edición, año 2000

PÉREZ GÓMEZ, ÁNGEL I., SOLÁ FERNANDEZ, MIGUEL, Investigación e innovación en la formación del profesorado.

UNIVERSIDAD CENTROAMERICANA "JOSÉ SIMEÓN CAÑAS"; Estudios Centroamericanos, La transformación de la educación en El Salvador, número monográfico, julio-agosto 1995

Documentos

ESCAMILLA, MANUEL LUIS, Reformas Educativas, Dirección de Publicaciones, MINED El Salvador 1981

MEJÍA DIMAS, NORA SILVIA Y GÓMEZ LIÉVANO PEDRO NATIVIDAD, Evaluación de las condiciones administrativas y pedagógicas de las escuelas de educación básica del sector público de la ciudad de Soyapango, con la nueva implementación curricular para tercer ciclo 1997

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Desafíos de la Educación en el Nuevo Milenio, Reforma Educativa en Marcha (2000-2005)

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Fundamentos Curriculares de la Educación Media, 1999.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Normas y orientaciones curriculares para la formación inicial de maestros. Primer volumen.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Normas y orientaciones curriculares para la formación inicial de maestros. Tercer volumen.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Plan Nacional de Educación 2021, marzo 2005.

CAPITULO VII

ANEXOS



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE ELSALVADOR

UNIDAD DE POST-GRASDOS

MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

CUESTIONARIO DE OPINIONES DE ESTUDIANTES DE PROFESORADO DE EDUCACIÓN BÁSICA

OBJETIVO: Conocer la opinión que las /os estudiantes de profesorado en educación básica tienen sobre la calidad de la formación docente que se implementa en las instituciones formadoras, con el propósito de sugerir mejoras en los planes y programas de estudios y en el desarrollo de los mismos.

PRESENTACIÓN: Estimados estudiantes, atentamente solicitamos su valiosa colaboración, para responder con la mayor sinceridad y amplitud posible a las siguientes preguntas, las cuales van orientadas a recoger su opinión sobre la calidad de la formación docente que usted necesita en este centro educativo.

Le garantizamos anonimato en la información que usted suministra.

INDICACIONES: En los siguientes temas; marque con una "X" en la casilla que corresponda según su opinión personal sobre cada aspecto referente a la formación docente.

Las letras tienen el siguiente criterio valorativo:

E = Excelente

MB = Muy Bueno

B = Bueno

R = Regular

D = Deficiente

¿Qué criterios tiene de los siguientes aspectos?	E	MB	B	R	D
1- Los temas y contenidos de los planes y programas de estudio					
2- El dominio que tienen los docentes sobre los contenidos de los programas.					
3- La metodología que implementan las /os docentes en el desarrollo de las clases.					
4- El sistema de evaluación que le aplican en el aprendizaje.					
5- Los recursos educativos que utilizan generalmente las /os docentes en el desarrollo de las clases.					
6- La interacción entre docentes y estudiantes durante el desarrollo de las clases.					
7- El desarrollo de los temas y contenidos de las clases que desarrollan las /os docentes formadores.					
8- El nivel de comprensión que usted tiene de los temas y contenidos que se desarrollan en clase.					
9- La aplicabilidad de los contenidos de los programas de estudio en su futuro profesional como docente de educación básica.					
¿Qué criterios tiene de los siguientes aspectos?	E	MB	B	R	D
10- El entrenamiento que ha obtenido en la elaboración de planes de clase (cartas didácticas).					

11- La orientación que se le ha brindado en métodos y estrategias de enseñanza y aprendizaje.					
12- El dominio que ha logrado sobre los contenidos de los programas de educación básica.					
13- La formación pedagógica que ha recibido en sus estudios de profesorado.					
14- La formación que ha recibido en investigación educativa.					
15- La formación que ha recibido en atención a la diversidad en el aula.					
16- La formación que ha recibido en el manejo del clima organizacional en el aula para fomentar ambientes armoniosos.					
17- El dominio que usted tiene acerca del desarrollo de competencias en las asignaturas de educación básica.					
18- El dominio que usted tiene del enfoque constructivista en la orientación del aprendizaje					
19- El dominio que usted tiene acerca del aprendizaje significativo					
¿Qué criterios tiene de los siguientes aspectos?	E	MB	B	R	D
20- La oportunidad que ha tenido de sugerir temas y contenidos de aprendizaje en las clases que se desarrollan en su carrera					

21- La oportunidad que tiene de participar en clase					
22- Los tipos de trabajo que se realizan en el desarrollo de los programas de estudio en su carrera.					
23- El dominio de tecnología de punta que tienen las /os docentes para el desarrollo de las clases					
24- Los recursos tecnológicos con que cuenta la institución para la docencia.					
25- El entrenamiento que usted ha recibido en el uso de tecnología de punta para el desarrollo de las clases en la práctica docente					
26- Las condiciones de las aulas en que se desarrollan las clases					
27-La biblioteca con que cuenta la institución					
28- El conocimiento que usted tiene de los fines de la educación nacional					
29- El conocimiento que usted tiene de los objetivos del plan 2021					
30-La relación que hay entre el plan 2021 y los planes y programas de estudio de la institución					

31-¿Cómo considera que son las clases que recibe? Márquelas con una X

- a) Interesantes _____
- b) Dinámicas _____
- c) Productivas _____
- d) Tediosas _____
- e) Cansadas _____

f) Aburridas _____

g) Otros _____

¿Por qué opina de esta manera?



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE ELSALVADOR

UNIDAD DE POST-GRASDOS

MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

CEDULA DE ENTREVISTAS A APLICAR A DIRECTORES /AS DE ESCUELAS O DEPARTAMENTOS DE EDUCACIÓN Y COORDINADORES /AS DE LA CARRERA DE FORMACIÓN DOCENTE.

OBJETIVO: Conocer la opinión que las /os directores /as de escuelas o departamentos de educación, y coordinadores /as de la carrera de formación docente; tienen sobre la calidad de la formación docente en educación básica que se implementa en las instituciones formadoras, con el propósito de sugerir mejoras en los planes y programas de estudios y en el desarrollo de los mismos.

PRESENTACIÓN: Estimados /as docentes formadores, atentamente solicitamos su valiosa colaboración, para responder con la mayor sinceridad y amplitud posible a las siguientes preguntas, las cuales van orientadas a recoger su opinión sobre la calidad de la formación docente que se imparte en las instituciones formadoras.

Le garantizamos anonimato en la información que usted suministra.

- 1- ¿Qué opina del plan de estudios de la carrera de profesorado en educación básica?
- 2- ¿Considera que el actual plan de estudios de la carrera de profesorado en educación básica responde a los objetivos del plan 2021 del MINED?
- 3- ¿Qué opina de los objetivos del plan 2021?
- 4- ¿Qué opina de los recursos con que cuentan las instituciones para la formación del profesorado en educación básica?
- 5- ¿Qué opina de las metodologías y estrategias que aplican en la formación de docentes de educación básica en las diferentes instituciones de formación?
- 6- ¿Qué opina de la calidad de estudiantes que ingresan al profesorado de educación básica?
- 7- ¿Qué opina de la calidad de docentes que egresan de las instituciones formadoras de profesorado en educación básica?
- 8- ¿Qué fallas considera usted que enfrenta el proceso de formación de docentes de educación básica en las instituciones formadoras?
- 9- ¿Qué cosas cree usted deben mejorarse en la formación de docentes de educación básica?

Otros aspectos de la formación de docentes de educación básica sobre los cuales le gustaría opinar.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE ELSALVADOR

UNIDAD DE POST-GRASDOS

MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

CEDULA DE ENTREVISTAS A APLICAR A DOCENTES FORMADORES DE PROFESORADO EN EDUCACIÓN BÁSICA.

OBJETIVO: Conocer la opinión que las /os docentes formadores de profesorado en educación básica tienen sobre la calidad de la formación docente que se implementa en las instituciones formadoras, con el propósito de sugerir mejoras en los planes y programas de estudios y en el desarrollo de los mismos.

PRESENTACIÓN: Estimados /as docentes formadores, atentamente solicitamos su valiosa colaboración, para responder con la mayor sinceridad y amplitud posible a las siguientes preguntas, las cuales van orientadas a recoger su opinión sobre la calidad de la formación docente que se imparte en las instituciones formadoras.

Le garantizamos anonimato en la información que usted suministra.

- 1- ¿Qué opina del plan de estudios de la carrera de profesorado en educación básica?

- 2- ¿Considera que el actual plan de estudios de la carrera de profesorado en educación básica responde a los objetivos del plan 2021 del MINED?
- 3- ¿Qué opina de los objetivos del plan 2021?
- 4- ¿Qué opina de los recursos con que cuentan las instituciones para la formación del profesorado en educación básica?
- 5- ¿Qué opina de las metodologías y estrategias que aplican en la formación de docentes de educación básica en las diferentes instituciones de formación?
- 6- ¿Qué opina de la calidad de estudiantes que ingresan al profesorado de educación básica?
- 7- ¿Qué opina de la calidad de docentes que egresan de las instituciones formadoras de profesorado en educación básica?
- 8- ¿Qué fallas considera usted que enfrenta el proceso de formación de docentes de educación básica en las instituciones formadoras?
- 9- ¿Qué cosas cree usted deben mejorarse en la formación de docentes de educación básica?

Otros aspectos de la formación de docentes de educación básica sobre los cuales le gustaría opinar.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE ELSALVADOR

UNIDAD DE POST-GRASDOS

MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

CUESTIONARIO DE OPINIONES A SER APLICADO A DOCENTES FORMADORES DE PROFESORADO EN EDUCACIÓN BÁSICA.

OBJETIVO: Conocer la opinión que las /os docentes formadores de profesorado en educación básica tienen sobre la calidad de la formación docente que se implementa en las instituciones formadoras, con el propósito de sugerir mejoras en los planes y programas de estudios y en el desarrollo de los mismos.

PRESENTACIÓN: Estimados /as docentes formadores, atentamente solicitamos su valiosa colaboración, para responder con la mayor sinceridad y amplitud posible a las siguientes preguntas, las cuales van orientadas a recoger su opinión sobre la calidad de la formación docente que se imparte en las instituciones formadoras

Le garantizamos anonimato en la información que usted suministra.

1- ¿Está de acuerdo con las asignaturas que contiene la malla curricular del plan de estudios de la carrera de profesorado de educación básica?

Si No En parte ¿Por que?

- 2- ¿Qué otras asignaturas sugiere debe contener la malla curricular del plan de estudios de la carrera de profesorado en educación básica?
¿Por qué?
- 3- ¿Cree usted que el programa de formación de docentes de educación básica responde a los fines de la educación, que plantea la constitución?
- 4- ¿Cree que las /os alumnos de profesorado desarrollan las competencias que el currículo demanda? Si No ¿Por qué?
- 5- ¿Qué enfoque tiene el programa de la formación del profesorado de educación básica que se implementa en la institución? Explique:
- 6- ¿Está de acuerdo con el enfoque del programa de formación de las /os docentes de educación básica? Si No ¿Por qué?
- 7- ¿Cuáles son los énfasis del programa de formación de docentes de educación básica?
- 8- ¿Está de acuerdo con los énfasis del programa de formación de docentes de educación básica Si No ¿Por qué?
- 9- ¿Qué piensa del modelo educativo que propone el plan de formación de docentes de educación básica?

10-¿Tiene algún problema en el desarrollo de los temas y contenidos que le toca desarrollar en clase?

11-¿Alcanza a desarrollar satisfactoriamente los temas y contenidos que el programa de estudio exige? Si No ¿porqué?

12-¿Los recursos educativos que le proporciona la institución, son los necesarios para desarrollar las clases en forma óptima? Si
No ¿Por qué?

13-¿Tiene fácil acceso a fuentes de información para el desarrollo de los temas y contenidos que los programas de estudios estipulan en los estudiantes? Si No En parte ¿Por qué?

14-¿La institución formadora de docentes de educación básica donde usted se desempeña, tiene suficientes fuentes de información actualizada, tales como biblioteca especializada, centro de cómputo y acceso a internet?

Si No En parte

15- ¿Qué tipo de metodología y estrategias didácticas aplica más en clase?

16- ¿Cuál es el papel que considera usted debe desempeñar el docente en clase con sus alumnos /as?

17- ¿Considera que la práctica docente que desarrollan los estudiantes durante el período de formación es suficiente y de calidad? Si

No ¿Por qué? ¿Qué sugiere usted para mejorarla?

18- ¿Cuál es el perfil que considera usted debe tener el docente al graduarse?

19- ¿Cree que la institución donde usted labora como docente formador /ra, cuenta con la tecnología adecuada para impartir las clases de profesorado en educación básica?

20- ¿Considera que el salario que recibe cómo docente es digno y justo?

Si No ¿Por qué?



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE ELSALVADOR

UNIDAD DE POST-GRASDOS

MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

CUESTIONARIO DE OPINIONES A SER APLICADO A DIRECTORES /AS DE ESCUELAS O DEPARTAMENTOS DE EDUCACIÓN Y COORDINADORES /AS DE LA CARRERA DE FORMACIÓN DOCENTE

OBJETIVO: Conocer la opinión que las /os directores /as de escuelas o departamentos de educación, o coordinadores /as de la carrera de formación docente, tienen sobre la calidad de la formación docente que se implementa en

las instituciones formadoras, con el propósito de sugerir mejoras en los planes y programas de estudios y en el desarrollo de los mismos.

PRESENTACIÓN: Estimados /as directoras /es, o coordinadoras /es; atentamente solicitamos su valiosa colaboración, para responder con la mayor sinceridad y amplitud posible a las siguientes preguntas, las cuales van orientadas a recoger su opinión sobre la calidad de la formación docente que se imparte en las instituciones formadoras

Le garantizamos anonimato en la información que usted suministra.

- 1- ¿Qué enfoque tiene el programa de la formación del profesorado de educación básica que se implementa en la institución? Explique
- 2- ¿Está de acuerdo con el enfoque del programa de formación de las /os docentes de educación básica? ¿Por qué?
- 3- ¿Cuáles son los énfasis del programa de formación de docentes de educación básica?
- 4- ¿Está de acuerdo con los énfasis del programa de formación de docentes de educación básica? Si No ¿Porque?
- 5- ¿Qué piensa del modelo educativo que propone el plan de formación de docentes de educación básica?

- 6- ¿Cree usted que el programa de formación de docentes de educación básica responde a los fines de la educación, que plantea la constitución? Sí No ¿Por qué?
- 7- ¿Está de acuerdo con las asignaturas que contiene la malla curricular del plan de estudios de la carrera de profesorado de educación básica? Sí No Parte ¿Por que?
- 8- ¿Qué otras asignaturas sugiere debe contener la malla curricular del plan de estudios de la carrera de profesorado en educación básica?
¿Por qué?
- 9- ¿Cree que las /os alumnos de profesorado desarrollan las competencias que el currículo de educación básica demanda?
Sí No ¿Porqué?
- 10- ¿Cree que la institución formadora de docentes en la que usted se desempeña cuenta con la tecnología adecuada para impartir las clases de profesorado en educación básica?
- 11- ¿Considera que las /os docentes formadores en general, emplean técnicas y estrategias adecuadas para la formación docente de calidad que se requieren para el Sistema Educativo Nacional?

12- ¿Cuál es el papel que considera usted que debe desempeñar el docente en la clase y con sus alumnos /as? Explique

13- ¿Cuál es el perfil que considera usted que debe tener el docente al graduarse?

14- ¿Considera Usted que el plan de Estudios de la carrera de Educación Básica responde a los objetivos del plan 2021 del MINED?

15- ¿Esta de acuerdo con los objetivos del plan 2021 del MINED?

16- ¿Qué sugerencias tiene para mejorar el plan de estudios de la carrera de educación básica?

17- ¿Ha ejercido la docencia, en educación básica No
¿Por cuantos años?

18- ¿En que otros grados o cursos ha desarrollado clases, en que materias o asignaturas y en que nivel del Sistema Educativo Nacional y por cuanto tiempo? Especifique.

a) Cursos: _____

b) Asignaturas: _____

c) Nivel: _____



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE ELSALVADOR

UNIDAD DE POST-GRASDOS

MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

CEDULA DE ENTREVISTAS A SER APLICADA A DIRECTORES /AS DE CENTROS EDUCATIVOS DE EDUCACIÓN BÁSICA.

OBJETIVO: Conocer la opinión que las /os directores /as de centros educativos de educación básica tienen sobre la calidad de la formación docente que se implementa en las instituciones formadoras, con el propósito de sugerir mejoras en los planes y programas de estudios y en el desarrollo de los mismos.

PRESENTACIÓN: Estimados /as directoras /es, atentamente solicitamos su valiosa colaboración, para responder con la mayor sinceridad y amplitud posible a las siguientes preguntas, las cuales van orientadas a recoger su opinión sobre la calidad de la formación docente que usted necesita en este centro educativo.

Le garantizamos anonimato en la información que usted suministra.

- 1- ¿Que opinión tiene en general de la calidad de la actual formación de docentes de educación básica?

- 2- ¿Considera que los recién egresados del profesorado de educación básica salen con la suficiente preparación para el desempeño docente?
Si No ¿Porque?
- 3- ¿Qué competencias cree que deben mejorarse en la formación de docentes de educación básica? ¿Porque?
- 4- ¿Cree Usted que las /os docentes de educación básica recién egresados tienen la formación suficiente para responder a los objetivos del plan de educación 2021 del MINED?
- 5- ¿Qué sugerencias tiene para mejorar la calidad de la formación docente en las instituciones formadoras?
- 6- ¿Cuál debe ser el enfoque y el énfasis de la formación de docentes de educación básica?
- 7- ¿Cuál debe ser el perfil ideal de las /os docentes de educación básica?
- 8- Otros aspectos de la formación de docentes de educación básica sobre los cuales le gustaría opinar.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE ELSALVADOR

UNIDAD DE POST-GRASDOS

MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

CUESTIONARIO DE OPINIONES A SER APLICADO A DIRECTORES /AS DE CENTROS EDUCATIVOS DE EDUCACIÓN BÁSICA.

OBJETIVO: Conocer la opinión que las /os directores /as de centros educativos de educación básica tienen sobre la calidad de la formación docente que se implementa en las instituciones formadoras, con el propósito de sugerir mejoras en los planes y programas de estudios y en el desarrollo de los mismos.

PRESENTACIÓN: Estimados /as directoras /es, atentamente solicitamos su valiosa colaboración, para responder con la mayor sinceridad y amplitud posible a las siguientes preguntas, las cuales van orientadas a recoger su opinión sobre la calidad de la formación docente que usted necesita en este centro educativo.

Le garantizamos anonimato en la información que usted suministra.

Según lo observado en las clases que imparten los docentes de educación básica:

- 1- ¿En que asignaturas las alumnas /os de educación básica tienen mayores dificultades de aprendizaje?

- 2- ¿Cómo cataloga usted la preparación académica y técnica del personal docente de la institución?
- 3- ¿Cómo cataloga el nivel de responsabilidad de las /os docentes en cuanto a su desempeño en el aula? Explique
- 4- ¿Qué métodos, técnicas y estrategias didácticas usan las /os docentes con más frecuencia en el aula?
- 5- ¿Qué tipo de evaluación de los aprendizajes emplean con mayor frecuencia las /os docentes?
- 6- ¿Considera que los docentes se esfuerzan constantemente para desempeñarse mejor en el aula?
- 7- ¿Qué hábitos de lectura ha observado en los docentes de su institución?
- 8- ¿Cómo son las relaciones interpersonales que usted ha observado?
entre:

Entre	E	MB	B	R	D
a) Docentes					
b) Docentes y estudiantes					
c) Docentes y administrativos					

¿Por qué?

9- ¿De acuerdo a sus observaciones cómo tratan las /os docentes a sus estudiantes?

10-¿Qué tipo de comunicación tienen las /os docentes con las madres y padres de familia?

11- ¿Cómo considera la calidad de formación docente que tienen las /os docentes recién egresados de las instituciones formadoras?

12- ¿Considera que las /os docentes recién egresados de las instituciones formadoras han desarrollado la suficiente vocación para el ejercicio de la docencia? Si No ¿Por qué?

13- ¿Considera que las /os docentes recién egresados de las instituciones formadoras, tienen el suficiente dominio académico de los contenidos que contienen los programas que se desarrollan en la educación básica? Si No ¿Por qué?

14- ¿Considera que las /os docentes recién egresados de las instituciones formadoras, tienen el suficiente dominio de metodología y estrategias didácticas? Si No ¿Po que?

15- ¿Considera Usted que las /os docentes recién egresados de las instituciones formadoras tiene el hábito de actualizarse constantemente? Si No ¿Porque?

16- ¿En que aspectos considera Usted que se debe mejorar la formación de docentes de educación básica?

17- ¿Qué competencias deben mejorarse en la formación docente?



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE ELSALVADOR

UNIDAD DE POST-GRASDOS

MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

CUESTIONARIO DE OPINIONES A SER APLICADO A ASESORAS PEDAGOGICAS DE CENTROS EDUCATIVOS DE EDUCACIÓN BÁSICA.

OBJETIVO: Conocer la opinión que las /os supervisoras /as de centros educativos de educación básica tienen sobre la calidad de la formación docente que se implementa en las instituciones formadoras, de acuerdo a observación de la praxis en los centros educativos donde se desempeñan, con el propósito de sugerir mejoras en los planes y programas de estudios y en el desarrollo de los mismos.

PRESENTACIÓN: Estimados /as asesoras /es, atentamente solicitamos su valiosa colaboración, para responder con la mayor sinceridad y amplitud posible a las siguientes preguntas, las cuales van orientadas a recoger su opinión sobre la calidad de la formación docente que usted ha observado en el desempeño de los docentes en este centro educativo.

Le garantizamos anonimato en la información que usted suministra.

Según lo observado en las clases que imparten los docentes de educación básica:

- 1- ¿Qué métodos son los que más usan en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lecto – escritura? Mencíónelos.
- 2- ¿Cuáles son las actitudes que habitualmente muestran las /os alumnos durante las clases?
- 3- ¿En que medida las /os estudiantes en las clases realizan actividades que estimulen exigencias intelectuales como; explicar, dar indicaciones, dar respuestas, formular preguntas, validar respuestas, etc.?
- 4- ¿Cuáles son las actividades que normalmente realizan las /os alumnos en las clases?
- 5- ¿Cuáles son los recursos educativos que normalmente utilizan las /os docentes?
- 6- ¿Cómo se utilizan los libros de textos en las clases?
- 7- ¿Son diversificadas las estrategias y metodologías que utilizan las /os docentes? –Si ___ No ____, explique
- 8- ¿Cuáles son las estrategias o metodologías más utilizadas por las /os docentes?
- 9- ¿Qué importancia se le da al trabajo de grupo en las clases?

10-¿Cuál es el enfoque que las /os docentes les dan a las evaluaciones en las clases?

11-¿Qué uso le dan normalmente las /os docentes a los resultados obtenidos en las evaluaciones de las /os alumnos?

12-¿Cree que las /os docentes dominan bien los contenidos que desarrollan en clase?

13-¿A su juicio, son atractivas las clases para las /os alumnos?

14-¿Cómo son las relaciones entre docentes y alumnas /os?

15- ¿Cómo es el clima organizacional que más se observa en las aulas?.

Descríbalo:

16-¿Hay problemas de disciplinas en las aulas?

17- ¿Qué opina de la calidad de desempeño de las /os recién egresado del profesorado de educación básica?

- 18- ¿Considera que los recién egresados del profesorado de formación docente de educación básica, tienen la suficiente vocación para ejercicio de la docencia
- 19- ¿Cree que los recién egresados del profesorado en educación básica tienen suficiente dominio académico de los temas a desarrollar en las clases de educación básica?
- 20- ¿Cree que los recién egresados del profesorado en educación básica tienen suficiente dominio de métodos y estrategias didácticas para el desarrollo de las clases en el nivel de educación básica?
- 21- ¿Considera que los recién egresados del profesorado en educación básica tienen el hábito de actualizarse de forma permanente?