



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE EL SALVADOR

Dr. Luis Alonso Aparicio

Dirección de Posgrados y Extensión

La eficacia educativa como factor en la formación del profesorado

Tesis presentada por:

Jaime Antonio Navidad Guillén

Para optar al grado de:

Máster en administración de la educación

Asesor

Gustavo Ramos Ramírez

San Salvador, junio 2014

Índice

Presentación.....	4
Introducción	5
Capítulo I. Concepciones epistemológicas.....	6
1.1. Antecedentes teóricos	7
1.2. Enfoques y categorías	9
1.3. Objeto de estudio.....	11
1.4. Objeto de la investigación.....	11
1.5. Justificación	12
Capítulo II. Marco contextual.....	13
2.1. Eficacia: definición y aproximación a su uso.....	14
2.2. La eficacia educativa	16
2.3. Orígenes de la eficacia educativa.....	18
2.4. Clasificaciones históricas de la eficacia educativa	21
2.5. Investigaciones de eficacia educativa en contextos latinoamericanos	33
2.6. Estudios referentes a eficacia educativa en El Salvador	38
2.7. La concepción de la formación del profesorado.....	41
2.8. La formación del profesorado desde el contexto de la eficacia educativa.....	42
2.9. La formación del profesorado en América Latina.....	45
2.10. Reseña histórica de la formación del profesorado en El Salvador.....	47
2.11. Escuelas normales.....	52
2.12. Situación actual de la formación inicial docente en El Salvador.....	55
2.13. Necesidades de formación del profesorado en El Salvador.....	57
3. Metodología.....	61
3.1. Construcción del objeto	62
3.2 Trabajo de campo.....	64
3.3. Instrumentos y técnicas de empleo	64
3.4. Validación del enfoque epistemológico.....	65
3.5. Resultados y conclusiones.....	66

3.5.1. Resultados	66
3.5.2. Conclusiones.....	97
3.5.3. Recomendaciones	100
Referencias bibliográficas	102

Presentación

El panorama mundial ha cambiado de forma vertiginosa en las últimas décadas. Así, en un mundo cambiante y globalizado, la educación se enfrenta a una serie de desafíos. Para afrontar los retos educativos se deben revisar los objetivos, su función y redefinir muchas de sus tareas sustantivas, en especial aquellas relacionadas con la formación inicial del profesorado. Sin duda alguna, para mejorar la educación es preciso atender a la formación inicial de los profesores, además de mejorar la calidad del profesorado universitario encargado de su preparación.

Por ello, la Universidad requiere de profesores preparados, no solo a nivel científico sino humano, atentos a las demandas de la sociedad. Además, para cumplir con las responsabilidades académicas, laborales e investigadoras no puede obviar su formación pedagógica. Esa preparación esta enmarcada en un contexto de desarrollo de nuevas habilidades metacognitivas de formación en cuanto a la utilización de nuevas estrategias para la gestión del conocimiento. La gestión a la que se hace referencia se relaciona con los nuevos entornos de aprendizaje, así como con el desarrollo de capacidades de comprensión de la información escrita y las habilidades orales discursivas.

En la actualidad, se han producido cambios importantes en la educación y en la formación. Se ha transformado la profesión docente, en definitiva, ya no es lo mismo el profesorado del 2014 al de 1980. Cada vez más, las personas adquieren valores, principios y perspectivas de vida distintas, las cuales afectan sensiblemente sus respectivos trabajos docentes, especialmente se vuelve en muchas ocasiones contradictorio el tema del compromiso docente con el aprendizaje de sus estudiantes. Esta situación, evidencia seriamente que existe una ineficacia de los docentes, la cual pareciera que en muchas ocasiones es fruto de su formación inicial. Pero como veremos en este documento, la realidad radica en conocer cómo todo un grupo de factores de eficacia inciden directamente en la formación inicial del futuro docente.

En los últimos años se han intensificado los estudios sobre la formación docente y han proliferado una serie de publicaciones relacionadas con este tema. En ellas se ha abordado la temática con una amplitud meridiana. Se han analizado diversos aspectos, tales como la historia, los roles, modalidades de formación, planes de estudio, formación inicial, formación continua, desarrollo profesional, experiencias educativas, biografías, etc. Pero, poco o nada se estudia en cuanto a la eficacia educativa en la formación docente. Por ello, analizarlo en el presente estudio es francamente importante y requiere de una gran capacidad de organización y control para poder hacer análisis apegados a las diferentes realidades y contextos que se vive en el país.

El creciente interés por la profesión docente y por la formación queda reflejado en diversos estudios, aunque muchos de ellos son de carácter parcial y no incluyen la perspectiva y la óptica profesional. El proceso de formación es un tema amplio, que no se agota, y su problemática puede abordarse desde diferentes perspectivas, aunque tampoco se halla exento de polémica. La formación inicial se concibe como un proceso de adquisición de conocimientos, habilidades y valores para el desempeño de la función docente. Si bien la formación docente debe ser permanente y continua, las rápidas transformaciones que experimenta la sociedad exigen nuevos retos a los futuros profesionales y a los que se encuentran en el desempeño del ejercicio profesional. La preparación profesional está condicionada por las demandas educativas que exige la sociedad, ya que la educación es un proceso dinámico que necesita de grandes transformaciones en cortos espacios de tiempo. Así, el presente

estudio de la eficacia educativa como factor clave en la formación docente permite abordar algunas situaciones que anteriormente no habían sido analizadas a plenitud.

Es importante señalar que este estudio forma parte de una investigación de tipo institucional diseñada por la Oficina de Investigación Asociada y, en ella se ha seguido cuidadosamente todos los lineamientos que se han sugerido, los cuales incluyen el tipo de cuestionario, los ítems que se analizarían y las diferentes aproximaciones al objeto de estudio.

En este caso, el trabajo que a continuación se presenta está rigurosamente diseñado para que sea una guía para las instituciones formadoras de docentes para que establezcan ciertos criterios de eficacia, los cuales podrán ser puestos en práctica en menor o mayor medida, dependiendo de las necesidades y los intereses de los futuros docentes y de los gestores educativos o políticos, ya que como es sabido, gran parte de las orientaciones que tiene los currículos de formación inicial de docentes están dirigidos por criterios claros tomados por políticos, quienes muchas veces ni tan siquiera se encuentran en el país y, evidentemente no conocen las realidades a la cual debería adecuarse el currículo para ser completamente flexible y adaptable a nuestras necesidades.

Introducción

El presente estudio de investigación pretende hacer una relación entre la eficacia educativa y la formación inicial docente. A lo largo de todo el documento se encontraran indiferentemente las expresiones formación inicial docente o formación docente para referirse exclusivamente al hecho educativo donde los estudiantes de magisterio se forman para poder iniciar sus andaduras en el campo de la enseñanza.

Asimismo, este documento considera oportuno analizar los factores necesarios para que las instituciones formadoras de docentes ofrezcan un valor agregado importante a los estudiantes, demostrando así que, los centros de formación pueden hacer aportes realmente significativos al aprendizaje de los estudiantes sin importar el origen económico y social del cual pertenezcan.

Este documento se ha elaborado desde una perspectiva bastante realista, utilizando diversos aspectos que se inclinan a considerar que la investigación cualicuantitativa es probablemente la más acertada para identificar la información pertinente al desarrollo, análisis y transformación de los objetos de estudio que están directamente relacionados con la calidad educativa. En realidad, los factores de eficacia que se pretenden obtener deberán orientar a los tomadores de decisión en las instituciones formadoras para que adecuen sus estrategias educativas a la calidad de todos sus procesos y de sus acciones.

La investigación que se realiza a continuación ha tenido su base principal en un instrumento administrado a los estudiantes egresados de profesorado de las diversas especialidades para que se obtenga a partir de sus respuestas una acertada información que sea útil para definir qué características o factores deberían tener las instituciones formadoras de docentes en la actualidad. Así, se logrará de forma concisa la eficacia educativa como factor clave en la formación docente porque se conocerá que variables inciden directamente en ello.

Esta tesis está dividida en cuatro capítulos los cuales han seguido el formato establecido por la Dirección Posgrado y Extensión de la Universidad Pedagógica de El Salvador Dr. Luis Alonso Aparicio, y que es de vigencia aceptada por la institución para realizar los trabajos de graduación de los estudiantes de maestría de esta universidad. Cada uno de los capítulos tiene una congruencia particular que define todos los apartados de la investigación con el propósito de integrar y dar respuesta a los planteamientos previos sobre la concepción de investigación y sus análisis.

El primer capítulo aborda las concepciones epistemológicas y establece las diferentes definiciones en cuanto al origen de la investigación, es decir, la génesis de todo el proceso, abordando las situaciones más básicas como los antecedentes, enfoques y categorías, justificación y los objetos de estudio y de la investigación.

El segundo capítulo aborda principalmente todo el contenido teórico relacionado a la eficacia escolar desde una perspectiva amplia y con criterios definidos hacia el qué, por qué y para qué de su aplicación en la formación inicial de profesores. Esta situación ha definido claramente que la aproximación a la formación de profesores desde el enfoque de la eficacia educativa es plenamente importante para la creación de nuevos abordajes sustanciales y específicos para la sociedad.

El tercer capítulo hace un recorrido histórico por la formación docente en El Salvador, además, hace alguna valoración sobre las perspectivas de la educación analizando el papel del profesor como ente transformador de la sociedad actual y como un instrumento de cambio, ya que sistemáticamente puede hacer nuevas relaciones de cambio y mejora.

El cuarto capítulo básicamente establece todo el contenido de la metodología, el desarrollo del trabajo y los conceptos relacionados a cómo se desarrollará la investigación, los procedimientos y los mecanismos de análisis, interpretación y presentación de resultados, los cuales establecerán nuevas expectativas de mejora a la formación docente desde la eficacia educativa.

Capítulo I. Concepciones epistemológicas

El ser humano se ha preocupado siempre por alcanzar la verdad. En todos los tiempos ha habido una inquietud por tener y adquirir conocimiento. Esta búsqueda incansable hizo que en tiempos pasados solo grupos muy cerrados logran beneficiarse de los diferentes saberes que conducían a la construcción del conocimiento y, a su vez, en el pensamiento. No obstante en la actualidad el acceso a diferentes herramientas y sistemas para la adquisición de conocimientos es casi universal, situación que permite que exista una fluidez de información que aporten a la ciencia.

Evidentemente, el conocimiento fiable y seguro, establece los parámetros básicos que originan la ciencia. Esta es posible en la medida que se logre una buena fundamentación epistemológica que dé pleno sentido al conocimiento científico. Por ello, al realizar este estudio sobre la eficacia educativa como factor clave en la formación docente, se ha pretendido crear una fundamentación del conocimiento, ya que sin ella sería crear una débil perspectiva de cómo la eficacia aporta a la formación del profesorado en contextos particulares como el salvadoreño.

Al referirnos a los orígenes epistemológicos, se detalla que el *episteme* griego, hacía referencia directa al conocimiento, doctrina, erudición o práctica, razón por la cual, abordar el tema de la formación docente es fundamental en cuanto se hace un análisis y comprensión de cómo la eficacia educativa, como línea de investigación puede marcar el camino orientativo a seguir para desarrollar un nuevo conocimiento, el cual sin duda se obtendrá al final de este estudio, cuando se presente un modelo de eficacia para instituciones formadoras de docentes.

En realidad, el conocimiento en cuanto a la formación docente es un desafío permanente a la capacidad de gestión y administración actual. Por ello, cada vez más las diferentes sociedades se preocupan en tener más y mejores docentes, capaces de enfrentarse con éxito a las necesidades y demandas del sistema económico actual. En estos momentos los docentes y su formación están en la mira de un sinnúmero de instituciones, actores sociales y políticos que constantemente prueban su acción y sobre todo sus resultados.

Es esta formación, producto de un innumerable de conocimientos adquiridos a lo largo de los años y de las diversas circunstancias sociales, económicas y políticas, las que sin duda acrecientan los acerbos epistémicos actuales. Así, el trabajo que a continuación presentamos tiene una particular intención para que los administradores de las instituciones de educación superior, los supervisores, los profesores y los futuros docentes, puedan utilizar de forma accesible y práctica dependiendo de los diferentes espacios desde donde se desarrollen.

De tal forma, este capítulo aborda las concepciones epistemológicas básicas para formular el presente estudio sobre la eficacia educativa como factor clave en la formación del profesorado y que aborda: los antecedentes teóricos, los enfoques y categorías, el objeto de estudio, el objeto de la investigación y la justificación e importancia del estudio que se está realizando, estos apartados se desarrollan en los siguientes epígrafes.

1.1. Antecedentes teóricos

Todo trabajo de investigación contempla un análisis sistemático y conciso sobre los diferentes estudios que se han realizado en cuanto al mismo fenómeno que se investiga. De hecho, una de las partes medulares de los anteproyectos descansa básicamente en los estudios previos sobre la temática analizada. Indudablemente, la razón para ello se establece a partir de que los temas no son completamente novedosos y ya han sido previamente analizados, aunque sea desde la perspectiva más general.

En realidad, cada vez que se realiza un estudio sobre un tema en particular, se espera que el nuevo conocimiento inicie a partir de otras experiencias realizadas por investigadores que han analizado el mismo tema o un equivalente, en algunos casos la inexistencia de productos científicos, obliga a hacer una remembranza de temáticas más generales. En realidad muchos casos tienen que presentar categorías más amplias de trabajo para poder adherirse a estudios previos.

En nuestro caso en particular es notorio la escasa bibliografía referente al tema de la eficacia educativa y sobre todo de la combinación de ésta con la formación del profesorado, situación tal que obliga a echar mano de una serie de otros recursos provenientes de una serie de otras categorías previamente citadas.

Así, nuestros antecedentes teóricos se basan en investigaciones realizadas por analistas locales e internacionales, con amplios criterios a partir de las diferentes realidades contextuales que viven. Por ello, consideramos que nuestra perspectiva es bastante completa debido a los abordajes que se realizan. Los antecedentes se basarán en los aportes realizados por Javier Murillo, Isabel Alonso, Gustavo Ramos Ramírez, tratando de incluir diferentes perspectivas e información actualizada y complementaria entre sí, la cual será de gran ayuda para entender el fenómeno como tal.

El abordaje que hace Murillo (2003) sobre la eficacia desde una perspectiva de la formación del profesorado se basa principalmente en analizar cómo el proceso formativo requiere de planteamientos serios y orientativos hacia la comprensión de qué necesita la sociedad y bajo qué parámetros y situaciones particulares es necesario formar a los futuros docentes.

Así, establece que la formación de docentes debe cumplir ciertos factores para ser considerada eficaz. Algunos de estos tienen características muy similares a las de las escuelas primarias, especialmente en lo referente al refuerzo educativo y la gestión institucional. Esta situación obliga de forma particular considerar que hay una serie de factores internos o endógenos propios de las instituciones educativas que deben orientar el camino de la eficacia, especialmente cuando existe una cultura de la evaluación y de pruebas estandarizadas.

Este investigador presenta una propuesta de modelo de eficacia educativa que confirma que los factores relacionados al papel del centro en el aprendizaje del futuro docente son indiscutibles, particularmente en los momentos iniciales y finales, cuando el estudiante necesita un acompañamiento más concreto y con más orientado al rendimiento y a los productos cognitivos.

Por su parte, Alonso (2010) recomienda analizar la eficacia desde la perspectiva de la normativa ISO 9001:2008 aplicados al sector educativo. De igual forma, definir las fases necesarias para implementar un sistema de gestión de calidad adecuado a las características particulares de los centros educativos es una de las principales actividades a realizar para lograr el éxito en los centros educativos.

Asimismo, el abordaje que realiza Alonso se interpreta desde la óptica más economicista de la educación, especialmente cuando se considera que la escuela no sigue los lineamientos tradicionales de una empresa o industria. Sin embargo, la aproximación que hace la investigadora define algunos lineamientos para poder trabajar el entorno de la institución bajo un parámetro de justificar los procesos administrativos por medio de guías orientativas. La implementación de este sistema ha mostrado su eficacia en los distintos establecimientos que se ha desarrollado, lo que indica que si las condiciones se mantienen y hay una serie de recursos y evaluación constante, se puede convertir a un centro en eficaz.

Medina Rivilla y Domínguez (1989) abordan la perspectiva de la formación del profesorado desde un enfoque eminentemente funcionalista, basándose en algunas propuestas realizadas por los usos y aplicaciones de la tecnología y utilizando los principios básicos de la eficacia educativa para la obtención de logros en cuanto al rendimiento de los estudiantes de magisterio.

Así, las propuestas que ellos realizan están enfocadas a considerar la formación desde la eficacia educativa pero con un desarrollo eminentemente tecnológico, supliendo constantemente algunos problemas en el proceso de enseñanza por medio de las diferentes tecnologías de la información.

Por ello, su modelo comprende un uso racional pero sistemático de los indicadores tecnológicos como refuerzo en la formación docente.

En cuanto a El Salvador, los aportes a la eficacia escolar los realiza Ramos Ramírez (2013) en su tesis doctoral, donde la aborda para el contexto de las escuelas primarias, realizando un modelo de eficacia para las escuelas públicas de educación básica. Su propuesta se basa en siete pilares que establecen algunos factores fundamentales para la mejora de las instituciones escolares.

Su estudio de corte cuantitativo multinivel asegura que los estudiantes que están en un contexto de gestión adecuada, con un clima tanto del aula como de la escuela afectivo, de respeto y reconocimiento, logran obtener mejores resultados educativos que los que no están. De hecho, el estudio afirma que gran parte de los estudiantes de primaria que han estado expuestos a ambientes donde la existencia de condiciones mínimas de la infraestructura, los recursos, la satisfacción del docente y el director con su salario y su realización personal, logran un éxito bastante alto en relación a los que no lo están.

El estudio plantea siete diferentes factores que inciden en el rendimiento de los estudiantes de primaria, los cuales pueden diferir entre endógenos y exógenos y orientados a lograr que los estudiantes logren productos educativos de rendimiento comprobable en cuanto a pruebas que identifiquen los niveles de aprovechamiento para las materias evaluadas, en este caso matemáticas y lenguaje. En conclusión, hace una propuesta de modelo de eficacia para escuelas de primaria salvadoreñas, orientando así las posibilidades de creación de políticas educativas públicas.

A nivel local, Villamariona (2007) hace una aproximación histórica a las Escuelas normales rurales en El Salvador, especialmente el caso de la Escuela Normal Rural de Izalco. En este compendio de historias relata la experiencia personal de su estancia en este centro de estudios, abordando los diferentes aspectos relacionados a la vida de la institución educativa. Explica la situación de la enseñanza en las normales rurales, particularmente aspectos como el currículo, metodologías y prácticas, así como el acercamiento a las comunidades donde eran asignados los estudiantes normalistas.

En sí, el documento sirve de referencia para poder analizar claramente el período de las normales en el proceso de formación de maestros del país en la década de los cincuenta y sesenta, donde existía una carencia muy grande de profesores y los niveles de ingreso eran realmente altos, si los comparamos con las características de los actuales. El libro aborda sistemáticamente una cantidad de información muy valiosa para que las instituciones formadoras de profesionales retomen algunos aspectos útiles en el proceso de instrucción de los futuros docentes, logrando así, una conciencia en los estudiantes para instaurar un compromiso con todos los actores de la formación docente.

1.2. Enfoques y categorías

Todo trabajo de investigación necesita de estar sustentado en procedimientos teóricos firmes que garanticen una correcta apropiación del fenómeno investigado, de hecho, en múltiples ocasiones algunos investigadores (Hernández et al., 2008) han considerado que los estudios sin una concepción clara del enfoque que tiene se encuentra como un barco a la deriva sin rumbo fijo ni metas claras.

Así, este análisis de la situación de la eficacia como factor importante de la formación del profesorado es absolutamente determinante para lograr una correcta comprensión de esta situación para la mejora de la formación. Por ello, este apartado es fundamental para que esta tesis de investigación logre adecuarse a los procedimientos tradicionales en los procesos de búsqueda y análisis de diferentes fenómenos sociales.

En cuanto al enfoque de este trabajo se puede decir que está sustentado bajo la línea de investigación de la eficacia escolar, la cual establece que todos los estudiantes tienen las mismas oportunidades de aprendizaje siempre que sus respectivos entornos educativos cuenten con situaciones mínimas de enseñanza. Estas pueden enfocarse hacia aspectos como los recursos educativos, los servicios con los que cuenta la institución, las instalaciones, el clima que se crea tanto en la institución como en el aula, el involucramiento del profesorado y el desarrollo de expectativas altas hacia los estudiantes.

Por ello, el enfoque que tiene este trabajo al utilizar la línea de investigación de la eficacia permite establecer ciertos parámetros mínimos para realizar nuevas aproximaciones a la forma en la que se forma el profesorado en el país. Evidentemente, este tipo de acercamiento requerirá un sinnúmero de cambios y transformaciones de los sistemas establecidos y valorados previamente, pero el trabajo que se logre será de una ayuda invaluable para crear espacios de reflexión y mejora en la calidad de los estudiantes.

La línea de investigación también establece que la eficacia se determina a partir de los resultados de los estudiantes principalmente los obtenidos en cuanto a logros de aprendizaje, sean éstos pruebas estandarizadas o individualizadas en las aulas. Pero, además, la eficacia es una distribución equitativa de los recursos y servicios de las instituciones, lo que obliga a los centros de enseñanza a crear estrategias adecuadas y oportunas para que todos sus aprendientes mejoren simultáneamente.

Adicionalmente, se puede mencionar que el enfoque metodológico a utilizar será de tipo cuantitativo, basándose exclusivamente en realizar análisis a una base de datos obtenida de encuestas realizadas a estudiantes de las diferentes especialidades de profesorado que se imparten en la universidad analizada. Los autores que respaldan este enfoque que hemos utilizado en esta investigación incluyen a Murillo (2005), Hernández et al. (2008), Cohen y Manion (2006).

En cuanto a las categorías utilizadas en este estudio se pueden considerar básicamente dos: la primera que se materializa desde la perspectiva de la eficacia escolar, ya que esta es la que orienta y dirige toda el pensamiento que se abordará a lo largo del estudio, de hecho, todos los aspectos que se referenciarán están basados exclusivamente desde esta perspectiva. Las referencias que se hacen a lo largo de todo el estudio de la eficacia son realmente evidentes logrando hacer congruencia con las diferentes propuestas y abordajes de las temáticas que se analizan en los subtemas y epígrafes de todo el documento. Las categorías se basan en la referencia teórica de Ramos Ramírez (2013) Murillo (2005)

La segunda, desde un enfoque de la formación del profesorado, debido a ser el elemento que se ha considerado como eje fundamental del estudio, especialmente porque en nuestro país el análisis de la formación del profesorado ha sido realmente descuidado y sus investigaciones han sido francamente pobres. Por ello, hacer categorías referidas a los grandes ejes que se abordan en este

análisis es particularmente importante y necesario, ya que abordarán diferentes aspectos necesarios para la creación de un eje temático. Esta segunda categoría tiene su fundamentación en la propuesta de Medina Rivilla y Domínguez (1989), Jakku-Shivonen y Niemi (2008).

En conclusión, los enfoques y categorías que se han presentado tratan de abordar de una forma bastante genérica los aspectos ideológicos y filosóficos con los que este estudio está relacionado, es más, desde una amplia perspectiva muestra la importancia de aplicarse a estas categorías y enfoques, debido a su pertinencia y aplicación contextual.

1.3. Objeto de estudio

El objeto de estudio de esta investigación se relaciona directamente con la formación del profesorado. Evidentemente las razones para su estudio son diversas y de alguna forma sencillas para comprender y sutiles de analizar. Especialmente es complejo su análisis exhaustivo porque el objeto de estudio, como es sabido parte de la Teoría del Conocimiento, es decir del hecho que hacemos los seres humanos para comprender el mundo a partir del saber.

Es así, que para que la educación nacional tenga una mejora y eficacia es necesario que se plantee concienzudamente los diferentes escenarios, que únicamente se obtienen a partir de un pensamiento definido y consistente, basado en el saber producto de una línea de investigación identificada con la equidad y la justicia social, aspectos tan olvidados de nuestro contexto social y educativo.

La formación del profesorado como objeto de estudio de este trabajo canaliza sistemáticamente diferentes mecanismos y perspectivas para transformar la educación nacional, partiendo desde los niveles de mayor incidencia, que es la formación docente, para luego éste baje hasta los diferentes niveles educativos, sean estos de primaria y media, lo que implicará grandes transformaciones con tan solo un trabajo sistemático y consecuente en el proceso de enseñanza aprendizaje.

De tal forma, el objeto de estudio de esta investigación, la formación docente, es de vital importancia para la creación de una nueva sociedad y de un nuevo sistema educativo, el cual puede incidir en los resultados de lo que la escuela está realizando de forma obtusa en la actualidad. Por ello, identificarlo y comprender su importancia es fundamental para darle una mayor fuerza al trabajo que realizamos, pretendiendo de esta forma obtener los mejores resultados posibles para que a largo plazo esta investigación y sus aportes sean consistentes y pragmáticos para las necesidades más sensibles de nuestro país.

1.4. Objeto de la investigación

El objeto de la investigación se basa principalmente en dar respuestas a los elementos necesarios en saber para qué se realizó el presente estudio. Inicialmente, debemos mencionar que abordar un estudio de este tipo es sustancial para mejorar cómo se forman los profesores, especialmente porque en los años recientes, diferentes estudios (Reimers, 1995; Mella, 2000; Ramos Ramírez,

2014) han insistido que la débil formación del profesorado es la causa principal que en casi todas las sociedades haya resultados mínimos en cuanto a rendimiento y aprovechamiento de los estudiantes.

Cada vez más los medios de comunicación culpan directamente a los profesores de los malos resultados de los estudiantes. Explican que la débil formación de los docentes hace que ellos egresen sin competencias mínimas para poder explicar los contenidos más básicos de sus respectivos libros de textos. Esa situación en algunos casos es evidente, pero no siempre se convierte en una constante, razón por la cual se espera que algún llamado de atención surja a partir de las aseveraciones de los medios.

En realidad, la investigación de la eficacia educativa como factor clave en la formación del profesorado responde también a la gran necesidad que tiene El Salvador de hacer un abordaje maduro, sincero y respetuoso del accionar de las instituciones de educación superior en cuanto a la formación del futuro docente. En muchos casos, existe un abandono de la calidad por parte de las instituciones formadoras, dedicándose exclusivamente a la obtención de *excedentes* económicos, que inciden en gran manera en los resultados de los estudiantes y de los productos que ofrecen a la sociedad.

Por ello, pensar en el para qué de un trabajo de este tipo es reconsiderar diferentes formas de abordar el proceso de enseñanza y de aprendizaje, especialmente en contextos tan particulares y tan vulnerables como el salvadoreño. Así, acercarse a cómo se enseña y se aprende desde las instituciones formadoras de profesores en El Salvador es, en realidad un gran aporte a la educación nacional, y sobre todo, al crecimiento y sensibilización de los principios más fundamentales y más dinámicos de la sociedad.

En conclusión, realizar un trabajo de esta categoría implica involucrarse directamente con la mejora de la educación nacional y también con el interés de tener mejores ambientes educativos, donde exista una equidad para que todos los participantes tengan igualdad de condiciones de aprendizaje y las expectativas de logro y éxito sean cada vez más cercanas, evitando así la cantidad enorme de rezago educativo y social que existe en nuestra sociedad salvadoreña. En ese sentido, consideramos nuestra la tarea de hacer un documento que de forma clara diga para qué estamos abordando la formación docente, pero con el componente de la eficacia educativa y con parámetros más definidos de profesionalización con el objetivo que todos se beneficien de tener profesores más capaces, fiables y con alto sentido de compromiso.

1.5. Justificación

Los sistemas educativos actuales necesitan cada vez más de diferentes recursos y métodos innovadores para lograr alcanzar objetivos que anteriormente se adquiría sin mucho esfuerzo y madurez científica. En cambio en la actualidad los diferentes movimientos sociales y tecnológicos obligan cada vez más a los docentes a estar mejor preparados para llegar a niveles equiparables con los que sus pupilos entran a los salones de clases. Indudablemente, aun en contextos realmente

desventajados, los estudiantes han logrado adquirir y desarrollar habilidades tecnológicas, que aunque sean básicas significan un reto para los docentes actuales.

Adicionalmente al aspecto tecnológico, existen otros factores incidentes en la eficacia del docente en el aula y en su desenvolvimiento en el centro educativo. Particularmente, las deficiencias en su formación, hacen huella sustancial en cuanto a los aportes que pueden éstos hacer al desarrollar su práctica educativa. Por tal razón, se convierte en necesario hacer una buena formación del individuo docente, especialmente si se pretende hacer un impacto en el desarrollo educativo de un determinado espacio geográfico.

Así, para comprender mejor este fenómeno educativo, se ha considerado oportuno justificar este trabajo de investigación desde tres perspectivas distintas, ya que abordan diferentes aspectos que son de gran utilidad para la mejora de la calidad educativa, tanto en la formación como para el desempeño de la labor de los futuros docentes. A continuación se presentan tres distintas razones para abordar la eficacia educativa como factor clave en la formación del profesorado.

Primero, porque todos los niveles educativos necesitan tener una serie básica de situaciones que permitan el aprendizaje de todos los miembros, esas situaciones son los factores que inciden en que el centro aporte significativamente al aprendizaje del estudiante. En realidad, gran parte de los logros del estudiante son fruto de las condiciones de éste en un determinado entorno educativo. Por ello, abordar la formación docente desde los parámetros básicos y bajo las condiciones mínimas que debe tener una institución formadora es clave para lograr el éxito tanto en rendimiento como en comprensión de los fenómenos sociales y educativos de su entorno.

Como justificación principal podemos asegurar que se evidencia la inexistencia de bibliografía referente a esta temática en El Salvador, lo que conlleva a estimar un desconocimiento de la eficacia educativa como factor clave de la formación docente en el país. Por ello, elaborar material que sirva de referente para investigadores, analistas, políticos, estudiantes, docentes y otros interesados en la temática educativa es el aspecto más relevante de investigar, documentar y dirigir el presente estudio que entendemos que será una fuente primaria de documentación de la historia educativa nacional.

este estudio se justifica teóricamente desde la perspectiva que plantea Murillo (2005) la eficacia es importante para todos los niveles educativos y, en particular en la formación docente porque es ahí donde existe una mayor deficiencia, especialmente en contextos latinoamericanos, donde los estudiantes estudian una especialización y, luego deben trabajar en otra, que regularmente no están familiarizados con ella. Por ello, los estudiantes deben estar capacitados desde una óptica de complementariedad donde exista una serie de factores que incidan directamente en el rendimiento y aprendizaje de los contenidos expuestos.

Capítulo II. Marco contextual

Los trabajos de investigación necesitan indudablemente de un contenido alto de enfoque teórico para que la capacidad de respuesta al fenómeno investigado sea lo suficientemente creíble y sólida. Así, al desarrollar este estudio sobre la eficacia educativa como factor clave en la formación del profesorado ha sido necesario recurrir inicialmente a la temática sobre eficacia educativa, sus

interpretaciones, análisis, orígenes y formas, para tener una concepción clara sobre qué se entenderá como eficacia educativa en el presente estudio.

Por otra parte, también se analizará en este segundo capítulo aproximaciones al contexto de la eficacia educativa desde nuestros contextos latinoamericanos y centroamericanos, para hacer un breve análisis de los escasos estudios sobre la temática de eficacia en el contexto salvadoreño, con la intencionalidad de que se pueda tener una concepción más clara y adaptada a las necesidades del país en el contexto educativo.

Por supuesto, desarrollar en este segundo capítulo un apartado eminentemente enfocado al tema de la eficacia implica también un serio compromiso con la búsqueda de la verdad sobre qué es lo que hay en el fondo del contexto de eficacia escolar. Pero sobre todo, es considerar esta temática como un punto de inicio y transformación de la educación nacional, en un momento histórico de gran relevancia para el país, porque como se ha mencionado hasta la saciedad, la educación es la clave para el progreso de las sociedades, y los países que han valorado esta situación han logrado tener un éxito sorprendente en cuanto a sus capacidades de distribución de ingresos y de solidarización de todos los miembros que componen una comunidad dada.

En cierto sentido, la principal intención de este capítulo radica en conocer qué es la eficacia, cómo se puede aplicar al contexto salvadoreño y, sobre todo hacer una lectura de las posibles alternativas y modelos que pudieran partir de ella. En ese sentido, se ha considerado oportuno incluir los apartados de los estudios de eficacia realizados en El Salvador y algunos de la región latinoamericana, ya que siempre existe más relación y cercanía con estas realidades que con las europeas o sajonas.

2.1. Eficacia: definición y aproximación a su uso

Para comprender tácitamente qué es la eficacia, es necesario iniciarnos de la forma más genérica posible: partiendo de definiciones. Por ejemplo, la definición de eficacia de la Real Academia Española (2001): *“capacidad de lograr el efecto que se desea o espera”*. Escuetamente afirma que es la cualidad de que se dispone para alcanzar el *efecto*, o sea un objetivo. Esta idea puede darnos un atisbo de lo que queremos definir, ya que llanamente orienta su significación hacia el logro de metas con una intencionalidad.

A continuación presentamos otras concepciones asociadas a diferentes campos de aplicación. Por ejemplo, la siguiente propuesta se comprende desde la perspectiva de la calidad empresarial aplicada al campo educativo. Así, el siguiente concepto valora la eficacia como el “grado en que se realizan las actividades planificadas y se alcanzan los resultados planificados” (Alonso 2010:128). Esta afirmación deja claro las concepciones que se tienen sobre la planificación y el logro de las metas planificadas, situación que en materia educativa es muy importante, especialmente cuando se pretende crear espacios comunes de aprendizaje para todos y de justicia social.

Bajo la óptica de la calidad educativa, y en un contexto muy detallado sobre su importancia y su relación con la búsqueda de calidad, González (2004) considera que la eficacia es “medir la calidad para posteriormente dar un juicio sobre ella” (González, 2004:72). Esta concepción vista desde la óptica de la calidad garantiza que cuando utilizamos el término de eficacia hacemos alusión directa a la medición de la calidad que ya estamos seguros que existe. Es decir, para hablar de eficacia es necesario partir de un supuesto definitorio que establezca que la calidad está instituida en nuestra organización, y necesariamente necesitamos hacer una medición de su desempeño.

La tesis doctoral de Gutiérrez (2004) sobre eficacia docente menciona que la eficacia “está relacionada con la acción, con la forma de hacer las cosas, hacerlas de la mejor manera y cumpliendo con ciertos objetivos” (Gutiérrez 2004:12). Esta afirmación orienta sus resultados hacia el dinamismo, la posibilidad del hacer pero con una idea en mente: el logro de resultados. Así, este concepto establece la idea de insatisfacción con el accionar de las organizaciones, situación que obliga a hacer replanteamientos del trabajo cotidiano para lograr objetivos previamente definidos.

Ahora bien, cuando nos planteamos la concepción de la eficacia dirigida a las organizaciones educativas, entonces los conceptos tienen un cierto matiz, menos dirigidos a la productividad y más orientados al beneficio social. Algunas de las consideraciones que creemos pertinentes son las siguientes:

- Edmonds (1982) define una escuela eficaz como aquella que “acerca a los niños pobres a aquellas destrezas mínimas de las técnicas básicas de la escuela que ahora representa mínimamente al alumno afortunado representado por los niños de clase media” (Edmonds 1982:6).
- Lezotte afirma que “las escuelas eficaces son aquellas que tienen altas expectativas de logro de todos sus estudiantes sin que esto signifique que haya una separación del grupo mayoritario del resto de la población estudiantil, permitiendo así una calidad y equidad de la educación para todos” (Lezotte y McKee, 2011:11).
- Desde la perspectiva centroamericana, Fernández et al., (2003) afirman que la escuela es eficaz “cuando obtiene buenos resultados académicos en las áreas básicas de la educación escolar (matemática y lengua), a pesar de estar trabajando con una población estudiantil proveniente de clases sociales subalternas, obreras o urbano-marginales o también con minorías étnicas marginadas” (Fernández et al., 2003:10).
- El eminente investigador español Javier Murillo considera que la escuela es eficaz cuando Murillo (2003) establece que “una escuela eficaz es aquella que consigue un desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos mayor de lo que sería esperable teniendo en cuenta su rendimiento previo y la situación social, económica y cultural de las familias” (Murillo, 2003:2). Asimismo incluye tres características complementarias a la definición ofrecida:
 1. *Valor añadido*, entendiéndose como el progreso de los alumnos teniendo en cuenta su rendimiento previo y su historial sociocultural.

2. *Equidad*, elemento básico en el concepto de eficacia. La capacidad de la escuela de “favorecer al desarrollo” de todos los estudiantes por medio de crear un ambiente de la igualdad entre ellos.
 3. *Desarrollo integral de los alumnos* como un objetivo irrenunciable de todo centro y todo sistema educativo, que permite considerar y valorar la dimensión afectiva del estudiante.
- El analista educativo salvadoreño, Gustavo Ramos Ramírez aborda la eficacia escolar desde “la capacidad que tiene la escuela de lograr el aprendizaje cognitivo y desarrollo afectivo de todos los estudiantes, sin importar su posición en la escala social, con el propósito de lograr la calidad y equidad para el éxito en su vida educativa, tanto actual como futura” Ramos Ramírez (2013:41).

Al presentar esta serie de concepciones de eficacia y eficacia escolar, se puede comprender mejor hacia dónde se debería orientar la investigación que se realiza para comprender la importancia de la eficacia educativa como factor clave en la formación del profesorado. Por tal razón, para hacer los análisis respectivos la lectura de estos conceptos debería estar considerada como un elemento combinatorio de todos los diferentes epígrafes que se contemplan.

2.2. La eficacia educativa

Para iniciar considerando el tema de la eficacia educativa es necesario valorarla desde una perspectiva social, es decir, no se puede hablar de educación sin considerarla como un acto de tintes sociales, con contenidos altamente políticos y de muy profundos intereses de todos los ciudadanos. Adicionalmente, desde la implantación de la sociedad industrial, la formación del ciudadano ha tenido una importancia tal que ha sido la principal fuente de adoctrinamiento social y cultural de los individuos. Uno de los primeros teóricos en analizar esta situación fue Emile Durkheim, quien desde su perspectiva sociológica analizó la escuela como uno de los soportes fundamentales de cohesión social de las comunidades. Casi en el mismo sentido, solo que desde una orilla más crítica, Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron, crearon un concepto más incisivo al establecer que la escuela mantiene a los individuos en sus respectivas clases sociales, o al menos en las que han nacido. De esta forma, el individuo se encuentra a merced de una institución que lejos de permitirles crecer y obtener la movilidad social que les permita lograr la plenitud de desarrollo, los cohibe y restringe a vivir en las condiciones en las que nacieron y fueron criados.

Bajo un contexto como el anterior, la eficacia educativa cobra vigencia y obliga a considerar seriamente el papel de la institución escolar en el adelantamiento y desarrollo de las sociedades independientemente de los orígenes sociales y culturales que haya tenido un determinado sistema comunitario. Por ello, analizar la eficacia educativa es fundamental para comprender que las

organizaciones educativas pueden incidir directamente en los individuos, creando en estos nuevas perspectivas de vida, mejorando sus condiciones sociales y creando sociedades prósperas y justas. En realidad, la institución eficaz permite al estudiante tener una mejor capacidad para enfrentarse a las exigencias de la sociedad actual, lo que hace que pueda en muchas ocasiones tener movilidad social a partir de la instrucción recibida en un centro de educación.

Es en tal sentido, que la formación del profesorado no puede estar desligada de un aporte tan fundamental para la mejora de las sociedades humanas como es la apropiación de la eficacia de las organizaciones. Entonces, la eficacia educativa como factor clave en la formación docente es una necesidad para los países que quieren transformar su educación nacional. Es evidente que los países y regiones que le han apostado a la educación desde la perspectiva de calidad en la formación del profesorado han logrado un éxito altamente funcional, el cual lleva implícito la relación bienestar social y eficacia institucional. Así, si consideramos los orígenes bajo los cuales esta línea de investigación inició, identificamos la enorme importancia de valorar la educación como motor de transformación de la sociedad.

En el análisis que se plantea en esta investigación, se iniciará describiendo algunos aspectos relevantes como por ejemplo, que la investigación sobre eficacia escolar es persistente en insistir que una escuela eficaz no es la suma de elementos aislados. De hecho, las instituciones educativas que han conseguido ser eficaces tienen particularidades que les orientan a pensar y actuar de una forma diferente, así como una cultura que necesariamente está conformada por un compromiso de los docentes y de la comunidad escolar en su conjunto, un buen clima escolar y de aula que permite que se desarrolle un adecuado trabajo de los docentes y un entorno agradable para el aprendizaje. Es decir, las instituciones que desarrollan esta serie de situaciones de desempeño crean una cultura de la eficacia.

En ese sentido, como se ha considerado, una institución eficaz no está definida por una serie de elementos fragmentados, ni situaciones anómalas, más bien, es un complejo sistema de situaciones amalgamadas entre sí. En definitiva, es una cultura especial, en este organismo es posible detectar determinados factores que contribuyen a desarrollarla (Cotton, 1995; Sammons, Hillman y Mortimore, 1995; Scheerens y Bosker, 1997; Murillo, 2005; Townsend, 2007) y, que por supuesto, están interrelacionados, aunque con cierto grado de independencia.

Es importante mencionar que la eficacia educativa tiene su inicio en la concepción básica de la escuela como institución donde se producen los procesos de aprendizaje por parte de los estudiantes, pero que además convergen una serie de otros aspectos más complejos y elaborados que parten de realidades sociales y antropológicas, las cuales son en muchas ocasiones eliminadas por la acción que ejerce la escuela en el aprendizaje del individuo. Como lo plantea Zorrilla (2008) *Esto significa comprender y asumir que una escuela eficaz es aquella que consigue el desarrollo integral de los estudiantes, lo hace superando las condiciones de su origen cultural y educativo previo.* Así, partiendo de esta identificación, se puede entender entonces que, la eficacia educativa pretende que todos sus estudiantes tengan un desarrollo integral, logrando que los orígenes de estos no sean un impedimento para su pleno desarrollo y obtención de logros.

En realidad, es casi un acercamiento al concepto que Edmonds (1979), contemplaba sobre el papel que debía seguir la institución educativa en cuanto a proveer a los estudiantes menos aventajados económicamente de las condiciones similares de los que tenían los de clases más favorecidas.

Básicamente, la eficacia se puede entender desde una perspectiva de fomento a la equidad y justicia de la sociedad donde los principales agentes socializadores crean condiciones de unicidad y desarrollo igualitario de destrezas y habilidades de los interesados en el aprendizaje.

Bajo ese contexto, es entonces que la eficacia de la escuela y las instituciones educativas será medida y valorada en virtud de la inclusión que pueda ejercer de todos sus pupilos y en el logro de su desempeño. Por tal motivo, Murillo y Duk (2011) hacen una aclaración en cuanto al papel de la escuela al afirmar que:

“las escuelas que seleccionan, discriminan o marginan a cualquiera de sus estudiantes por sus características personales, culturales o sociales no son escuelas eficaces, que no es suficiente aprender Lengua, Matemáticas o Ciencias para desarrollarse integralmente y que es preciso disponer de apoyos especiales para los estudiantes que por sus antecedentes o situación, más lo necesitan” (Murillo y Duk 2011:12).

Esta aclaración sobre la función de la escuela en la formación de la justicia social a través de la inclusión de todos los estudiantes, sin importar sus antecedentes, es fundamental para comprender que la eficacia escolar puede ser un mecanismo de ayuda para paliar las serias condiciones de desigualdades sociales en regiones como la latinoamericana y, especialmente en sociedades empobrecidas como la salvadoreña.

Evidentemente, la eficacia educativa se ha enfocado más en el papel de la escuela en el aprendizaje del estudiante de educación básica y media, sin embargo, muy poco se ha analizado de la educación técnica, superior y aun la educación infantil, induciendo a que se relacione casi siempre esta línea de investigación con el nivel básico, razón por la cual esta investigación es de gran ayuda para realizar una matización distinta de la concepción original. En esas circunstancias, se debe hacer una aclaración que esta investigación no se centrará únicamente en analizar el tema de la eficacia escolar, sino que logrará adentrarse a un nuevo aspecto educativo: la formación inicial de docentes, que para efectos de utilización y adaptación a nuestro contexto latinoamericano, hemos decidido llamar simplemente formación de maestros.

2.3. Orígenes de la eficacia educativa

Para establecer un referente es necesario situarnos en un espacio y momento en la línea del tiempo para comprender mejor qué sucedía en el país de origen del primer estudio sobre eficacia, pero sobre todo, qué motivaciones hubo para desarrollar esa investigación. La primera fue la promulgación de una ley por el Congreso de Estados Unidos para que el Ministerio de Educación realizara una encuesta para determinar la igualdad de oportunidades para los estudiantes de minorías étnicas.

Aunque también podemos mencionar que intentaba demostrar a los colectivos que luchaban a favor de los derechos civiles de los afroamericanos la igualdad de oportunidades para todos los ciudadanos de ese país. Particularmente, en un período en el que estas comunidades habían ganado

querellas judiciales contra el Estado para obtener trato igualitario y eliminar la segregación racial de la sociedad.

El objetivo claro y sistemático era establecer en la mentalidad del ciudadano que todos tenían las mismas oportunidades cuando accedían a la escuela, independientemente de su grupo étnico. Pero, su éxito o fracaso dependería no del Estado, que proveía la instrucción en las escuelas, sino de ellos mismos por su falta de disciplina, de interés y por su poco orden, condiciones que prevalecían más en la raza negra que en las otras. Era comprensible entonces, el profundo interés en valorar más aspectos socioculturales, debido a que en ese período todavía la segregación era un tema no resuelto, que provocaba muchas manifestaciones y revueltas a lo largo de los Estados Unidos.

La sociedad estadounidense debido a sus orígenes multiculturales había creado un sistema de castas dentro de una democracia civil. Tales circunstancias permitieron crear categorías sociales que incluían ciudadanos de primera, segunda y tercera, basados en la etnia racial de cada cual. Los negros representaban la tercera categoría y estaban regidos por algunos derechos que tenía la población, pero con ciertas restricciones.

En realidad estaban regidos por la doctrina *separated but equals* que no les garantizaba los mismos derechos de la raza blanca, como el voto, la propiedad, la libertad de movimiento y de elección. Es en búsqueda de esa igualdad que se inician en los años cincuenta una serie de marchas contra la segregación, las cuales en su mayoría concluyen en reclamos judiciales en el Tribunal Supremo.

Así, en mayo de 1954, en el caso *Brown vs Board of Education*, el Tribunal decidió que la educación pública segregada no era igualitaria, reconociéndola como ilegal. A pesar de esto, las escuelas siguieron siendo mayoritariamente "*blancas o negras*" durante un período de diez años, hasta que el Congreso aprobó la Ley de Derechos Civiles¹ de 1964, que prohibía la segregación racial en las escuelas. No fue hasta inicios de los setenta que se impuso una ley donde el 15 por ciento de cada clase debía estar formada por estudiantes de razas diferentes a la blanca.

La integración social y las aportaciones de la escuela a ese proceso fueron lentas y cautelosas, sobre todo si se considera la relativa aceptación de la ley en otros campos. Por esa razón, el Congreso solicitó la elaboración de ese estudio especial, conocido como el informe Coleman, tratando de apagar fuegos sociales para demostrar científicamente que el responsable del aprendizaje era el estudiante mismo y sus circunstancias y no el Estado ni la escuela, ya que éstos cumplían su papel constitucional de ofrecer instrucción, y el logro lo obtenía cada quien en virtud de su entorno.

Así, tratando de solucionar un poco la enorme cantidad de problemas que causaban las escuelas, el presidente Johnson planteaba que en materia educativa, la escolarización y la unidad de las familias podían permitir al estudiante ser exitoso e integrarse perfectamente en la sociedad.

En la misma sintonía del presidente Johnson es que Coleman establecía que la intervención de la escuela en el aprendizaje era prácticamente inexistente. Introduciendo de esta manera un debate sobre el aprendizaje y el papel de la escuela en él, el cual pretendía demostrar que todos los ciudadanos llegan en igualdad de oportunidades al centro escolar, que se les ofrece las mismas

¹ La Ley del Congreso 88-352 78 United States at Large 241, prohibía la discriminación hacia la gente negra en cuanto a los lugares de reunión, empleo, asistencia social, y centros de enseñanza.

condiciones a todos, que el Estado cumple su misión constitucional de impartir educación de calidad al individuo, y que es su responsabilidad el aprovechamiento de ésta.

En todo ese contexto de profundo contenido social y antropológico, surge el estudio que prepara James Coleman en 1966, para el Senado estadounidense, debido a los resultados sobre la influencia que la escuela ejercía sobre el aprendizaje y rendimiento del estudiante. Es más, sus pesimistas conclusiones sobre el papel de la escuela en el logro de los estudiantes, hicieron que se multiplicaran las reacciones de la comunidad educativa, especialmente los investigadores educativos que habían analizado anteriormente la escuela y el papel que jugaba en el aprendizaje de los niños estadounidenses.

Es importante recordar que cuando se realizó la investigación todavía éstas estaban segregadas y muchos creían que las escuelas de blancos recibían más ayuda económica que las otras². Pero el dato más sobresaliente de este estudio es que 645.000³ estudiantes contestaron una prueba sobre rendimiento y aptitudes (González, 2004, Coleman et al., 1966).

La población incluía a profesores, directores y superintendentes de distrito, además de estudiantes de 1º, 3º, 6º, 9º y 12º grado respectivamente. Cada prueba para los docentes constaba de cien preguntas sobre diferentes aspectos de su gestión y conocimientos didácticos. En relación a los estudiantes se midió su rendimiento en Matemáticas, Lengua, Ciencias y Humanidades.

Por otra parte, se recogió valiosa información en cuanto al *background* del estudiante, como el origen étnico, sexo, información económica del grupo familiar y su origen social. Es así que después de controlar la influencia étnica y el estatus social de los estudiantes, el estudio concluyó que las variables educativas estudiadas explicaban solamente la décima parte de la variación de los resultados obtenidos por los alumnos. La contundencia de los resultados fue abrumadora y se estableció como una conclusión definitiva que la escuela y los recursos educativos que se utilizaban tenían una escasísima influencia en la determinación de los logros de los alumnos en comparación con sus diferencias de origen.

En general, el volumen de datos era absolutamente astronómico, lo que había convertido a este proyecto de ciencias sociales en el más grande hecho hasta ese momento, cumpliendo totalmente las expectativas de que los recursos educativos no eran determinantes en el aprendizaje. En realidad, la gran cantidad de datos analizados fue tan colosal que se logró que otros investigadores decidieran hacer muchas reinterpretaciones de los datos que se habían analizados, es más lograron

² Es importante mencionar que el estudio fue tan extenso que también incluyó una investigación sobre la educación superior, especialmente en las escuelas técnicas o *colleges*. Estas se enfocaban a la calidad de la instrucción y el nivel de adquisición de conocimientos y logros de estudiantes blancos y negros. Los últimos presentaban menos cualificación que sus contrapartes blancos, pero mejor que el resto de población compuesta por otros grupos. "Igualmente sucedía con los profesores en formación, ya que los blancos habían tenido mejor preparación que los negros en cuanto a lenguas extranjeras, lengua, y matemáticas y los promedios de los primeros a nivel de la escuela secundaria habían sido altos que el resto, especialmente en lengua y cálculo" (Coleman, 1966:25) (*Traducción propia*). Para profundizar más sobre el tema de las inequidades a nivel de educación superior ver Coleman (1966), páginas 25-27 y anexos complementarios de los cuestionarios utilizados y tablas estadísticas.

³ La mayoría de información bibliográfica sobre eficacia escolar en español presenta información errónea en cuanto a la población estudiantil encuestada. En virtud de tal situación hemos recurrido a Coleman (1966:8) para citar los datos de la muestra.

que bajo diferentes ópticas se hicieran apreciaciones de la escuela, partiendo de los datos obtenidos en ese estudio, especialmente porque fue desarrollado a escala nacional, con participación de todas las grandes ciudades y con mínimos márgenes de error.

De ese grupo de investigadores, Jencks et al. (1972), y Mayeske et al. (1972) hicieron reanálisis de los datos propuestos por Coleman, debido a que no consideraban que fueran lo suficientemente fiables ni que estuvieran apegados a un principio de equidad educativa. A pesar de las enormes disyuntivas, ambos analistas consideraban que la relación input-output, es decir, los estudiantes, los docentes, los directores y los resultados, mantenían una analogía completamente armónica donde los output (resultados) eran determinados por los input (contextos estudiante, docente, director). Adicionalmente, ellos consideraban que las investigaciones para ser lo suficientemente fiables debían mantener sus características de grandes muestras, ya que el informe presentado por James Coleman al Senado de Estados Unidos, tenía una muestra de un millón de estudiantes y una altísima cantidad de maestros y directores.

Después de este período, George Weber desarrolló un pensamiento diferente al planteado por los investigadores anteriores, ya que debido a su contexto de ser supervisor educativo, decidió centrarse en un aspecto más concreto: el aula. Este giro a la investigación sobre eficacia demostró que existía un aspecto que había sido poco valorado por los otros investigadores y que presentaba un gran impacto en los estudiantes, especialmente porque en ese espacio físico el principal actor del proceso educativo gastaba al menos quince mil horas de su vida en recibir instrucción.

Estas visualizaciones (Coleman, Jencks y Mayeske y George Weber) son las bases principales o los pilares de la línea de investigación de la eficacia educativa, ya que analizaron primeramente el papel de la escuela, luego, reconsideraron la importancia de la escuela en el aprendizaje y, por último, definieron que el aula era un tópico relevante para que los estudiantes obtuvieran un rendimiento, logrando que se desarrollaran a plenitud y bajo condiciones más equitativas.

Estos orígenes de la eficacia educativa han logrado que la línea de investigación adquiera una competencia holística a todo el tema de la educación y formación en general, así la gran mayoría de estudios en la actualidad abordan los diferentes niveles educativos, enfocándose principalmente en el nivel básico. Adicionalmente, cada situación de análisis de los niveles educativos permite que debido al contexto se pueda valorar el fenómeno de la institución educativa analizando factores que inciden en ella, como los culturales, socioeconómicos, ambientales, entre otros que causan un marcado impacto en los logros educativos.

2.4. Clasificaciones históricas de la eficacia educativa

La eficacia educativa como cualquier otra línea de investigación ha necesitado de un desarrollo paulatino y constante para asimilar cómo puede aportar a la mejora de un fenómeno dado y dirigido casi siempre a obtener productos de los estudiantes, para el caso: el rendimiento. Así, de una u otra forma, la escuela siempre ha sido analizada bajo una lupa de sus aportaciones al progreso del estudiante, especialmente a valorar cuánto incide en el rendimiento. A lo largo de su historia como

línea de investigación siempre ha mantenido la constante de crear oportunidades para que todos los que asisten a una institución educativa logren aprender y tener mejores expectativas futuras.

Los estudios elaborados por Coleman et al. (1966), Jencks et al. (1972) y otros investigadores plantearon inquietudes sobre la idea de que las escuelas no eran importantes para el aprendizaje, es más casi todo el desempeño del estudiante provenía de su contexto, en el sentido de su falta de incidencia para garantizar la igualdad de oportunidades a sus pupilos. Pero no repararon en la evidencia de que bajo condiciones socioeconómicas similares, algunas escuelas obtenían mejores resultados que otras, lo que conllevó a crear nuevos estudios sobre ese fenómeno.

Ante ese informe, algunos investigadores (Bowles y Levin, 1968; Hanushek y Kain, 1972) consideraron que los datos que presentaba no respondían a las necesidades de la sociedad de ese momento, lo que estimuló a considerarlo con un matiz de discriminación racista. También criticaron la metodología del estudio, desde la recogida de datos hasta la participación selectiva. En su afán por demostrar que el informe presentaba un resultado poco real de la comunidad educativa, investigadores como Jencks et al. (1972), Mayeske et al. (1972), Mosteller y Moynihan (1972) hicieron un reanálisis de los datos con el fin de tratar de encontrar incorrecciones en su tratamiento así como en la elaboración de conclusiones y resultados.

Jencks y un grupo de otros siete investigadores sociales realizaron una reinterpretación de los datos obtenidos del informe de Coleman. En el estudio *Inequality: A Reassessment of the Effects of Family and Schooling in America* llevado a cabo en 1972, indagaron más sobre los efectos de la escuela y la familia en el aprendizaje. Además, incluyeron un estudio longitudinal de un grupo de cerca de cien escuelas de secundarias de diferentes localidades en Estados Unidos.

Debido al origen académico y las intenciones de resultados investigativos de este grupo, lograron determinar que la escuela hacía muy pocas aportaciones al estudiante para que éste lograra salir de su situación de pobreza. Es más, aportaba para la creación de una brecha social entre ricos y pobres, blancos y negros. Así, los ingresos futuros de los estudiantes se comprendían a partir del determinismo social al que los estudiantes pertenecieran y de sus propias habilidades sociales.

Esta reinterpretación y análisis de la realidad educativa americana fue sensiblemente significativa para consolidar la premisa que la escuela era incapaz de mejorar la vida de las personas y que su propia suerte y personalidad eran más importantes a la hora de obtener mejores oportunidades y salarios. Estos análisis aportaron para concluir que la inversión en educación era más bien un gasto que hacía el Estado y que el dinero invertido se había convertido en un despilfarro.

Simultáneamente al estudio de Jencks, el Ministerio de Educación de Estados Unidos realizó otra interpretación de los datos de Coleman. Esta vez el coordinador del equipo de investigación fue George Mayeske, quien tenía como misión principal tranquilizar los ánimos de los grupos sociales que estaban en contra de los resultados anteriores del ministerio, es decir, los de Coleman.

Su estudio titulado *A study of our nation's schools* (1972) pretendía por medio de hacer un análisis estadístico distinto, llegar hasta la parte más sobresaliente del informe, lo que permitiría interpretar en otro sentido la información obtenida. Así, intervinieron en la variable de estudio utilizada y la metodología empleada por el equipo anterior. La utilización del método de partición de varianzas fue la empleada en la realización de este estudio.

Los resultados del estudio del equipo de ministerio resultaron favorables, y un tanto contradictorios con los propuestos por el grupo de la investigación de 1968. En conclusión, descubrieron que las características del centro educativo tenían una influencia pequeña en el aprendizaje y rendimiento de los estudiantes. De esta forma, la nueva interpretación de los datos daba un estímulo a los interesados en que la escuela resultara importante para el Estado y, por tanto, significativa para realizar inversión en ella.

Otros estudios relevantes fueron el *Fifteen thousand hours* (Rutter et al., 1979) en el Reino Unido, y por otra parte, el *School social systems and student achievement*, por Brookover et al. (1979) realizado en Estados Unidos. Ambos estudios se interesaron en conocer qué pasaba tanto en las escuelas como en el aula, lo que permitió que los hallazgos permearan el sistema escolar, con reformas educativas que incluían parte de las recomendaciones de esos estudios.

La investigación elaborada por Michael Rutter et al. (1979) denominada *Fifteen thousand hours*⁴, oficializó la línea de estudio de la eficacia escolar. Curiosamente, decidieron utilizar un nombre como ese para hacer una reflexión desde el mismo comienzo sobre la cantidad de horas que gasta un estudiante en el centro educativo a lo largo de su vida escolar, quince mil, en un período de doce años. Por esa razón, y bajo la discusión de la *school doesn't matter*, se plantea como objetivo principal analizar si el efecto de la escuela sobre el rendimiento de los alumnos podía ser controlado al tomar en cuenta variables como las recompensas y los castigos, así como los factores ambientales, entre otros.

Por tal causa, el estudio de Rutter et al. (1979) es muy importante, ya que analiza si la poca incidencia de la escuela en el aprendizaje puede ser rechazada, especialmente si se tienen en cuenta otras características escolares como el énfasis en lo académico o el uso de castigos y recompensas. Este estudio longitudinal que inició la investigación sobre eficacia escolar en el Reino Unido tuvo una relevancia basada en dos aspectos. En primer lugar, la importancia de tener en cuenta elementos circundantes a la realidad de la escuela y el valor añadido que corresponde a ella.

Por ejemplo, contrastando los niveles iniciales y de egreso de los alumnos de esa misma escuela, dándoles de esta forma un seguimiento y verificando las competencias adquiridas en su estancia en la institución. En segundo lugar, se refiere a una serie de otros factores que son controlados directamente por la escuela y que pueden ser modificados por los directores y otras autoridades, en contraste con aquéllas determinaciones externas que posicionarán a la escuela en una situación desventajosa.

Este estudio de tipo longitudinal contaba con una población de dos mil alumnos de doce centros educativos de secundaria de características diferentes, situados en el área de Londres. Además, previamente se habían aplicado pruebas a niños de 10 años para posteriormente darles seguimiento a lo largo de su escolarización en secundaria. La metodología empleada fue muy particular por utilizar diferentes formas de adquisición de información, incluyendo una prueba relacionada con los contenidos de las asignaturas y otras variables conductuales.

Asimismo, el informe de Brookover et al. (1979) se realiza en Estados Unidos, consolidando el movimiento de las escuelas eficaces y los estudios de grandes muestras, aunque con una gran

⁴ Fifteen thousand hours: secondary schools and their effect on children.

aportación cualitativa en relación a los centros docentes. Este estudio se fortaleció con las aportaciones de una investigación previa elaborada por el mismo equipo (Brookover et al., 1978) pero orientado al clima social de las escuelas primarias americanas. Así, prácticamente analizó los diferentes niveles escolares, lo que le permitió crear una idea extendida de las características que diferenciarían a una escuela de rendimiento alto con una de bajo.

Se considera que éste es el primer estudio sobre eficacia escolar elaborado en los Estados Unidos y es el resultado de la reacción al informe Coleman y sus posteriores reanálisis y probablemente una de las características más importantes que presenta es que rompe con la dinámica *input-output*. De forma que crea un punto intermedio entre las entradas sociales de la escuela, el clima y la estructura social, y los resultados de los estudiantes. En ese sentido, se agrega un componente adicional, *process*, dando como resultado el modelo: *input-process-output*.

Adicionalmente, otro hallazgo importante del informe Brookover fue la importancia de ampliar la concepción del logro escolar, como el resultado del aprendizaje, de un simple rendimiento escolar, para integrarlo al autoconcepto de la calidad académica y la autoconfianza de los alumnos. Así, descubrir que el rendimiento escolar era fruto no solamente del esfuerzo cognitivo del estudiante, de la atención que prestase en el aula y del buen comportamiento para atender las clases, sino más bien de conductas, como el autoconcepto y el interés del centro por él, significó un fuerte cambio en los resultados que ofrecía la investigación tradicional.

Es en este momento cuando se hace un aporte significativo al sistema tradicional de *input output* utilizado por Coleman y Jencks en sus respectivas investigaciones, el cual incluye un nuevo elemento a evaluar: el contexto. Ello debido a las críticas de algunos investigadores que enfatizaban la necesidad de incluir los aspectos adyacentes a la enseñanza, especialmente en lo relacionado con la cultura de la escuela y del aula.

En fin, esta fase establece un claro mensaje acerca del rol positivo del profesorado y de la escuela en el aprendizaje y rendimiento de los estudiantes. Especialmente es importante porque las ideas deterministas se diluyeron al mostrar que el contexto era determinante para el logro. Así, como plantean Teddlie y Reynolds (2000), esta fase simplemente significó un preludio de las múltiples realidades a investigar en la escuela.

Desde finales de los setenta hasta principios de los noventa inicia una nueva fase que se caracteriza porque los estudios ofrecen una serie de listados de correlaciones que son asociadas al éxito estudiantil y que determinan como factores claves en el aprendizaje un conjunto de acciones necesarias a implementar para lograr que la institución adquiera el prestigio de *eficaz*. Así, el principal punto de interés de esta segunda fase radica en identificar estos factores que ayudan a explicar la eficacia de las escuelas.

Las investigaciones realizadas en esta fase produjeron una serie de resultados que determinaron unos listados de factores de eficacia que se asociaron directamente con un mejor logro de los estudiantes en su vida académica, permitiendo así crear un perfil considerado como los factores clave para la obtención de la eficacia. El iniciador de este segmento de estudios fue el conocido profesor de la Universidad de Harvard, Ron Edmonds, en 1979.

El estudio *Effective school for urban poor*, de Edmonds (1979), reconocía que existían cinco factores que identificaban las buenas escuelas:

- Fuerte liderazgo educativo
- Altas expectativas de logro educativo
- Énfasis en las habilidades básicas
- Clima seguro y ordenado
- Evaluación frecuente del progreso del estudiante

Esta investigación realizada en las zonas pobres de Boston, a una población principalmente de negros estadounidenses, identificó las características anteriores. Éstas fueron criticadas abiertamente por la metodología empleada y la segmentación de su población (Ralph y Fennessey, 1983). Asimismo, Scheerens y Creemers (1989) criticaron los aspectos conceptuales y procedimentales utilizados por Edmonds para elaborar un estudio de tales características, especialmente en circunstancias como las que contextualizaban esta investigación.

A pesar de las críticas a este estudio debemos reconocer que su importancia es determinante para comprender los factores que vuelven eficaz una institución educativa. Por esa razón, el análisis de Edmonds en relación a las características que presentaban los centros donde asistían niños de barrios marginales y pobres, es una piedra angular para comprender esta fase y sobre todo la temática de los factores escolares. Especialmente su importancia es categórica para una investigación como la nuestra, ya que detenta las bases de los factores de eficacia y establece un perfil con una tipología bastante universal en el mundo de la escuela, haciéndolo muy significativo para nuestro análisis.

Las aportaciones de Edmonds a la investigación y al movimiento de las escuelas eficaces se vislumbró a través de estudios posteriores, como los realizados por Clauset y Gaynor, en 1992, quienes estudiaron las escuelas eficaces desde una perspectiva holística del sistema educativo estadounidense. Duckworth (1983) quien estudió las características de un profesor y director eficaz, logrando presentar un perfil que aun en nuestro tiempo es de gran relevancia. Entre otros estudios que utilizaron esta base también se encuentran Stringfield y Slavin (1992); Knuver y Brandsma (1993).

Glassman y Biniaminov (1981), también basaron su estudio en la investigación previa de Edmonds. Así los análisis pertinentes sobre los *inputs-outputs* de las escuelas pobres utilizaban como principal antecedente el referido estudio, permitiendo hacer unas inferencias y conclusiones más adecuadas, debido a que los factores subyacentes al aprendizaje permitían obtener unas salidas mucho más contundentes y reales.

También, un grupo de investigadores, Squires, Hewit y Segars, realizó en 1983 un estudio sobre las escuelas y las aulas eficaces, donde afirmaban que las correlaciones que presentaba un centro escolar incidían muy positivamente en el aprendizaje del estudiante. En ese sentido, la perspectiva de la eficacia vista desde el aula y el centro educativo, pretendían mostrar que todos los estudiantes tenían las mismas oportunidades de aprender, siempre y cuando las instituciones educativas mostraran ciertas características de eficacia.

En esta década se realizaron estudios muy importantes como el de Coleman, Hoffer y Kilgore (1981), que comparaba el trabajo que se realizaba en las escuelas públicas y las privadas y sus respectivos

resultados en cuanto al rendimiento educativo. El año siguiente ese mismo equipo de investigación comparó el trabajo que se realizaba en las escuelas públicas, privadas y católicas, obteniendo resultados a favor de las escuelas católicas, las cuales presentaban características similares a las de las escuelas eficaces.

Inmediatamente después de ambos estudios de Coleman, diferentes distritos escolares en Estados Unidos empezaron a realizar investigaciones sobre la eficacia escolar. Entre esos encontramos *Characteristics of effective schools* desarrollado por Schewitzer (1984), que establece una serie de factores que hacen que una escuela ofrezca a sus estudiantes alto rendimiento en cuanto al logro educativo. Basándose en el estudio de los factores de Edmonds, logró validar empíricamente el modelo de cinco factores para considerar como determinante las altas expectativas en logro educativo.

Otros estudios realizados en la década de los ochentas enfocaban su interés en conocer los factores asociados al logro educativo. Así, éstos se multiplicaron y lograron consolidarse, proporcionando información valiosa para entender el fenómeno, y reconocer qué intervenía directamente en la valoración positiva de una escuela sobre otra. Algunos de esos estudios representativos de este período son los de Good y Brophy (1986), quienes estudiaron los efectos escolares en el aprendizaje de los estudiantes americanos. Estos investigadores descubrieron que los efectos dependían grandemente de las características de las escuelas y que la eficacia de éstas variaba enormemente entre ellas. En ese sentido, conocer los factores que identificaban a las buenas escuelas era necesario para poder definir una escuela eficaz.

Nuttall, Goldstein, Prosser y Rasbach (1989) también analizaron la situación de los estudiantes en Londres, especialmente relevante fue los efectos que causaron los centros y los departamentos en el buen rendimiento de los estudiantes. Estos investigadores observaron una serie de factores que hacían que la brecha entre escuelas fuera realmente considerable. Así, las escuelas provenientes de las zonas con alta población pobre e inmigrante mostraba grandes diferencias negativas en contraste con las de zona media. Además, descubrieron que esas escuelas incidían en las diferencias entre los distintos géneros, donde las chicas obtenían puntajes muy por debajo de la de los chicos. Un aspecto importante de los hallazgos encontrados es que existían escuelas en las mismas zonas pobres que presentaban características de las zonas de clase media, donde los estudiantes obtenían puntajes mayores

Asimismo, se desarrolló un estudio de grandes dimensiones, con aportaciones muy concretas al tema de la eficacia y al movimiento de escuelas eficaces, el *Louisiana school effectiveness study*, realizado por Teddlie y Stringfield (1993). Éste analizó escuelas del estado a lo largo de diez años y logró corroborar que las mejores escuelas tenían características comunes de liderazgo educativo, fuerte compromiso de los padres y maestros en el aprendizaje de los niños, altas expectativas y compromiso con la excelencia.

Otro estudio que aportó significativamente a la transformación se desarrolló en Londres. Conocido como el *Junior School Project* de Mortimore et al. (1988) y abarcando un período de siete años, fue considerado por algunos investigadores como el primer estudio de eficacia escolar que cumple las condiciones para realizar cualquier tipo de inferencia válida. Los hallazgos encontrados muestran una especial atención a los efectos escolares y los factores que los producen o explican. Para encontrarlos se analizaron las diferencias entre los alumnos al iniciar la escuela primaria y su

evolución en los primeros cuatro años de estancia en ese centro, así también, las diferencias de rendimiento entre los distintos grupos de alumnos.

Un estudio particularmente importante fue el de Scheerens and Creemers (1989), que planteó un modelo causal de eficacia escolar basado en la conceptualización básica del término. Este modelo que pretendía generar una orientación más teórica y una mejor fundamentación del concepto de eficacia, enfatizaba el hecho de que la actuación del estudiante exitoso se comprendía mejor a través de especificar la relación entre los distintos componentes (niveles) del modelo.

Los niveles que plantearon estos investigadores son: el nivel estudiante, el nivel aula, el nivel escuela y por último nivel contexto (relacionado con la escuela). En cuanto a los niveles superiores, escuela y contexto, serán determinantes para proporcionar condiciones de estabilidad a los niveles inferiores (aula, estudiantes). Esta clasificación permitió definir los niveles en la investigación sobre eficacia, logrando un mayor orden y simetría en los trabajos que se realizaran de ahí en adelante.

Ante eso se instala el modelo de *CIPP* (context-input-process-product), conocido en español como *contexto-entrada-proceso-producto*. Estos niveles sirven en la actualidad para definir y categorizar los diferentes indicadores educativos que se analizan, de tal forma, que es muy raro encontrar un estudio que no incluya estos cuatro niveles en la actualidad.

Esas transformaciones necesitaban metodologías confiables y seguras, así que un estudio realizado por Aitkin y Longford (1986) estableció que debido a la superioridad metodológica de los modelos multinivel era necesario incluirlos como instrumento de los estudios de eficacia escolar. Estas propuestas se mantienen en la actualidad, y de esa forma, no se concibe en este momento la realización de un estudio que no cuente con la implicación de este modelo.

Como se ha mencionado, la década de los ochenta fue muy prometedora para el movimiento de las escuelas eficaces debido a que se logró hacer que las investigaciones cobrasen vida. Es decir, muchos de sus resultados sirvieron para que las escuelas y los distritos escolares implementasen políticas y reformas educativas que transformaron la antropología de la escuela tradicional, reasignando nuevos roles a los diferentes actores de la comunidad educativa. Aunque como plantea Murillo (2008a), los estudios más representativos, Edmonds (1979) y Levine y Lezotte (1990), tan solo son una relación de factores agrupados en función de su contenido, pero no pueden ser considerados como una teoría válida a utilizar para determinar la eficacia escolar.

Con todo, un aspecto que causó inquietud a los investigadores en esta fase es por qué algunas características se relacionaban positivamente con el logro, y en cambio había otras que a pesar de ser importantes no contribuían al éxito del estudiante. Sin embargo, el objetivo principal de estos estudios no era dar una respuesta a esta problemática, más bien mostrar que una serie de correlaciones o listados de factores afectan directamente al logro de los pupilos.

Además, estos estudios impactaron positivamente, ya que permitieron desarrollar correlaciones en aulas eficaces, profesores eficaces, distritos escolares eficaces y hasta sistemas escolares eficaces.

A lo largo de las investigaciones estas correlaciones se han convertido en categorías que fundamentaron modelos teóricos y metodológicos, ya que aportaron significativamente a la adaptación de los modelos multinivel a la investigación sobre eficacia escolar. Amalgamando esta información se establece un nuevo patrón que es el desarrollo de los modelos teóricos que

muestran por qué los factores específicos son importantes en la explicación de la variación en los logros estudiantiles.

El desarrollo de los modelos teóricos formuló una tercera fase dentro del proceso histórico de la formación de esta línea de investigación, lo cual marcó un período comprendido entre finales de 1990 y principios del año 2000. Este período estableció nuevos retos, ya que desafió al modelo establecido de simplemente hacer correlaciones entre variables para ver la influencia en el rendimiento. En este momento se necesitó crear un acercamiento a la formulación de modelos teóricos para consolidar la línea de investigación y darle más seriedad al trabajo realizado por los diversos autores educativos.

La base de esta fase del desarrollo histórico de esta línea de investigación se basa en las especulaciones que algunos investigadores como Slee, Weiner y Tomlinson, (1998); Lauder, Jamieson y Wikeley, (1998) afirmaron que lo que se conocía hasta entonces en el campo de la eficacia escolar no respondía realmente a darle un sustento teórico sólido y fiable a todos los grandes estudios que se realizaban constantemente sobre la temática educativa desde la perspectiva de la incidencia de la escuela en el rendimiento de los estudiantes en los diferentes niveles educativos. Por ello, la falta de un modelo teórico estimuló la crítica de investigadores sobre la debilidad de la investigación de la eficacia, lo cual promovió el interés en establecer parámetros teóricos técnicos más definidos y científicos que pudieran responder a las necesidades reales de entender el fenómeno educativo.

Así, esta fase estimula a los investigadores a plantearse por qué ciertas características de los factores pueden contribuir al logro de la eficacia escolar, independientemente de su contexto, de la relación con la comunidad educativa y de factores exógenos y endógenos, como los políticos y económicos, que afectan directamente a la escuela. Pero sobre todo, a intentar realizar un modelo teórico que responda activamente a las necesidades de la comunidad sobre los temas de eficacia, con el objetivo de mostrar a los críticos que la línea de investigación ha adquirido su plena madurez. Sin embargo, la gran cantidad de información que se producía bajo la perspectiva de la eficacia educativa necesitaba esa solidez que solamente los modelos teóricos pueden dar a las investigaciones de tipo funcional sistémico.

En ese sentido, la elaboración de diferentes modelos teóricos permite reconocer que la investigación de eficacia debe ser adaptativa a las distintas realidades sociales y económicas de los países donde se aplica. Por tal motivo, la realización de una serie de estudios enfocados a obtener esos modelos teóricos fue una pieza clave para lograr el pleno desarrollo del campo de estudio.

En tales circunstancias, los investigadores después de comprender que las escuelas sí importan, al igual que lo que se enseña, cómo se enseña y quién lo enseña, fueron en búsqueda del desarrollo de modelos teóricos. El objetivo de esta situación era comprender mejor qué es lo que funcionaba en las escuelas eficaces y por qué, partiendo de la idea de que existían factores correlacionales que permitían la identificación de las buenas escuelas. De tal forma, esta fase permitió que los investigadores analizaran diversas orientaciones teóricas para ayudar a explicar por qué ciertas características de las escuelas podrían ayudar a la eficacia de las instituciones escolares.

Scheerens y Bosker (1997) como principales interesados en la creación de teorías hacen un primer estudio normativo, definiendo los conceptos de escuela y eficacia escolar bajo diferentes

perspectivas. De tal forma, el alcance de la aplicación del concepto de eficacia escolar es demostrado por un estudio empírico sobre la estabilidad de los efectos escolares en los resultados educativos de los grados estudiados por los pupilos a lo largo de un período de tiempo. Para definir mejor este aspecto, algunos analistas incorporaron algunas perspectivas al conocimiento existente, con el objetivo de explicar por qué y cómo ciertas características estimulan los logros cognitivos en cierto tipo de estudiantes.

Para comprender mejor la variación de la eficacia, tanto en las escuelas como en los profesores, se abordó el tema desde el punto de vista económico, situando las variables relacionadas a los *inputs*, como por ejemplo el gasto promedio por estudiante. Particularmente, este contexto económico se situaba en una fórmula matemática para establecer una relación entre *inputs* y *outputs* escolares controlados por variables contextuales. Ésta podría presentar características lineales o no lineales dependiendo de los efectos y sobre todo de la relación entre ellos. Así, se planteó que a mayor incremento de *inputs*, mayor obtención de *outputs*, obteniéndose éstos de un modelo “producción en educación”.

Los modelos que se desarrollaron en esta fase se orientaban hacia la selección de los inputs relevantes determinados por el mayor tipo de antecedentes obtenidos de los análisis previos. También se dirigían a la medición de los efectos directos y, por otra parte, al uso de la base de datos solamente a un solo nivel de agregación, lo que significaría un nivel micro, como puede ser el estudiante o un nivel agregado como es la escuela.

Asimismo, se abordó el tema desde la perspectiva sociológica, enfocándose en los factores que definen el contexto educativo y familiar de cada uno de los estudiantes. Esta perspectiva examina el grado de hasta dónde la escuela puede sustituir las carencias presentadas por los estudiantes para que los menos favorecidos se encuentren en igualdad de condiciones y obtengan los logros necesarios para compararse con los estudiantes favorecidos. Este interés propició que se crearan dos dimensiones de medida de la eficacia y calidad escolar: la primera se relaciona con la obtención de alto rendimiento por parte del estudiante. Y, por otra parte, la superación de la división existente entre los grupos de estudiantes más y menos aventajados. Estas dos dimensiones son a juicio de Creemers, Kyriakides y Sammons (2010) factores identitarios que aportaban muy significativamente a la creación de modelos teóricos necesarios para la cimentación de la investigación de la eficacia escolar.

Igualmente, se incluyen aspectos como el clima escolar, la cultura y la estructura administrativa de la escuela y del sistema escolar. También, incorpora la concentración de estudiantes desventajados en un entorno casi homogéneo y su impacto en el logro de resultados del grupo y la mejora en los procesos del aula. De tal forma, los resultados obtenidos hacen aportes no solo a la investigación educativa, sino también a la comprensión de los aportes reales de la escuela a la mejora, desarrollo social y cultural del ciudadano común. Así, agrega valor al conocimiento de las realidades sociológicas de las comunidades estudiadas, dotando de ciertas herramientas necesarias para crear una justicia social y una ciudadanía concienciada.

La perspectiva psicológica es la tercera característica utilizada por los investigadores para la variación de la eficacia. En este caso el estudio se enfocaba en los factores contextuales como la aptitud de aprendizaje y la motivación del estudiante, así como otras variables psicológicas que median el proceso de aprendizaje en el aula. Simultáneamente, se crea un interés en identificar y entender las

características de la eficacia escolar a partir de la creación de un listado de posibles conductas del profesorado que garantizan la eficacia de la labor docente. Entre esos factores como la promoción de la cultura escolar positiva. En esta, su interés es motivar a la comunidad educativa para que adquiera ciertos valores y rasgos propios con el objetivo de crear una cultura organizacional. Asimismo, el factor de desarrollo de habilidades del equipo de trabajo se interesa particularmente en crear un compromiso y una relación de algún tipo emocional con el centro educativo, con sus estudiantes y el entorno de trabajo. Sin embargo, algunas investigaciones (Creemers, 2002; Campbell et al., 2003); restan credibilidad a las conductas del profesorado en los efectos que éste puede tener en el logro de los estudiantes y lo canalizan hacia el interés del profesor para volver su práctica educativa más disciplinada y profesional.

En cuanto a la ventaja de crear modelos Creemers (2002), Creemers y Kyriakides (2008) la ha valorado muy positivamente, ya que garantiza que la eficacia sea vista no de una forma unidireccional, sino más bien aplicada a una realidad global, donde todos los agentes deben intervenir y cada uno responde a sus propias circunstancias. Especialmente es importante cuando se valora que los datos obtenidos de las diversas investigaciones, responden a un fenómeno en particular de una sociedad específica, lo que da lugar a realizar un planteamiento propio para determinada región geográfica o segmento social dentro de un país.

Las respuestas realizadas a Teddlie y Reynolds (2000) reorientaron teórica y metodológicamente la investigación sobre eficacia escolar porque arguyeron nuevas intenciones para realizar estudios. Así, conocer el contexto y priorizar los niveles fue uno de los cambios que enfrentaría esta línea de investigación en una nueva fase de estudio. En ese sentido fue relevante fue la intención de conocer los logros educativos desde el nivel de factores del aula y el profesor, convirtiéndose así en prioritarios para las nuevas intenciones de investigación tanto a nivel local como a nivel general. De esta forma, la búsqueda de una teoría de la eficacia escolar, se priorizó a partir del análisis de diferentes modelos teóricos provenientes de investigaciones realizadas en distintos contextos sociales. Esta situación, aceleró el camino para que la investigación sobre eficacia escolar desarrollara las técnicas de modelo multinivel como parte de su estrategia metodológica.

Algunos estudios que se presentaron a partir de este período histórico de la línea de investigación están Murillo (2007, 2008), LLECE (2001, 2002), Ministerio de Educación (2000, 2003). Sin embargo, a nivel internacional europeo y suramericano, la existencia de una gran cantidad de modelos apegados a las idiosincrasias, contextos, culturas y situaciones económicas y políticas surgieron de forma espontánea y en grandes dimensiones, creando así una prosperidad de esta línea de investigación y de los diferentes factores que intervienen en el rendimiento educativo.

La evolución histórica de la eficacia ha sido distribuida en cuatro fases importante, la última de ellas, tiene especial relación con los avances de mediados del dos mil en adelante. Este momento se orienta a la complejización de los estudios y sobre todo a la comprensión que los análisis de eficacia no pueden exclusivamente depender de las investigaciones a nivel de primaria. Por ello, se realizan grandes transformaciones inclinándose hacia los estudios de nivel medio, parvularia y formación de profesores.

Un grupo de investigadores, Chapman et al. (2012), han reconocido que la investigación sobre eficacia escolar ha tenido que sobrellevar diferentes problemas en los últimos años. Estas situaciones se orientan a la inequidad de resultados educativos de los estudiantes en un mismo

distrito escolar, los porcentajes de estudiantes que bajan los niveles de logro son cada vez más altos. En ese sentido, la eficacia tiene nuevas prioridades y visiones para acercarse a los fenómenos sociales y educativos, que afectan a las comunidades con las que se trabaja y se esperan resultados en cuanto a logros tanto cognitivos como afectivos que incidan directamente en el aprendizaje de los estudiantes y en la equidad de las sociedades.

Los aspectos antes citados evocan la necesidad de transformación y mejora de las instituciones educativas, ya que los resultados son cada vez menos positivos especialmente en sociedades con conflictos altamente significativos. Ante tales circunstancias y haciendo una meditación de la realidad educativa, social, cultural y económica de las sociedades actuales es importante considerar un replanteamiento de los lineamientos de la eficacia escolar y la mejora de la escuela, por una nueva línea de investigación llamada *educational effectiveness and improvement*⁵ (Chapman et al., 2012; Scheerens, 2013).

Este nuevo enfoque que hace más práctico el conocimiento adquirido de la eficacia educativa, contribuye significativamente a la plena comprensión de la aplicación de los factores de eficacia al logro de la calidad de la educación. De esta forma, se crean fuertes lazos de interconexión entre los resultados de los modelos teóricos y las expectativas actuales sobre la escuela, especialmente cuando las circunstancias contextuales exigen más de la escuela y de sus resultados. Este aspecto es particularmente importante tomarlo en consideración en sociedades como la salvadoreña, ya que la escuela como institución mantenedora del orden social ha sido vapuleada y desprestigiada, llegando a niveles francamente poco eficaces y desmoralizadores.

Así, la línea de la *educational effectiveness and improvement* establece más control sobre los resultados y no tanto en el proceso de la eficacia escolar como tal. La rendición de cuentas, el *accountability*, de los centros escolares eficaces es, por definición cada vez más productivo debido a que los resultados son iguales o mayores a los obtenidos anteriormente a pesar de los presupuestos cada vez más bajos para la financiación pública.

La evolución histórica de la línea de investigación original de la eficacia escolar, ha sido transformada por la eficacia educativa, ya que en la actualidad, como se ha mencionado anteriormente, se hacen estudios en otros niveles educativos y las necesidades se han orientado hacia aplicaciones más pragmáticas dándole un matiz de generalidad educativa (Sammons, 2012; Scheerens, 2013)

En el nivel superior, la eficacia se perfila como un nuevo campo de investigación, You, (2013), lo analiza descubriendo una serie de factores que inciden en el rendimiento de los estudiantes de carreras de licenciatura, visualizando una serie de perspectivas de mejora para el estudiantado con principales problemas sociales y económicos. Por ello, las nuevas orientaciones de la eficacia intervienen en factores de tipo afectivos, ya que se ha demostrado su alta incidencia en los resultados educativos.

Asimismo, en el campo preescolar (Sylva et al., 2010), se realizan una cantidad francamente significativa de estudios que pretenden mejorar la comprensión del fenómeno de la educación desde la perspectiva de los párvulos. En ese ambiente es, probablemente donde la evidencia de los

⁵ Hemos considerado importante mantener el nombre en inglés debido a que no existe una traducción en este momento para designar la afirmación que hace Chapman et al. (2012) sobre esta línea de investigación, tampoco hemos encontrado artículos en español que puedan darnos una referencia exacta al respecto.

factores afectivos sea más observable y confiable, especialmente cuando se analiza la eficacia desde la perspectiva de la justicia y equidad social, al dotar a los estudiantes de aprendizaje para todos, sin importar el rasgo social y cultural de donde se provenga.

La perspectiva anterior estimula a la aplicabilidad de la investigación sobre eficacia escolar en la promoción de la calidad y mejora de la escuela. Es ante eso que Stringfield et al. (2008) contempla el alto rendimiento de los estudiantes como parte de la mejora de la escuela, utilizando los recursos provistos por la investigación de eficacia escolar. Así, usando los resultados de las investigaciones realizadas en secundaria, se pueden evaluar las iniciativas y políticas educativas empleadas años antes, logrando de esta forma un equilibrio entre el conocimiento y la vida práctica, lo que resulta en la utilidad pragmática de la investigación para lograr la calidad educativa.

En las áreas de educación superior esta fase aporta significativamente a la transformación de la institución, ya que utiliza los estudios macro de tipo multinivel para aplicar directamente los factores a la vida práctica y cotidiana de lo que se realiza, desde los aspectos administrativos hasta las formaciones más complejas y socialmente más disímiles, ya que los estudiantes provienen de contextos socioeconómicos realmente dispares. Por tal causa, la aplicación de los resultados de las investigaciones en educación superior son realmente de pronta aplicación, ya que al realizarse únicamente en un solo centro educativo, puede prácticamente aplicarse sin muchas dificultades y las apropiaciones se logran hacer con plena integración por parte de los participantes de los estudios.

Los estudios realizados en estos últimos años se han enfrentado a cambios tremendamente significativos en cuanto a la visión que se tiene de la educación y el papel que las instituciones debe desempeñar en el desarrollo de los países. Así, las instituciones educativas de diferentes niveles, han sido objeto de enormes recortes que han afectado a las expectativas de su eficacia, repercutiendo directamente en todas las personas que se benefician de estos servicios provenientes del estado.

Resulta muy determinante para esta fase el trabajo de Creemers y Kyriakides (2008), ya que sus análisis plantean el *modelo dinámico*, estableciendo la necesidad de crear un sistema que considere situaciones antes poco valoradas. Por eso, esta fase se caracteriza porque la enseñanza y el aprendizaje son vistos como un proceso dinámico que está en constante cambio adaptándose a las necesidades de la sociedad y a los desafíos y oportunidades de los contextos.

Estos procesos de cambio han tenido un gran significado para moldear la eficacia escolar en el sentido de reconocer la compleja naturaleza de la escuela y su entorno. Esa misma naturaleza de transformaciones y cambio es la que indujo a Creemers y Kyriakides a plantearse un nuevo modelo, el cual ha sido ampliamente discutido en su libro *The dynamics of educational effectiveness: A contribution to policy, practice and theory in contemporary schools*⁶.

⁶ Estos autores establecen un modelo dinámico como respuesta a la crítica de que la investigación sobre eficacia escolar no se encontraba respaldada por un modelo teórico concreto y lo existente estaba desactualizado. El modelo simplemente retoma e incluye nuevos criterios de investigación como los afectivos, sicomotores, cognitivos contemplando el análisis inicial de las competencias de partida del estudiante. Uno de sus objetivos es la realización de modelos multinivel que se encaminen a crear una

Hasta esta fase los estudios se limitaban a estudiar los factores que hacían a una institución mejor que otras, pero obviaban que éstos son afectados directamente por el *proceso dinámico* en que se ve envuelta la sociedad y particularmente los centros de enseñanza. Así, los factores asociados al logro de los estudiantes pueden verse perjudicados por los factores coyunturales y contextuales⁷ que afectan directamente los valores de estabilidad de la eficacia. En tal ambientes, los estudios del comportamiento de las instituciones se vuelven cada día más necesarios porque es fácilmente criticable que los centros no den los resultados debidos a partir de la existencia de recursos e infraestructura adecuada, pero en las circunstancias de carencia, hacer evaluaciones sobre factores básicos es, simplemente inadmisibles.

En conclusión, hay cada vez mayores expectativas de que la investigación de eficacia educativa solucione problemas reales y endémicos de la sociedad actual, por esa razón los estudios tienen cada vez más conclusiones orientadas a la aplicación a la mejora de los centros educativos. Así, y para dar aportes más sólidos y especializados a la temática de la eficacia de las instituciones, se plantea este análisis histórico para orientar el camino de la realización de un estudio sobre las instituciones formadoras de profesores.

Las clasificaciones históricas que se han presentado en este epígrafe han sido realmente importantes para conocer las diferentes perspectivas con las que se han analizados los períodos de evolución de la línea de investigación de la eficacia, iniciando desde el momento que la escuela es considerada como un elemento marginal, que no importaba en el aprendizaje del estudiante, hasta cuando es la pieza fundamental de eficacia y mejora de la educación, creando justicia social y proveyendo de rendimiento a los estudiantes.

2.5. Investigaciones de eficacia educativa en contextos latinoamericanos

Es importante reconocer que la línea de investigación sobre eficacia escolar surgió en contextos de países desarrollados económicamente, por eso gran parte de las propuestas y análisis que se han hecho inicialmente se enfocaron principalmente a solucionar las instituciones educativas de estos países. En realidad, las circunstancias de los países menos aventajados económicamente han incidido directamente en las condiciones necesarias para obtener la eficacia, lo que ha permitido que exista una serie de factores totalmente diferentes a los de los países ricos. Así las aspiraciones de lograr centros educativos de alta calidad serán determinadas en gran parte por las condiciones socioeconómicas de los lugares donde se desarrollen las investigaciones.

Inicialmente, los estudios de eficacia escolar en Latinoamérica se definieron a partir de investigaciones realizadas en Chile. En 1973, Schiefelbein y Farrel demuestran a través de una investigación que en países pobres, como el Chile de esos años, que la escuela hace la diferencia en

educación para todos con un desarrollo sustentable. Asimismo reconoce que los sistemas educativos están inmersos en los ambientes socioeconómicos y estos afectan la eficacia educativa.

⁷ Para una mayor comprensión de la situación véase Carnoy (2010:10) sobre los aspectos contextuales en realidades latinoamericanas.

cuanto al aprendizaje del estudiante, y curiosamente ejerce mayor influencia en ellos que en las sociedades ricas. Este resultado se establece a partir del análisis del aporte de la escuela al rendimiento de los estudiantes, el cual en países ricos era realmente mínimo, pero en el contexto chileno era realmente alto.

Por otra parte, en México se inician los estudios de la influencia de la escuela en el aprendizaje a través de las aportaciones de Schelmelkes et al. (1997), aunque Guerrero (1996) ya había analizado el papel de los directores escolares en la gestión eficaz de los centros. En relación a la docencia y su importancia en el aprendizaje y éxito educativo, Pastrana (1997) elaboró un estudio de tipo etnográfico de centros escolares mexicanos.

De igual forma, la tesis de Ruiz (1999) versa sobre las escuelas primarias del Estado de Aguascalientes y la influencia que éstas ejercen en el rendimiento de sus estudiantes. La tesis de Lastra (2001) analiza los resultados de varias escuelas primarias públicas mexicanas para comprobar los factores asociados a la eficacia de la escuela en el aprendizaje de sus estudiantes. Ezpeleta et al. (2000) estudia la evaluación para medir el fracaso de los estudiantes y valorar la eficacia de la escuela dentro del Programa para Abatir el Rezago Educativo en México.

En cuanto a las aportaciones de la escuela, Fernández y Blanco (2004) investigaron a lo largo de tres años la incidencia de la escuela en los estudiantes de 6º año de primaria, particularmente en las materias de Español y Matemáticas, descubriendo que después de controlar el factor sociocultural, solo influía la escuela en un 33 y 21% respectivamente.

También, Blanco (2007) en su tesis sobre eficacia escolar en México establece como conclusión que *“el grado específico de influencia de la escuela no sería mucho mayor al detectado en los países desarrollados”* (Blanco 2007:51). En ese mismo contexto, Zorrilla (2008) hace un estudio sobre la influencia de la escuela en el aprendizaje de estudiantes por medio de controlar las variables de contexto del alumno y, por otra parte, su nivel socioeconómico.

Desde otra perspectiva, en Bolivia los primeros estudios sobre eficacia escolar se remontan a 1977, auspiciados por la Universidad Católica Boliviana (Morales, 1977; Comboni, 1979; Virreira, 1979). También se cuenta con los estudios sobre productividad educativa elaborados por el economista Miguel Vera (1999), quien también analizó el biligüismo y rendimiento educativo de niños en zonas rurales y urbanas (ibid, 1998). Talavera y Sánchez (2000) relacionan el factor escuela al rendimiento y adquisición de logros educativos de los estudiantes bolivianos en un estudio elaborado para el Ministerio de Educación y el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMECAL).

Querejazu y Romero (1997) elaboran una tesis de maestría para encontrar los factores que determinan los logros de los estudiantes del Distrito Central de La Paz. Reinaga (1998) estudia la calidad de la educación a través de las reformas educativas y la incidencia de ésta en el rendimiento de los alumnos. Mizala, Romaguera y Reinaga (1999) elaboran un estudio sobre los factores que inciden en el aprendizaje y el rendimiento de los estudiantes bolivianos.

En ese sentido, es importante analizar los estudios elaborados en Bolivia sobre rendimiento académico, factores de logros y calidad, nos damos cuenta de que existe una fuerte incidencia de la temática de la productividad en la educación pública. Es más, la mayoría de los estudios han sido realizados por economistas y publicados en revistas económicas. La relación costo beneficio es fundamental para entender los estudios sobre eficacia de los centros educativos en este país andino.

En cuanto a Colombia, los estudios de factores de eficacia iniciaron en la década de los noventa, enfocándose directamente en analizar los resultados educativos y la relación entre rendimiento y factores asociados. Diversos estudios se han realizado en los años noventa y dos mil, referentes a las temáticas planteadas. Algunos de las investigaciones realizadas se enfocan principalmente a la calidad de la educación y, entre ellos, particularmente el del Ministerio de Educación Nacional (1993) que analiza la evaluación de la calidad por medio de pruebas de logros educativos en la escuela primaria. Igualmente, Parra et al. (1992) estudian la violencia en el centro escolar y en el aula y concluyen que situaciones educativas como éstas afectan principalmente al logro educativo.

Los logros educativos de los estudiantes en Colombia son analizados por Cano (1997) quien analizó los factores asociados al logro cognitivo de los estudiantes colombianos descubriendo que gran parte de ellos provienen de las acciones que la escuela tome para incidir directamente en los estudiantes, por ejemplo en cuanto a las actividades de supervisión por parte de la dirección y el seguimiento al trabajo docente. Asimismo, Piñeros y Rodríguez (1998) certifican la importancia de los insumos escolares como determinantes sobre el rendimiento de los estudiantes de nivel secundario, especialmente cuando los estudiantes provienen de entornos desfavorecidos y cuando existe una escasa participación de los padres de familia en la formación de sus hijos. También, Parra et al. (2006) investigan de nuevo los aspectos etnográficos de la escuela, especialmente factores que estimulan el logro y el fracaso educativo en diferentes centros educativos colombianos, descubriendo una innumerable cantidad de factores propios de las familias, pero adicionalmente algunos que respectan a la escuela han sido poco discutidos como por ejemplo el dominio del profesor sobre la materia enseñada, las metodologías y recursos empleados en el aula.

En Venezuela, las investigaciones sobre eficacia educativa se inclinaron hacia identificar escuelas primarias que tenían éxito, por ejemplo, Herrera y Díaz (1991) realizaron un estudio sobre la gestión de las escuelas eficaces, tomando como referente las escuelas Fe y Alegría de Caracas. Herrera (1993) en solitario desarrolló un estudio sobre la eficacia de las escuelas de prestigio y las redes escolares exitosas en Venezuela. Asimismo, Herrera y López (1992) hacen un estudio comparativo entre escuelas exitosas privadas y públicas, demostrando que los factores de eficacia son muy similares a los presentados por Mortimore et al. (1988), a pesar que eran escuelas en entornos desfavorecidos y poco estimulados económicamente por el Estado.

En el mismo sentido, Herrera y López, realizaron otra investigación (1996) que se orientaba específicamente a las escuelas eficaces, analizando las características o factores que permitían que una escuela influyera en sus estudiantes. En cuanto al papel del director en el éxito de los centros escolares, Rodríguez (1998) realizó una investigación que introdujo nuevos criterios para catalogar a un director como eficaz y ajustado a las necesidades del entorno educativo.

Debido a que Chile es el país latinoamericano con mayor experiencia actualmente en materia educativa, ha sido pionero en cuanto a abordar la línea de investigación de eficacia educativa. De hecho, existe un importante número de investigaciones que analizan la escuela y su eficacia, también se han elaborado estudios sobre la eficacia de la educación superior, especialmente de la universidad y las instituciones especializadas. Por ello, analizar la institución educativa desde perspectivas amplias y orientadas a entender por qué algunas obtienen mejores resultados que otras es, simplemente, la razón que se ha observado en algunos de los estudios elaborados en este

país tiene amplia repercusión a nivel de políticas educativas y de aplicación de la investigación a la vida cotidiana de las instituciones de enseñanza.

Schiefelbein y Farrel (1982) iniciaron con las investigaciones sobre eficacia educativa en Chile, ellos en su estudio descubrieron fuertes diferencias entre escuelas públicas y privadas, demostrando que debido al capital cultural de los estudiantes, las privadas ejercían menor influencia en ellos. Asimismo, descubrieron que las escuelas públicas tienen más influencia en el aprendizaje en los sectores pobres, debido a la carencia de cultura familiar y socialización, así para ellos las posibilidades de adquisición de saberes depende más de la escuela que del capital cultural. En cuanto a los aprendizajes en lectura, las escuelas públicas aportaban más al estudiante que las privadas, principalmente porque los pobres recibían poca instrucción y estímulo en sus casas para la lectura, con lo cual los aportes provenientes de la escuela son más precisos y más incidentes en los estudiantes.

En cuanto a la búsqueda de la eficacia en el nivel primario, Filp, Cardemil y Valdivieso (1984) estudiaron la eficacia de los profesores chilenos como factor clave en el rendimiento del estudiante, descubriendo que la experiencia, los años trabajados con el nivel que imparten y el compromiso con el aprendizaje incidían directamente en su práctica pedagógica y en el quehacer afectivo dentro del aula. Asimismo, los estudiantes que obtenían mejores rendimientos tenían un director que dedicaba un tiempo prudencial para hacer observación de clases, asistir pedagógicamente a los profesores, tener reuniones con los padres de familia, y muy escaso tiempo para dedicárselo a las actividades propias de la comunidad fuera del centro educativo.

En lo relacionado a las instituciones de tipos técnicas y especializadas, Himmel, Maltes y Majluf (1984) hicieron un análisis de la influencia de los factores alterables en la efectividad escolar de los estudiantes chilenos. En los centros analizados, se comprobó que los estudiantes que mantenían una relación cercana a sus profesores, que asistían regularmente, que eran estimulados constantemente por medio de altas expectativas de sus profesores y obtenían seguimiento en cuanto a sus promedios generales, tenían una tasa de rendimiento muy superior a los que no.

Por otra parte, Cardemil y Latorre (1991) estudiaron la escuela primaria y en ella los factores que incidían en el mejoramiento de los aprendizajes, basándose en estudios en diferentes escuelas de distintas zonas. El estudio que realizaron se enfocó principalmente a reconocer por qué las instituciones que recibían los mismos presupuestos podían experimentar mejores niveles de logro y rendimiento en cuanto a las asignaturas de matemáticas y lengua, Por su parte, Zárate (1992) analizó las experiencias exitosas y los factores que las escuelas eficaces aportaban a sus estudiantes, concluyendo que la escuela importa en cuanto al éxito o fracaso del alumno, por lo que la elección del centro educativo es fundamental cuando los padres quieren dar buena instrucción a sus hijos.

En el mismo sentido, Concha (1996) realizó una tesis doctoral sobre las *“escuelas efectivas”*, identificando ciertos atributos que poseían las 32 escuelas analizadas que permitían que sus estudiantes, en alto riesgo de exclusión, fueran exitosos. En ella se reconoció que las escuelas exitosas hacían una gestión eficaz del tiempo, había un seguimiento a la calidad por medio de revisión de tareas, clases de refuerzo, reuniones cotidianas con el personal y con los padres de familia, y otros relacionados al desempeño del profesor en el aula.

Bellei (2003) estudió las escuelas efectivas en sectores de pobreza y comprobó que las aportaciones de la escuela en la primaria en zonas de exclusión son realmente determinantes para el logro educativo en estudiantes de estos niveles económicos. Las razones que argumenta Bellei son muy parecidas a otros estudios que enfocan el éxito de la escuela a la provisión eficaz de materiales y recursos para que los estudiantes se apropien de los conceptos básicos del área de idioma nacional.

En una investigación de alto impacto a nivel iberoamericano, Vélez, Schiefelbein y Valenzuela (1994) estudiaron los factores que afectan al rendimiento de los niños de primaria, descubriendo que los materiales educativos, las características del profesor, las prácticas pedagógicas, la administración, la experiencia de los estudiantes y su salud, hacían la diferencia en cuanto a la eficacia de la escuela en un entorno determinado. Así, este estudio se convirtió en un referente a nivel regional para comprender cómo las características alrededor del docente se convierten en indicadores de eficacia, especialmente en los niveles más bajos del sistema educativo nacional.

Otro factor determinante en el aprendizaje es la gestión del director en el centro educativo, por eso, los estudios de Maureira (2004) sobre el logro de los estudiantes gracias a la buena gestión del director, creando un modelo causal para analizar el efecto del liderazgo escolar en el rendimiento de los estudiantes ha sido un aporte realmente sustancial a la mejora de la eficacia educativa.

También, Razcynski y Muñoz (2005) elaboraron un estudio sobre las escuelas con resultados altamente superiores en entornos socioeconómicos desfavorables. Este estudio presentó parámetros que podrían ser útiles para instituciones educativas en ambientes marginados chilenos, particularmente al dividirlos en niveles escuela, aula y entorno. En realidad, los análisis que se realizaron en este ambiente sirvieron para concretizar eficazmente las características que identificaban a las escuelas eficaces en este tipo de entornos, lo que facilitó determinar ciertas políticas educativas para lograr la eficacia de instituciones con bajo índice de desempeño.

En relación a lo anterior, Contreras y Elacqua (2005) hacen un análisis de la situación chilena en cuanto a la calidad y equidad de la educación, vista desde una perspectiva de la importancia de las escuelas en el desarrollo de una educación de calidad y responsabilidad. Particularmente, el análisis se sitúa en el aprovechamiento o rendimiento de los recursos ya invertidos. Asimismo, Elacqua et al. (2011) plantean en un estudio sobre los *vouchers* educativos, la calidad y eficacia de las escuelas subvencionadas chilenas y el derecho de los padres en cuanto a la movilidad de los estudiantes de centros de baja eficacia a otros eficaces. Estas políticas educativas se enfrentaban a desafíos altamente sensibles en contextos tan particulares como los latinoamericanos, ya que mostraban cómo algunas políticas de corte neoliberal eran eficientes en virtud del desempeño de los centros educativos.

En conclusión, el fenómeno de la investigación sobre eficacia educativa en Latinoamérica es realmente joven y con características muy particulares, especialmente en cuanto a la vertiente que han desarrollado, las que casi siempre se enfocan a la rentabilidad de la educación y a analizar cuánto inciden los centros en el rendimiento. Aunque el aspecto relevante de la búsqueda de la justicia social y la comprensión de los factores afectivos han sido francamente soslayados por casi todos los investigadores analizados en este apartado. Por otra parte, al considerar que algunos de los estudios que se han observado están integrados bajo el concepto de comunidades desventajadas, pero las conclusiones que estos estudios han tenido están en franca relación con los

de los países ricos, esto en lo concerniente al papel del profesor, el director y las metodologías empleadas por el profesor en el aula.

2.6. Estudios referentes a eficacia educativa en El Salvador

Como se ha mencionado a lo largo de este capítulo, los estudios de eficacia educativa han sido realmente escasos en América Latina y, especialmente en Centroamérica. En El Salvador, solo existen como tal, únicamente tres estudios que abordan esta línea de investigación. Las razones probablemente se relacionarán con aspectos propios de la complejidad que trae consigo los análisis de regresión múltiple que es necesario realizar para obtener los resultados que se correlacionan entre sí para obtener los factores de eficacia.

Las diferencias entre los períodos que se realizaron los estudios es bastante considerable y responden a momentos educativos distintos y a realidades históricas variadas, las cuales dan una gran significación al trabajo elaborado. Además, otro aspecto a tomar en cuenta es que los análisis se han realizados desde perspectivas culturales diferentes, uno de los trabajos por un consultor internacional y, el otro por un investigador local como trabajo de tesis doctoral para una universidad europea.

En cuanto a eso es importante considerar que los estudiantes salvadoreños tienen necesidades básicamente comunes, particularmente en cuanto a los factores asociados al rendimiento que tienen una especial relación en cuanto a infraestructura, recursos y servicios. Así como a otro tipo de indicadores que implican al docente y sus desempeños en el aula, tanto en materia metodológica, como de compromiso con el aprendizaje de sus estudiantes.

El primer estudio aborda el tema de los *Factores asociados al rendimiento de los estudiantes que se sometieron a la PAES 2000*, fue realizado por Orlando Mella para el Ministerio de Educación de El Salvador. En este se abordan diferentes análisis del fenómeno de los factores que inciden en el aprendizaje de los estudiantes de bachillerato. Este estudio de tipo cuantitativo con características multinivel, analizó un total de 9500 estudiantes de bachillerato, 53 centros educativos. De esta muestra se eligieron a 10 centros con mayor y menor puntaje en la PAES 1999, asimismo se incluyeron los centros con más de 400 estudiantes.

La investigación realizada por Mella ofrece una serie de factores que inciden directamente en el rendimiento de los estudiantes, estos se relacionan con los recursos y los procesos en el centro y en el aula. Los primeros son la dotación de recursos en clases, la dotación de recursos en los centros, cantidad de instalaciones en los centros, antigüedad del centro. En cuanto a los procesos, se definió los siguientes factores: metodología normada por docentes, prueba admisión del centro, existencia PEI, buena evaluación del equipo directivo, requisitos de promoción, grado del estudiante en aprender, evaluación de la capacidad de aprender, clima del aula.

Asimismo, se evidenciaron una serie de factores propios de la condición socioeconómica y cultural como la existencia de computadora en el hogar, el nivel educativo de la madre, tipo de bachillerato,

aspiraciones educativas, autoevaluación del estudiante, facilidades educativas del hogar, bachillerato en centro privado.

Definitivamente, los estudiantes mostraron que si provenían de contextos socioeconómicos favorables obtenían mejores resultados en el rendimiento en cuanto las asignaturas de lenguaje y matemática, lo que mostraba la incidencia del origen del estudiante en sus respectivos logros. De igual forma, la procedencia del estudiante de instituciones privadas religiosas sobre las laicas, mostraba mejores resultados, muy superiores, logrando tener una desviación estándar de 0.93 en relación a 0.72 de las únicamente privadas.

En conclusión, los factores que son más representativos en cuanto a mostrar la eficacia de un centro de educación media son: Antecedentes preescolares, es decir, si el estudiante ha asistido a un centro educativo infantil y el tiempo de estancia en él. Género del estudiante, estableciendo la importancia que tiene este indicador en cuanto a la deserción o el trabajo del estudiante. Aspiraciones educativas, factor comprendido como las altas expectativas que se tienen en los estudiantes que logren terminar su formación media y su valoración hacia la conclusión de estudios superiores a futuro.

La experiencia laboral, es el factor que relaciona la capacidad del estudiante de trabajar y estudiar simultáneamente, así como el tiempo que dedica a esto en detrimento de la realización de actividades propias de la enseñanza. El factor docente también hace aportes muy significativos para la eficacia del centro, entre las variables incidentes están expectativas de los docentes, los años de ejercicio profesional del docente. También, el director, su gestión y liderazgo, años de ejercicio profesional del director.

Por otra parte, los factores relacionados al ambiente, espacio físico y recursos son muy importantes. Por ejemplo, los indicadores relacionados a los centros educativos privados, la autonomía del centro, la existencia de un proyecto educativo en la institución, la organización del centro educativo, el rol y los recursos de aprendizaje, así como la política que se emplea en el centro educativo, hacen que un centro ejerza una gran influencia en los estudiantes, al grado de permitir que estos tengan resultados muy superiores en comparación a los demás.

Por otra parte, Ramos Ramírez (2013) en un análisis de la escuela primaria en El Salvador, presenta un listado de factores que inciden directamente en el rendimiento de los estudiantes. Básicamente, este estudio es un reanálisis de los datos del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) (UNESCO, 2010), desarrollado a nivel latinoamericano y en el cual El Salvador participó como sujeto de investigación. Este estudio de tipo cuantitativo con características multinivel tomó una gran muestra de 10.200 estudiantes, 271 escuelas a nivel nacional, donde se incluyó todo tipo de instituciones de educación básica, del sector público como privado y católicas, de diferentes sitios del país.

Este estudio aporta muy significativamente al conocimiento nacional sobre la temática de eficacia educativa, ya que propone un modelo para posibles escuelas exitosas. Además, la fiabilidad de los datos cuentan con el respaldo del SERCE como un proyecto UNESCO para América Latina, situación que credibiliza los resultados obtenidos. La importancia del estudio también radica en que un investigador local elabora un estudio a partir de conocer las realidades y necesidades propias de un

contexto como el salvadoreño. Así, gran parte de los resultados han sido relacionados con las condiciones propias de las escuelas en un momento educativo tan inestable como el presente.

Los resultados obtenidos presentaron un modelo de escuelas eficaces que, al ser aplicado a instituciones tradicionales, pueden cambiar la cultura organizativa del centro, lo que obligaría a la institución a desarrollar nuevos procedimientos y enfoques para lograr que se instaure una política clara y definida, incluyéndola en los planes y programas institucionales como el PEI, PEA y sobre todo en manuales de buenas prácticas. Por ello, el establecimiento de una política basada en la aplicación del modelo de eficacia que este estudio mostró puede ser un ente generador de cambios y transformaciones a las necesidades del sistema educativo nacional.

Los factores que resultaron como significativos para la elaboración del modelo de eficacia son los siguientes: clima escolar, entendiéndose como un espacio de respeto y armonía en la institución educativa, respeto entre los miembros del profesorado, valoración de parte del director por el trabajo realizado por los docentes y personal de servicio. Dirección escolar, las variables que lo forman son: distribución eficaz del tiempo del director, seguimiento al trabajo pedagógico del profesorado, buenas relaciones con los padres de familia. Las instalaciones y servicios se obtienen a partir de: instalaciones en buen estado, funcionalidad de estas, servicios en condiciones óptimas acceso a servicios de Internet, entre otros.

En cuanto al nivel aula, la existencia de clima del aula, obtenido de las buenas relaciones entre estudiantes, entre estudiantes y el docente; gestión del tiempo, que incluye el tiempo invertido por el profesor en revisar tareas, preparar clases, preparar material para utilizar en clases. La participación de la familia es otro de los factores que inciden en el aprendizaje, este se forma con el interés de la familia en que el estudiante dedique tiempo a estudiar, a preparar sus tareas, asistir a reuniones en el centro escolar. El currículo de calidad es un factor determinado a partir de flexibilizar el currículo para lograr paliar las necesidades de los estudiantes, frecuencia de tareas, desarrollar estrategias de lectura, preparar clases, realizar actividades de sintaxis y ortografía, desarrollar actividades de cálculo. El factor de la satisfacción docente, proveniente de: la satisfacción del docente con el salario devengado, con las posibilidades de desarrollo profesional y estabilidad del profesorado.

En conclusión, estas dos investigaciones han mostrado que los estudiantes salvadoreños necesitan una serie de características contextuales para poder desarrollarse a plenitud, lo que conlleva plantearse un nuevo establecimiento de parámetros para que los centros educativos adquieran la eficacia. Además, se ha identificado que ambos estudios tienen factores comunes, especialmente en lo relacionado al papel que el nivel escuela juega en el rendimiento. Así, las actitudes y actividades llevadas a cabo por el director inciden muy sustancialmente en el desarrollo de los estudiantes. En otro contexto, el profesor, a nivel del aula, determina grandemente las diferentes actividades relacionadas al currículo en cuanto a las asignaturas evaluadas y, auxilia en cuanto al reforzamiento de conocimientos necesarios para superar deficiencias de aprendizajes cognitivos.

2.7. La concepción de la formación del profesorado

A lo largo del tiempo la formación del profesorado ha recibido múltiples orientaciones, algunas con ideas bien definidas en cuanto a su aporte al modelo económico y en otras ocasiones, como la actual, con la intención de formar al futuro maestro sin una conciencia clara en cuanto al modelo social y económico a seguir. Diacrónicamente se ha desarrollado en la formación docente una serie de situaciones que han permitido entenderla y a la vez optimizarla, lo que ha conllevado que la estructura de la formación docente haya pasado por diferentes estructuras y desarrollo teóricos (Gimeno Sacristán, 1997; Pérez Gómez, 2010).

Para ser docente, el individuo debe superar una serie de etapas que le permiten adquirir una cierta madurez y comprensión del mundo de la docencia y de su desempeño, especialmente cuando la profesión docente ha sido considerada desde siempre como una vocación (Cantón Mayo y Cañón Rodríguez, 2011; Day y Gu, 2012). En épocas pasadas el docente debía ser formado bajo un fuerte sentimiento de sumisión y de represión para sus estudiantes, y para definir un rol de autoridad dentro de un sistema social y económico donde imperaba una serie de mecanismos de control.

Hasta la década de los ochenta los profesores eran formados en las asignaturas cognitivas básicas, adicionalmente, también eran introducidos a un mundo de actividades hogareñas y de trabajo social a transmitir a sus estudiantes. Tradicionalmente, las enseñanzas necesarias para enfrentarse con garantías de éxito a las circunstancias sociales de ese entorno tenían una marcada tendencia a las actividades de tipo manual, sin menospreciar las cognitivas. Así, la formación presentaba estas dos vertientes de enseñanza, manifestándose enorme interés en su concretización en el currículo.

Sin embargo, en la actualidad, el docente ya no representa únicamente un transmisor de conocimientos y saberes, porque en realidad su función se enfoca a conducir a estudiantes que han sido criados en ambientes de muchos estímulos y ambientes tecnológicos. Estos contextos obligan a que la formación de maestros sea desde perspectivas diferentes, tomándose en cuenta diferentes aspectos que inciden en la cotidianidad del individuo, que trasciende su formación cognitiva y se remonta hasta la formación en valores y actitudes de cambio.

Adicionalmente, la formación se plantea algunos razonamientos como lo hacen Day y Gu (2012) sobre la importancia que el docente guíe y motive a los estudiantes, especialmente desde la perspectiva particular donde existe una gran cantidad de factores que tornan a los pupilos en agentes de transformación social. Esta situación es probablemente la de mayor influencia en el entorno de los estudiantes, por eso, es fundamental que la formación actual la considere como un eje transformacional, especialmente en sociedades donde el compromiso docente es cada vez limitado por las condiciones extremas de violencia que giran dentro y fuera de la institución escolar.

Así, desde una perspectiva más realista, se comprende a cabalidad que la formación de profesores en pleno siglo XXI debe estar enfocada en hacer que el estudiante de magisterio adquiera principalmente conocimientos sobre un área determinada de estudios, pero que también comprenda que es necesario interactuar con la sociedad de tal forma que desde su microespacio logre incidir en el macrosespacio de su comunidad. Esta relación dialógica es fundamental porque las condiciones en las que tendrá que ejercer su práctica educativa es también altamente delicada, desde el punto de vista de la seguridad, por ello, si logra crear un espacio de respeto y comprensión

basado en su compromiso con el aprendizaje y el bienestar del estudiante, entonces logrará que sea una figura de respeto y estima por las diferentes comunidades.

Para comprender mejor cómo este modelo está afectando al resto de sociedades cercanas a nuestro contexto salvadoreño, es fundamental que lo analicemos desde una perspectiva más amplia, a saber la latinoamericana, la cual sin dudas permitirá comprender hacia dónde deberíamos guiarnos en el camino de la formación de los profesores. Es singularmente oportuno considerar este tipo de análisis debido a que en gran parte, los modelos de formación que usamos en nuestro país son principalmente originados desde una perspectiva internacional, sin lograr un modelo propio, por esa razón hacer una perspectiva general nos hace comprender lo que hacemos en cuando a formación de profesores.

2.8. La formación del profesorado desde el contexto de la eficacia educativa

El tema de la eficacia educativa debe tener, sin lugar a dudas una parte preponderante en el currículo de la formación de profesores, especialmente cuando se pretende crear espacios solidarios, de compromiso y de transformación de las condiciones dadas.

Por ello, la referencia de la institución educativa como un organismo vivo que muta, transformando las realidades sociales y culturales de un país es absolutamente fiable, tanto lo es, que se convierte en una necesidad, especialmente para países donde existe un gran desinterés del profesorado en mejorar su práctica cotidiana.

Para lograr asimilar la importancia de la eficacia es menester comprender que esta se ha caracterizado por medir la relación entre recursos, situaciones y actitudes con los resultados de los estudiantes, acción que resulta todavía un poco chocante en un contexto de supuesta igualdad, como es el caso salvadoreño. Para ser más enfático, Creemers (2001) analiza los criterios de la eficacia a partir de la cantidad de varianza en cuanto a resultados de los estudiantes, partiendo de los factores profesores, escuelas y educación previa. Sin embargo, la aplicación de ese cúmulo de situaciones que se plantearon anteriormente hace que su aplicación al campo de la formación docente sea absolutamente necesaria.

Particularmente es necesario, como lo plantea Mortimore et al. (1988), en la formación de los profesores porque hace que el futuro docente se encauce hacia horizontes más concretos en la búsqueda de resultados adecuados a las necesidades de la sociedad, donde existan una relación armónica y práctica entre una serie de factores o situaciones de aprendizaje con el logro de los estudiantes. Así, definir el papel de la formación del futuro docente es una responsabilidad que obliga a crear una cultura en la institución formadora en la que no importa el contexto de donde provienen sus estudiantes, mas bien prima el interés real de aportarle lo necesario para que pueda superar los problemas iniciales producto de su origen social y que inciden directamente en el logro educativo.

Para comprender mejor la formación del profesorado desde el contexto de la eficacia se debe analizar detenidamente la afirmación de Michel Fullan cuando asegura que *el cambio educativo depende de lo que los profesores piensen y hagan, tan sencillo y complejo como eso* (Fullan

2002:112). Por ello, su formación inicial debe ser muy importante y debe tener un alto contenido de incidencia en la transformación de sus futuros estudiantes, ya que ellos serán los encargados de que la escuela sí aporte al rendimiento de los pupilos y más aún, a superar las diferencias sociales que logran crear vértices distintos en cuanto a la calidad y logro de los estudiantes.

Así, el factor docente como elemento indisoluble de la eficacia de la institución escolar, según plantean Paredes, Murillo, y Egido (2005); Day, Sammons, Stobart, Kington, y Gu (2007); Ramos Ramírez (2013, 2014), es necesario y fundamental para formar a los docentes que transformarán la escuela e implantarán la cultura de la eficacia a los centros donde sean asignados. Así, la integración de la eficacia a la actividad de formación de profesores es absolutamente vital y de necesaria implementación en los diferentes centros formadores porque logrará la mejora de la escuela y, creará sociedades más equitativas y justas, que en este momento histórico es lo más necesario para El Salvador.

En algunos contextos internacionales, como es el caso de Inglaterra, el interés en la eficacia de la formación de profesores implica una política de Estado, orientada a la obtención del logro en los cursos de formación docente, de hecho la normativa *Numeracy and Literary Task Forces (1997/1998)* obligaba a las instituciones formadoras a incluir un fuerte contenido de investigación en eficacia educativa en sus respectivos currículos. Asimismo, la integración del currículo a los aspectos más relevantes como el tiempo invertido en la preparación de las clases, la adecuación de la metodología y recursos empleados por los futuros docentes en el aula y otros factores que hacen que el docente logre la eficacia en sus actividades.

En el mismo sentido, en los países bajos, la preocupación por la enseñanza de calidad para los niños, obliga al Estado a crear líneas estratégicas claras para la formación de sus docentes, estas deben en todo momento mostrar que existe un modelo holístico de formación del profesorado con inclinaciones a lograr que el futuro docente tenga habilidades tanto cognitivas como afectivas para lograr su eficacia en el aula.

La formación del profesorado en el contexto de estos países alcanza un aspecto sumamente importante y es la formación en los valores (Comissie Heroverweging Kerndoelen Basisonderwijs CHKB, 1994), especialmente los tradicionales y los culturales, ya que se comprende que en las sociedades modernas los estudiantes enfrentan dificultades que hasta hace pocos años no existían. Entre esos y como muy relevante es la formación en valores morales por parte de la familia, debido a que en muchas ocasiones los responsables evitan, posponen o simplemente no se involucran en la formación de los niños. Así, en esos contextos y teniendo claro que la escuela no es responsable directa de esta formación, el profesorado formado con eficacia diferencial logra aportar al estudiante con una serie de principios morales para que el futuro ciudadano adquiera de parte de la escuela de las herramientas necesarias para insertarse en el sistema social. Por ello, la eficacia aporta no solo al rendimiento de los futuros docentes, sino que a la formación en valores con el objetivo de crear sociedades más justas y prósperas donde todos tengan las mismas oportunidades de crecer y ser en sus respectivas comunidades.

Este aspecto en particular hace que la formación del profesorado desde la perspectiva de la eficacia escolar sea más oportuna para contextos donde la carencia de interés de la familia en la formación de valores de los niños es evidente. Ante circunstancias tales, para el caso salvadoreño, es necesario considerar las apuestas que la eficacia escolar como línea de investigación puede incidir en el futuro

docente para que luego pueda ser este quien inculque los valores y principios necesarios para que sus estudiantes logren insertarse en la sociedad bajo unos principios de respeto y solidaridad para todos.

Por otra parte, las exigencias actuales obligan que la formación docente orientada a la calidad sea más que el simple hecho de enseñanza y de transmisión de aspectos cognitivos a los futuros docentes. En los países europeos (Creemers, 2001:201) cada vez se implementan más modelos de enseñanza recíproco, coaching, aprendizaje basado en problemas y de instrucción orientada a los procesos. Así, la formación que pretende ser eficaz debe incluir en el currículo el desarrollo de habilidades, destrezas y competencias de la adquisición de aprendizaje por iniciativa propia, especialmente en cuanto a transferencia, evaluación, síntesis del conocimiento y el metacognoscimiento. Estos nuevos requerimientos se basan indiscutiblemente en los cambios de paradigmas sobre el conocimiento y su adquisición, ya que existe una clara identificación hacia las habilidades relacionadas a la construcción de conocimiento por el estudiante mismo.

En fin, las instituciones formadoras que pretenden aplicar la línea de investigación de eficacia escolar deben lograr obtener resultados de calidad con el mejor logro educativo de los estudiantes de magisterio, adicionando el conocimiento cognitivo con una serie de habilidades sociales que se basan en una aplicación de los principios morales y sociales de orden público y colectivo. Esta situación debería ser digna de contemplación a nivel superior, ya que lo que se ha podido identificar en la sociedad actual es el descompromiso de los padres en la formación de valores de sus hijos, situación que la escuela, y el futuro docente, deberían saber gestionar y aplicar para que los estudiantes de los niveles básicos y medios logren formar parte de una sociedad armónica y responsable.

En conclusión, si bien es cierto que la temática de la educación y, especialmente de la formación de los futuros docentes es un proceso cambiante y depende en gran medida de muchos factores sociales y políticos. Así como de otros propiamente de tipo individual, como los socioeconómicos y culturales, es importante mencionar que, casi siempre el logro cognitivo prima en cuanto a la concepción general de conocimiento, soslayando otros de tipo ético moral y de habilidades para la vida. Esta situación ha sido brevemente analizada en este epígrafe ya que consideramos importante incluirla en la formación docente porque es uno de los grandes problemas de la educación actual de nuestro país y evidencia la ineficacia de la Escuela como institución que tiene como una de sus funciones principales la inserción del individuo a la vida social.

Ante eso, la formación del profesorado desde el contexto de la eficacia educativa implica una seria responsabilidad de utilización de ciertos recursos propios de las instituciones formadoras de docentes. De igual forma, es importante que al tratar el tema de la eficacia se comprenda que quienes forman a los futuros docentes logren nivelar las grandes limitantes producto del supuesto determinismo social que suele pesar a los estudiantes de magisterio. Por ello, el papel de las instituciones para que apliquen una formación basada en una serie de criterios de eficacia, que involucre aspectos como el tiempo de enseñanza, el papel del gestor, el clima del aula, de la institución educativa, la formación del formador docente, recursos y tecnologías, entre otros es fundamental y ha sido la principal línea de interés de este epígrafe que tendrá una adaptación más cercana en el próximo apartado sobre la eficacia en el contexto latinoamericano.

2.9. La formación del profesorado en América Latina

Latinoamérica debido a su pasado colonial tan cercano todavía sigue acarreado una serie de situaciones complejas y realmente difíciles de comprender y de asimilar para un contexto como el occidental. En realidad, hay una innumerable cantidad de situaciones que asemejan la vida social, cultural y económica de esta región a lo que hace el resto de países occidentalizados, pero por otra muestra una serie de matices eminentemente provinciales propios de sociedades medievales. Así, esta región puede tener las mayores riquezas del mundo en cuanto a materias primas naturales, pero por otra parte las mayores pobreza, similar situación existe al ser la zona geográfica donde se desperdicia mayor cantidad de hortalizas y frutas. De esa forma encontramos un sinfín de situaciones analógicamente contrarias, hasta llegar a los presupuestos educativos. Irónicamente, los países latinoamericanos que forman parte de la OECD (México, Chile, Brasil y próximamente Costa Rica) obtienen los peores resultados de todo el conglomerado de países de esta agrupación y, son los que más dinero y recursos invierten. Es decir, la realidad latinoamericana es francamente difícil de comprender aún hasta para los mismos latinoamericanos.

Los aspectos anteriores nos complejizan realmente ante la solución a los problemas que enfrenta la educación en esta región del mundo, pero sinceramente es necesario considerar que estos jóvenes países todavía tienen una deuda pendiente con la creación de sociedades equitativas y justas económicamente. Por ello, al tratar el tema de la educación a nivel general, nos damos cuenta que es la única solución para que estas latitudes adquieran una madurez social donde todos los ciudadanos puedan optar a tener una calidad de vida digna y socialmente responsable. Evitando de esa forma, mantener los altos niveles de delincuencia y segregación social por raza y clase social que todavía son muy marcados a lo largo de este continente.

En la actualidad, la profesión docente en esta región, al igual que en casi todos los países, está sufriendo un grave deterioro, ya que existe un desprestigio de la carrera docente. A pesar de la conciencia generalizada que para la existencia de una buena calidad educativa, es necesario una formación docente con altos estándares que este orientada a la comprensión de otras facetas y situaciones del desarrollo pleno del individuo y no únicamente al aprendizaje cognitivo, los Estados no apuestan sinceramente por su mejora. Estas, pudieran enfocarse a subvencionar los estudios de los estudiantes de magisterio, crear premios, programas de intercambio, becas a países con alto desarrollo del profesorado.

Aunado a los aspectos anteriores, también la masificación de la educación producto de la completa cobertura que se ha realizado en la mayoría de los países de la región, han hecho que los maestros sean infravalorados por la sociedad, creando en ellos una desmoralización tal, que son incapaces de expresar las altas expectativas que ellos tienen en sus estudiantes. Asimismo, los profesores que provienen de instituciones donde existen altos niveles de saturación en las aulas de formación docente se evidencian una seria carencia de factores de eficacia educativa, como tiempo dedicado por el formador a la preparación de las clases, revisión de tareas, metodologías participativas y planificación deficiente.

Tedesco (2012:157) afirma que *la masificación de la profesión docente suele ser evocada como factor importante a la hora de explicar los procesos de desprofesionalización y deterioro de las condiciones de trabajo*. Por ello, la formación de profesores debe estar encausada en un profundo

caudal de información necesaria para que el futuro docente adquiriera herramientas para la vida y para su desarrollo social, afectivo y cognitivo, lo que implica la existencia de un currículo adaptado a necesidades muy particulares, las cuales se evidencian por la enorme cantidad de personas que se inscriben en las carreras de profesorado⁸.

Adicionalmente, la formación docente está impregnada de un currículo cada vez más tradicional caracterizado por una falta de congruencia entre lo aprendido y la realidad, lo que conlleva a que el profesor aprenda más en su lugar de trabajo que en el aula, según Tedesco. En cierta forma, la evidencia ha mostrado que existen pocas asignaturas orientadas a formar al futuro profesor para desarrollar habilidades para aprender, para plantearse nuevos escenarios de aprendizaje y de enseñanza, creación de espacios de convivencia y tolerancia ciudadana, así como de valores y ética moral.

De hecho, según Calvo (2008) la existencia de un plan de estudio enfocado en una serie de materias orientadas a una excesiva formación en didácticas específicas, investigación y otras que están poco relacionadas a la formación para la vida, ni para la concreción del desarrollo lógico ni la comprensión lectora, en el caso de los contenidos de las asignaturas. Por otra parte, la aplicación de las nuevas tecnologías se limita únicamente a la utilización de la plataforma Moodle para desarrollar actividades de tipo virtual, sin ninguna aplicación que invite al desarrollo lógico o a la creación de procesos cognitivos específicos ni complejos.

Así, los futuros docentes tienden a identificar la teoría pedagógica con principios abstractos de escasa vigencia o aplicación en las condiciones reales en las que se desarrolla su actividad, especialmente cuando los estudiantes con lo que tratarán tienen precarios valores sociales y éticos que le permitan vivir en armonía con sus congéneres. Esta situación es la que Juan Carlos Tedesco (2012) ha llamado un *escenario dual* en donde es posible, por un lado, identificar prácticas empíricas eficaces, aunque no tengan un soporte teórico que justifique esa eficacia y, por otra parte, la universidad provea de teorías poco prácticas, especialmente cuando estas tienen una base o han sido diseñadas para contextos poco cercanos a nuestra realidad.

Imbernón y Canto (2013) identifican en las realidades de formación de profesores latinoamericanas y españolas, a corrientes pedagógicas poco acertadas y eficaces en cuanto a las necesidades de la población educativa de magisterio. Esta situación es más evidente en los contextos latinoamericanos ya que la existencia de grupos de políticos educativos y sociales son cada vez más contrarios a los cambios en las escuelas formadoras de profesores. Las transformaciones que se evidencian son realmente genéricas y enfocadas a mostrar las nuevas tecnologías como las únicas innovaciones en materia curricular en los estudiantes de magisterio.

Así, la existencia, según estos analistas educativos, de un currículo poco atractivo, orienta la formación docente a nivel latinoamericano y la conduce a lo largo de espacios cada vez menos concretos a la formación de una ciudadanía seria y responsable, donde todos los individuos tengan una participación real y una conciencia de justicia social. Adicionalmente, los estudiantes de magisterio siguen formándose bajo los principios memorísticos y bancarios tradicionales, los cuales

⁸ De hecho, el empleo docente es el principal sector de empleo público en la mayoría de países latinoamericanos y las tendencias muestran que seguirá aumentando (Tedesco, 2012)

tratan de ser soslayados con las precarias asignaturas de tecnología educativa y aplicación de software educativos en las aulas de magisterio.

Adicionalmente, plantean que el currículo en la mayoría de países latinoamericanos está determinado principalmente por las políticas de los organismos multilaterales y cooperantes, quienes dictaminan a través de préstamos o proyectos de fortalecimiento a la educación, las políticas y acciones a seguir en la formación del profesorado, tanto a nivel inicial como la formación permanente. Esta situación, obliga sustancialmente a la adecuación de la formación a parámetros poco eficaces en relación a las necesidades más apremiantes de los diferentes países latinoamericanos, quienes han presenciado absortamente cómo se desplegó un gran aparataje sobre el enfoque por competencias en la formación del profesorado, cuando no existían formadores para esa función.

Por ello, el reto de las instituciones formadoras de docentes es crear los espacios adecuados para que los futuros docentes logren adaptarse a las necesidades apremiantes de la sociedad, sin olvidar que existen ciertos fundamentos básicos y necesarios en la carrera docente y que únicamente se pueden adquirir en los centros formadores. Así, en gran medida, el éxito del profesorado se encuentra determinado por su formación, especialmente cuando cada vez más los organismos internacionales vuelven la vista hacia los profesores como principales responsables de los problemas que enfrenta la educación actual. En ese sentido, los políticos, los empresarios, el mismo Estado y hasta la sociedad culpan directamente al profesorado de la poca capacidad de gestión del conocimiento y de la apropiación de los contenidos cognitivos básicos para la vida profesional que se ofrece en las instituciones de educación superior y que incide cada vez más en los resultados de los estudiantes en la básica y media.

Un aspecto que incide grandemente en la formación del profesorado radica también en el compromiso, el cual parte desde la formación de los estudiantes en los centros de formación. Cada vez más, hay analistas educativos (Reimers, 1995; SITEAL, 2009; Tedesco, 2007) que coinciden en que este valor hace que el futuro profesor se sienta vinculado directamente con su trabajo y revitaliza el ejercicio de la práctica docente, legitimando así, un valor clave en la sociedad actual.

En conclusión, la formación del profesorado en América Latina presenta aspectos positivos que evidencian el cúmulo de conocimientos adquiridos a lo largo de la historia, sin embargo, esos mismos se convierten en una situación contraria, convirtiéndose en anómala, ya que establecen parámetros para tener una formación del tipo tradicional, pero sin lograr una eficaz apropiación de elementos éticos y cívicos que necesita la sociedad actual. Así, la falta de congruencia entre lo aprendido y la necesidad del aula es evidente para los analistas educativos, logrando crear un desfase que tiene incidencias directas en la educación nacional, especialmente en la pública y sobre todo en la de tipo rural.

2.10. Reseña histórica de la formación del profesorado en El Salvador

La formación de maestros ha sido un elemento clave de la historia educativa de El Salvador, especialmente porque son ellos quienes tradicionalmente instruyen a los estudiantes en su proceso de incorporación a la realidad social y a la comprensión del mundo a través de algunos aspectos

cognitivos necesarios para aportar al sistema económico. En correspondencia con eso, este epígrafe hará una brevísima descripción cronológica de hechos importantes que sucedieron a lo largo de los primeros cien años de la formación profesional magisterial en El Salvador, con el objetivo de tener un bagaje contextual histórico de los procesos de formación del profesorado.

Históricamente, la formación del profesorado se ha presentado de una manera lineal cronológica, muy adaptada a las corrientes sociales y modelos económicos de cada época. En un principio, antes de la independencia se empleó un empirismo absoluto producto de las necesidades de los habitantes de la región. En ese momento, únicamente los provenientes de clases pudientes obtenían conocimiento más allá de la simple lectura, escritura y operaciones básicas. Las pocas escuelas eran gestionadas por profesores itinerantes llamados *escueleros*. Estos docentes se formaban por medio de una instrucción básica, eminentemente memorística y de muy corto plazo. Su trabajo era básicamente la instrucción de niños y adolescentes en el interior del país, principalmente en los departamentos de San Miguel y San Vicente, ya que prácticamente solo existían estos dos en período previo a la Independencia.

En realidad la formación inicial docente en el país estaba gestionada de forma fragmentada, sin un lineamiento fijo y sin legislación alguna por los sacerdotes dominicos y jesuitas (Iglesias, 1957) así como los redentoristas, en períodos posteriores a la independencia y previos a la instauración por el general Barrios, que incorporó prácticamente toda la formación en una sola escuela normal. Pero en realidad, los religiosos formaban a los *escueleros* para que instruyeran a los indios, ladinos y mestizos en las primeras letras, lo que significaba que ellos tenían al menos *rudimentos* de instrucción básica. En muchas ocasiones, estas escuelas para formar los *escueleros* eran subvencionadas por los ricos terratenientes, ya que la Iglesia solo aportaba una pequeña cantidad para el sostenimiento de ellas. En realidad, los sitios de formación de *escueleros* eran los conventos y las iglesias que necesitaban en sus parroquias alguna gente formada para que ayudaran en las tareas de escritura de fes de bautismo en ellas.

No obstante, los colegios católicos de la capital contaban con personal formado para esos fines en los respectivos conventos en Guatemala y México. Ese es el caso, que Miguel Angel García confirma en cuanto al Colegio La Asunción, y de esta forma en prácticamente todos los centros educativos de San Salvador, Santa Tecla y Santa Ana. Con esta formación diferenciada, se ofrecía una serie de recursos humanos propios para cada nivel socioeconómico que el Estado necesitaba. Es importante reconocer que en el período previo a la Independencia y posterior a éste, se necesitó una gran cantidad de funcionarios públicos, ya que la Metrópoli no proveía de suficiente recursos para gestionar todas las instituciones del Estado, ni las empresas que este mantenía bajo su control.

Es importante mencionar que la instrucción de los *escueleros* estaba basada únicamente en los Catecismos de Ripalda, que ya para los principios de 1800 tenían una gran aceptación en el Nuevo Continente. Este sistema rápido de instrucción pretendía crear simultáneamente un individuo capaz de leer y, comprender los principios básicos de la Iglesia para poder servir también como asistente de párroco. En fin, el libro de texto utilizado tenía doble importancia, ya que servía como libro de lectura y catecismo, lo cual lo perfilaba como un gran auxiliar para las labores de instrucción y de sujeción del individuo a los principios cristianos católicos. En cuanto a los diferentes libros de texto que se utilizaron por los profesores que se formaban en las aulas (Olmedo, 1933) menciona una

diversidad de material proveniente de España y Francia, lamentablemente no se conoce exactamente la bibliografía referida.

El carácter privado de la primera escuela normal estimuló la asistencia de un grupo reducido con capacidad de pago alto y con experiencia y conocimientos previos sobre docencia que usualmente trabajaban con hijos de funcionarios y con hacendados acaudalados. La formación, consistía precisamente en una capacitación sobre un método de enseñanza, a saber, el lancasteriano. Según Bazant, *este método surgió en México en 1822 y consistía en dividir a los estudiantes en grupos, según sus conocimientos, bajo la enseñanza de un monitor (o alumno) de un grado superior*. Éste sistema usaba como libro de texto la Cartilla Lancasteriana, el cual tenía gran aceptación en México y Colombia y fue usado en la norma hasta que la ésta desapareciera casi veinte años después.

La necesidad de formar maestros, ya que el Estado había aprobado un decreto en 1841 para fundar escuelas en pueblos mayores de 150 habitantes, incentivó la creación de otra normal privada en 1858, que tenía como objetivo implementar el método citológico en las aulas. Didácticamente, estaba compuesto por cuatro sistemas de enseñanza: el individual, el simultáneo, el mutuo y el mixto. Estas cuatro clasificaciones fueron muy importantes dentro del sistema educativo porque permitió establecer niveles educativos y de comprensión cognitiva en los estudiantes. Por ejemplo, el sistema individual, era adaptativo a las realidades particulares de cada estudiante, especialmente para su aplicación en las zonas rurales a hijos de hacendados. El simultáneo, consistía en agrupar a los estudiantes en grupos homogéneos, dividiendo de esta forma la clase, para impartir la instrucción por separado, mientras cada uno de ellos realizaba asignaciones sobre la información estudiada. El mutuo era similar al lancasteriano y el mixto una combinación de todos.

Después de la Independencia, y en el período Federativo bastante adelantado, la Iglesia, a pesar de dominar la educación media y buena parte de la básica no formaba sus profesores por medio de una institución específica, más bien, seguía el corte tradicional de aprendizaje dentro del convento para los docentes que impartían clases en centros educativos católicos. Sin embargo, las escuelas normales se estaban imponiendo a nivel mundial como referentes en la formación inicial de profesores, situación que incidió en que el Estado, a través de las disposiciones de Gerardo Barrios crearan la primera escuela normal que formaría docentes con las tendencias de la época.

Para el momento de la creación de la primera escuela normal, la categorización de profesores se dividía en tres niveles: los escueleros, el nivel más básico, quienes enseñaban los rudimentos del aprendizaje, lectoescritura y catecismo, algunas veces operaciones básicas. Los profesores de escuela que eran los siguientes en la escala jerárquica, fueron formados didácticamente y poseían una titulación que validaba sus conocimientos en el territorio nacional, trabajaban con estudiantes no mayores de 15 años. La escuela media, representaba los colegios, la educación era de tipo religiosa y preparatoria para el ingreso a la Universidad, aunque por mucho tiempo se mantuvo en igualdad de categoría social y académica con ella. Estos colegios eran eminentemente elitistas, ya que instruían a futuros sacerdotes y a estudiantes de orígenes privilegiados quienes formarían a su vez la clase de funcionarios al servicio del Estado, pero que no responderían a las necesidades de desarrollo económico y académico del país.

La formación se instituyó por medio de la creación de una institución de carácter público en 1872, estableciéndose un Reglamento para su funcionamiento, aunque inició funciones simultáneamente con la Normal de Niñas en 1874. Este fomento a la capacitación del profesorado se produjo como

incentivo por la llegada de los Salesianos al país y la creación del Plan Gavidia (Iglesias, 1957), que promovía un método de lectura funcional para crear un grupo selecto de ciudadanos que gobernarán el país. Estas propuestas que en principio eran realmente integradoras y orientadas a crear un nuevo individuo social para la formación de una nueva sociedad donde todos tuvieran los mismos derechos y de características igualitarias, fue poco efectiva.

La llegada de los liberales al poder en 1887 y los cambios educativos en cuanto a la división de los niveles en: primaria, elemental y secundaria, así como la política de creación de nuevas escuelas, que permitió un incremento del 60%, en relación a 1874, obligó al Estado a crear nuevas políticas relacionadas a la formación del profesorado y a aumentar las plazas en las escuelas de formación. Anteriormente, ya se habían creado tres escuelas normales, y para 1880, se habían graduado 70 profesores. La información referente a algunas cifras estadísticas se encuentran en el Cuadro 1 y alcanzan algunos datos que ha sido francamente difícil obtenerlos, significando que la información que aquí se presenta es de primerísima calidad y sirve como una información básica para que otros investigadores e interesados en la temática de la formación de docentes se dediquen a la búsqueda de nueva y variada documentación que aporte significativamente al descubrimiento de cómo nuestras escuelas normales iniciaron y se lograron posicionar como instituciones que formaban a los docentes de entornos altamente desfavorecidos y con grandes limitaciones en cuanto a recursos y a modelos y tendencias cognitivas que ofrecieran al estudiante perspectivas para que desarrollara capacidades metacognitivas de aprendizaje y sobre todo de enseñanza.

Este período de demanda excesiva de profesores se estabilizó con la baja inversión que hacía el Estado en educación, además el sistema educativo estaba compuesto casi en su mayoría por instituciones privadas las cuales requerían inversión particular de los padres de familia para su funcionamiento. En 1891, el Estado hizo nuevos aportes y se aplicaron nuevas corrientes educativas que incidían directamente en la formación de maestros, especialmente en el uso de nuevas tecnologías como el uso de pupitre para dos estudiantes, el pizarrón de madera, el libro de texto para la nueva corriente de lectura y escritura simultánea. Este método influyó de tal forma que es ampliamente usado en la actualidad. El maestro limitaba su participación a la emisión de un enunciado y los estudiantes seguían esa información hasta el grado de memorizarla. De esta manera, el estudiante aprendía el silabario de memoria, haciendo que el trabajo del profesor fuera muy perspicaz en cuanto a la concentración, por eso gran parte del currículo de la formación de profesores estaba enfocado en desarrollar capacidades de concentración y memorización en el nuevo maestro.

La formación de profesores no sufrió cambios significativos hasta 1923, cuando las exigencias desarrollistas dentro del nuevo modelo económico de exportación cafetera exigieron al Estado instruir a la población para que participara del sistema de una forma activa. Las instituciones que formaban profesores fueron eliminadas para crear una sola escuela de varones donde una delegación alemana gestionó una nueva corriente educativa orientada a altos niveles de exigencia en cuanto a dominio de competencias en matemáticas, ciencias y lengua que más tarde serían incorporadas al sistema educativo nacional por medio de innovaciones del currículo a nivel primario y medio. Los profesores graduados de esta escuela fueron conocidos como la generación del 28, quienes influyeron la educación con nuevas metodologías y recursos didácticos, especialmente en la lectura y escritura, eliminando de esta forma las materias de memorización y concentración del currículo de formación docente y soslayándolas de la instrucción primaria. Aunque, probablemente

el aporte más significativo haya sido la disciplina y el rigor académico y personal que impusieron los representantes de esta delegación en los estudiantes de magisterio.

Probablemente, el mayor avance en formación de profesorado y fundamentación del sistema educativo se ha dado en el período del dictador Maximiliano Hernández Martínez en 1931. La dictadura de Hernández trajo algunos beneficios al sistema, por ejemplo, formalización del sistema educativo, inició con la creación del Ministerio de Educación en el año de 1939, sobre todo la formación de profesores, ya que prestó especial atención al material con el que eran formados los futuros docentes. En sus programas radiales aconsejando a la familia sobre los hábitos alimenticios, también instruía a los docentes en activo y a los futuros docentes para que respetaran un tiempo de clases para explicar a los estudiantes la importancia de la alimentación basada en legumbres, frutas y hortalizas.

Este período se caracterizó por hacer una legislación educativa bastante estricta donde existían decretos como la encarcelación de padres por no enviar los hijos a la escuela o por desertar de ella. También, los profesores tenían restringida la libertad de enseñanza ya que no podían expresarse en contra de la dictadura o de la Iglesia. Existía también un sistema de supervisión de los profesores por miembros de seguridad del Estado y de otros miembros de la comunidad educativa.

Para el año de 1939, se crea la primera reforma educativa propiciada por el gobierno dictatorial. Esta primera reforma fue diseñada por un grupo de salvadoreños que estudiaron en Chile y que implementaron las corrientes pedagógicas de ese país. En cuanto a la cobertura no hubo avances significativos, ya que en este período dictatorial de 13 años el gasto del Estado se enfocó hacia finiquitar la deuda externa, estableciéndose una política de austeridad en todo el país, que permitió un desarrollismo a nivel nacional y una cancelación de las deudas del Estado, liberándolo de todas las obligaciones. La formación siguió centralizada y el currículo incluía instrucción militar obligatoria y menos asignaturas orientadas a la formación didáctica.

En 1945, toma el poder el general Castaneda Castro y establece modificaciones a la reforma educativa de Martínez, especialmente en una nueva estructuración del sistema a nivel de educación media, ya que se crea el plan básico. La formación de docente adquiere entonces una nueva dimensión al especializar a los profesores en ramas como química, biología, matemáticas, geografía e historia. De esta forma, se logra que los estudiantes de magisterio adquirieran nuevos conocimientos, los cuales serían de nueva cuenta un magnífico aporte para crear una educación más holística, con pleno conocimiento de las ramas del saber y de la ciencia.

En este período de cien años aproximadamente, El Salvador, pasó de una educación eminentemente empirista con los escueleros hasta una más sofisticada y clasificada como la establecida por Castaneda, pero los avances más significativos se realizaron en el período de Martínez, quien organizó y disciplinó la formación docente. Evidentemente, esta situación de formación, respondía a las necesidades y las expectativas de los modelos económicos, políticos y sociales de cada uno de los períodos. En realidad, los análisis que hemos presentados necesitan hacer una profundización mayor en cuanto al contexto donde se presentaba cada uno de ellos, pero debido al interés principal de la investigación que se está desarrollando, no se hará un detalle de cada uno de ellos.

Entre los años cuarenta y sesenta del siglo pasado, la formación docente estaba muy potenciada y se podía encontrar hasta en las zonas rurales y pueblos, por ejemplo, Chinameca, Jucuapa, Izalco,

Armenia y otras más (Villamariona, 2007; Peña, 2012). Así, los estudiantes de magisterio tenían amplias oportunidades de formación. En realidad, esta política de formación de docentes tenía la intencionalidad de reforzar el cuerpo docente a futuro para implantar los programas de cobertura universal que se lograron a partir de la reforma educativa de 1968.

El tema de la formación inicial de docentes a nivel de normales concluyó en 1980, cuando fueron eliminadas para dar paso a la formación a nivel superior no universitario. Aunque, para 1968, la mayoría de normales fueron cerradas, se mantuvo una que permitía servir de referente para los bachilleratos pedagógicos, que también formaban maestros a nivel básico.

En la actualidad, la formación inicial docente está administrada por instituciones de educación superior, algunas de ellas universidades, las cuales forman por medio del sistema de asignaturas, exceptuando algunas que utilizan el formato de módulos y desarrollan un programa diferente, ya que suele impartirse en fin de semana. En realidad, la formación inicial de docentes en el país está adquiriendo matices de calidad, especialmente en cuanto a los filtros a utilizar para el ingreso de los estudiantes, debido a que se les solicita un porcentaje de 7 en la nota de la prueba PAES, adicionalmente, los estudiantes deben mantenerse con el mismo porcentaje a lo largo de la carrera y en la prueba de egreso (ECAP).

En conclusión, la formación inicial docente en El Salvador, ha abarcado unos ciento sesenta años, en los cuales ha habido una serie de adaptaciones curriculares y divergencias didácticas y metodológicas, según el modelo que se haya pretendido trabajar. Sin embargo, las líneas ideológicas han sido prácticamente las mismas, los estudiantes simplemente reciben la información, la digieren y luego, la expulsan por medio de las evaluaciones que se les hacen constantemente. De ahí el reto, que se mantenga un nivel alto, en cuanto a la formación de futuros docentes con nuevas aptitudes que desarrollen los estudiantes de magisterio, para que logren ejercer su labor docente desde una perspectiva global, emocionalmente equilibrada y con un compromiso cognitivo, donde se reconozca que la necesidad del ser humano es instruirse constantemente y educar su espíritu y su mente física para lograr sociedades justas y prósperas, donde todos y todas tengan las mismas oportunidades y los mismos derechos y obligaciones como ciudadanos de un mundo empequeñecido, es decir, globalizado y más tolerante.

2.11. Escuelas normales

Para realizar este apartado ha sido necesario consultar algunas fuentes bibliográficas, las más representativas han sido el libro *Escuelas normales de El Salvador* de Atilio Peña Camacho y, *Escuela normal rural de Izalco*, de Daniel Raúl Villamariona. Estos dos libros son realmente la única fuente de información compilada para poder comprender el fenómeno de las escuelas normales en un entorno tan importante como fueron los ciento diez años de funcionamiento.

La formación del profesorado inicia en el año de 1840 con la creación de la primera escuela para profesores, llamada Aurora del Salvador, fundada por el capacitador del modelo lancasteriano. Ésta era de carácter particular y se cobraba una mensualidad a los estudiantes. La metodología empleada en este centro era la misma que se utilizaba en las diferentes escuelas con el objetivo que el futuro profesor fuera adquiriendo a través de la observación herramientas y recursos útiles en su

enseñanza. Esta institución, según Miguel Ángel García había sido diseñada principalmente como un centro de formación para las personas de un nivel adquisitivo alto y medio que querían formar a sus hijas para que desarrollasen alguna labor social. En realidad, este autor aborda la situación de la primera escuela de profesores como un centro de formación de mujeres enseñantes, situación que obliga a plantearse los orígenes sociales, culturales y de género de la escuela en una sociedad como la salvadoreña.

En 1858, se crea otra escuela privada de maestros, esta vez se trabajó hacia el objetivo de implementar el método citológico en las aulas de primeras letras. Estas escuelas aunque tenían cierto patrocinio del Estado no estaban del todo oficializadas ya que no tenían acuerdo del Diario Oficial ni Reglamento y su duración fue breve. A pesar de ello, esta escuela, que fue designada simplemente como la Escuela Normal, pretendía incentivar al uso de un método didáctico que empleaba una serie de situaciones completamente diferentes del método lancasteriano, aunque en la práctica diaria este método se mantuvo hasta bien entrada el siglo XX, según Saúl Flores en su libro *La escuela salvadoreña*, inclusive sobre este sistema de enseñanza citológico.

Hasta el 13 de noviembre de 1872 se emite un acuerdo de creación de la Escuela Normal, y se estableció un Reglamento, pero no fue sino hasta el 1 de mayo de 1874 que se estableció la primera escuela normal estatal. Simultáneamente, se crea la Escuela Normal Central de Niñas, para la formación del profesorado femenino, especialmente de directoras de centros educativos. Las aspirantes vendrían de cada distrito del país para que una vez terminada la capacitación pudiesen regresar a sus lugares de origen, y así darle un carácter profesional al magisterio. En ese mismo año, se crea y se emite el acuerdo de la escuela de institutrices, quienes formaban parte del gremio de profesores. Éstas realizaban la primera educación, especialmente a los niños de las clases acomodadas y en los orfanatorios del Estado, aunque también lo hacían con las señoritas de clase alta que no asistían a centros educativos.

A medida que el Estado fue creando nuevas escuelas se inició una creciente demanda de profesorado, ya que todavía en los pueblos los encargados de la enseñanza eran los que “conocían algunas letras”. Es así como se inicia la formación de profesores en todas las zonas de la república. Esa preocupación por la formación de profesores de forma rápida para cubrir las plazas que se solicitaban permitió que las normales llegaron a estar casi en todos los lugares del país, hasta en los pueblos más alejados de la capital se encontraban lugares de formación. Esto perjudicó la calidad de los egresados, además creó una oferta excesiva. En el cuadro 1 se presenta información con los incrementos poblacionales y de cobertura de las escuelas normales.

Cuadro 1. Evolución del número de Escuelas Normales y de graduados por años en El Salvador (1880-1948)

Año	Normales	Graduados
-----	----------	-----------

1880	3 (varones, hembras, institutrices)	70 *
1923	1	25**
1940	1	43**
1948	7	375***

* Elaboración propia en torno a datos de periódicos oficiales: Diario Oficial 175, 5 de mayo de 1884. Boletín oficial 60, 3 de junio 1884.

Periódicos: El Constituyente, 9 de octubre 1923, 20 de octubre 1940. El Diario de Hoy, 17 de octubre 1940, *3 de enero 1949.

La delegación alemana y las reformas que propusieron demandaban la centralización de la formación de profesores, de esta forma se eliminaron las escuelas que existían en diferentes lugares de la república y las creadas por la Iglesia para crear una sola que permitiera instruir y aplicar el nuevo modelo de formación desarrollista que implantaba el gobierno oligárquico que dirigía el país al nuevo modelo económico de agroexportación del café.

La llegada de Martínez al poder en 1931 obliga el mantenimiento de una única institución formadora de profesores, ya que existía un control exhaustivo por parte del Estado en cuanto a instrucción, supervisión y control de los estudiantes de magisterio. Además, recibían instrucción militar la cual era supervisada directamente por el gobernante.

En 1945, Castaneda desarrolla una diversificación de la educación y de la formación al crear el plan básico, es así que las normales necesitaban formar rápidamente nuevos maestros, bajo ese contexto se establecen nuevas normales en todo el país, hasta un total de 7 en 1948, dejando de formarse exclusivamente a los profesores en la capital.

Las escuelas normales han sufrido influencia de diferentes corrientes educativas internacionales, entre esas alemanas, chilenas, en el período de Martínez; además de la Iglesia, que aunque dentro del período de estudio fuera poca, aproximadamente desde 1895-1921, formó una gran cantidad de profesores para sus colegios, los cuales tenían una cobertura muy amplia en todo el país, y que en períodos posteriores serían un amplio referente en la formación. En el período estudiado, las estadísticas reflejaban una cantidad limitada de profesores formados por instituciones, especialmente si se considera la existencia de escuelas en casi todo el territorio, con lo que se deduce que gran parte de los profesores no tenían instrucción formal.

La política internacional de Estados Unidos hacia Latinoamérica, dirigida a través de la Unión Panamericana, incentivó la eliminación de las escuelas normales como parte de la modernización de la educación, haciendo especial énfasis en la formación del profesorado por medio de la transferencia de sus competencias a la universidad. En tal sentido, la formación inicial docente cumple una exigencia de las políticas supranacionales en cuanto a la dirección que el sistema educativo y las orientaciones de éste deben tener para que sea considerado eficaz y eficiente, logrando la completa integración del individuo en un sistema educativo con características internacionales.

La década de los ochenta la formación inicial del docente se sustentó con el apoyo de los Institutos Tecnológicos en cada uno de los departamentos. Este modelo de formación contó con el apoyo de los institutos de educación media, lo que permitía que en las mismas instalaciones se lograra formar tanto a los bachilleres pedagógicos, como a los docentes para los niveles de primaria, secundaria y los administradores de la educación. Los docentes que egresaban de estas instituciones adquirirían una nivelación que se clasificaba en docentes nivel 1, docentes nivel 2, docentes nivel 3. A pesar de ello, estos docentes no fueron absorbidos por el nuevo sistema que se inició en los años noventa, el de formación universitaria, que establecía la instrucción de futuros docentes desde la perspectiva de las asignaturas y que poco a poco fue incluyendo las licenciaturas para la formación docente.

2.12. Situación actual de la formación inicial docente en El Salvador

Como se ha mencionado en el presente capítulo, la formación del profesorado en El Salvador ha adoptado unas características de diversos matices a lo largo de su historia. De hecho, un gran número de avances han sido permeados por políticas internacionales o por influencia de diversos países en el contexto de la formación, implicando una débil capacidad como país de crear nuestros propios modelos y políticas en cuanto a la formación, tanto inicial como continua del profesorado a todos los niveles del sistema educativo.

En las etapas posteriores a la Independencia, se diseñaron planes de formación que tenían la intencionalidad de formar cuadros para hacer labores de alfabetización y enseñanza de primeras letras. En realidad el poder de la Iglesia era tan grande que la única formación profesional de maestros estaba bajo su régimen, lo que hacía que los beneficiarios directos fueran únicamente los hijos de los más pudientes, relegando así una educación precarizada para los pobres.

Posteriormente, se inician las escuelas normales que establecieron parámetros más definidos en cuanto a la enseñanza, la instrucción de las ciencias y las filosofías, estas orientaciones permitieron que el acceso a la educación fuese más amplio y que se ampliara la cuota de participación de los pobres en la alfabetización. Sin embargo, los estudiantes de magisterio se redujeron en cuanto a número porque se crearon una serie de exigencias para que el ingreso estuviera limitado solo a estudiantes de alto rendimiento educativo.

Las escuelas normales tuvieron una vida útil de más de cien años, donde formaron muchas generaciones de maestros que sentaron las bases de las condiciones actuales de la educación nacional. En realidad, una gran cantidad de los maestros que hoy todavía se mantienen en activo son fruto de las escuelas normales de la década de los sesenta y setentas. Aunque, las escuelas se clausuraron en la reforma de 1968, la última de ellas se cerró en 1980.

En la actualidad hay menos de diez instituciones que se dedican a la formación de profesores, las cuales tienen un profesorado ad hoc a las necesidades del grupo cultural al que pertenecen. Eso significa que algunas cuentan con todo su profesorado con maestrías y algunos con doctorados, por otra parte, existen universidades con el profesorado que cumple con los requisitos mínimos en cuanto a formación que solicita el Ministerio de Educación. En realidad, cada institución valora su grupo objeto y sobre ello realiza las contrataciones, obtiene los recursos, desarrolla actividades

encaminadas a lograr intercambios o movilidad de estudiantes, crea espacios de discusión entre los estudiantes y otras características particulares.

Así, los estudiantes de magisterio en este momento actual tienen, en general, mejores recursos, ya sean estos informáticos, bibliográficos, metodológicos y económicos, sin embargo, la calidad en cuanto a conocimientos cognitivos, afectivos, éticos y para la vida, son cada vez más precarios. Cada día la prueba que mide los conocimientos cognitivos ECAP produce peores resultados en cuanto a los aprendizajes recibidos por los estudiantes. Efectivamente, en este momento la formación inicial del profesorado se encuentra ante dos grandes divergencias dialécticas, la primera, relacionada con la enorme cantidad de recursos y nuevas tecnologías que se obtienen y, por otra parte, los conocimientos cada vez más precarios en cuanto al saber necesario para desarrollar su trabajo con ciertos niveles mínimos de calidad.

Sinceramente en los momentos que vivimos, la profesión docente está minusvalorada a nivel mundial, pero en el caso de El Salvador es más patente aún, eso debido a los grandes problemas que se tienen en cuanto a violencia en las aulas e intra escuela y que hacen de las instituciones educativas lugares altamente conflictivos, ya que en ellas se recluta personal para el crimen organizado. Asimismo, la formación inicial docente en el país experimenta un cambio en cuanto al cómo se forma a los profesores, especialmente los niveles de ingreso y egreso, ya que se exigen una serie de puntajes bastante altos en las pruebas estandarizadas que se les realiza. Por ejemplo, en la actualidad se les pide un promedio de 7 en la nota de PAES y el mismo porcentaje en la prueba de egreso ECAP.

En estos tiempos, la formación inicial docente carece de saberes estratégicos que el futuro docente debe dominar, algunos de ellos los plantea Fernández (2010:72) como *la gestión escolar, la vida en la escuela, la investigación, la producción de conocimiento, el desempeño e interacción con sus colegas, la integración a la comunidad educativa, la interacción con el entorno social, el desarrollo de su carrera profesional*, entre otros. Efectivamente, la formación en general carece de un currículo que se adapte de forma flexible y, a la vez incorpore algunas realidades necesarias de transformar y que son evidentes en el sistema educativo nacional. En realidad, gran parte del trabajo que se realiza en las instituciones formadoras de docentes mantiene las características de formación inicial de hace 50 años. Hay pocos cambios que contemplen la metacognición, la gestión del conocimiento o el desarrollo de capacidades orales y escritas como primer paso para la investigación educativa.

A pesar de lo anterior, en El Salvador, la formación inicial del profesorado tiene un seguimiento exhaustivo por parte del ministerio de Educación, ya que hace controles constantemente a los formadores, de igual forma al trabajo de los gestores educativos. Estas prácticas han elevado sustancialmente la calidad en los resultados de los egresados a nivel nacional. Aunque las condiciones para lograr la optimización es francamente baja, lo que obliga a seguir buscando estrategias y mecanismos orientados a la mejora continua de las instituciones educativas.

En la actualidad, se han desarrollado algunas políticas públicas orientadas al desarrollo pleno del ser humano y del futuro docente. En el último período presidencial se desarrollaron planes orientados a la creación de mecanismos para formar inicial y continuamente a los profesores. Por ello, uno de los grandes proyectos nacionales, el Plan Social Educativo, existe un programa que orienta la línea de trabajo a seguir en cuanto a la formación de profesores es el Programa de Desarrollo Profesional docente: Formación inicial y Formación Continua. Este programa tiene una implicancia de grandes

dimensiones en cuanto a la formación inicial de profesores porque da un seguimiento constante, hace análisis y valoraciones del trabajo que desempeñan las instituciones formadoras en cuanto a la eficientización de sus servicios en beneficio de la búsqueda de la calidad educativa.

Las características más determinantes en cuanto al desarrollo de este plan se enfocan principalmente a:

- Implementar una política de desarrollo profesional docente que articule la formación inicial, la formación continua, el sistema de evaluación al desempeño y el sistema de incentivos.
- Elevar el estatus de la formación inicial aumentando el grado académico de profesorado a licenciatura y equilibrando adecuadamente la formación pedagógica, didáctica y disciplinar.

En ese sentido, la búsqueda de la calidad educativa viene determinada en gran medida por la incursión en los campos más intensos de la formación de profesores, especialmente los relacionados con la formación continua y la inicial, eso incluye de forma más cercana hacer una serie de evaluaciones al desempeño y, por supuesto un programa de incentivos para la mejora de los profesores.

Sin lugar a dudas, el aspecto que más incidencia tiene en la formación inicial de profesores descansa básicamente en crear nuevos mecanismos para que el acceso a la formación sea para grupos cada vez más reducidos y, por fijar requisitos que hacen de la formación de profesores un complejo sistema que necesita depender de más años de instrucción y nuevos conceptos en cuanto a la formación, especialmente aquellos relacionados a la pedagogía y la didáctica.

Sin embargo, los grandes cambios que se han producido en la formación inicial todavía necesitan de un soporte legal definido y un mecanismo que lo amarre a la práctica que se realiza en los años posteriores de la carrera de magisterio. Así, los avances que presenta el Programa de Desarrollo Profesional Docente, necesita un soporte que establezca unos parámetros claros hacia dónde debería enfocarse los nuevos cambios en el currículo que establecen las instituciones formadoras de maestros para que haya una condición más definitiva en cuanto a qué es necesario aprender y por qué.

En conclusión, la formación inicial de profesores en El Salvador ha hecho cambios significativos y ha ido en pos de la calidad educativa, con la intencionalidad de crear una nueva agenda para la formación de maestros, quienes serán los principales responsables de establecer bases sustanciales para que los docentes sean en un futuro los principales líderes y guías cognitivos y de principios de sus estudiantes, lo que allanaría el camino a la creación de una mejor sociedad, donde la justicia, el respeto y la tolerancia se mantengan como un derecho del individuo del país.

2.13. Necesidades de formación del profesorado en El Salvador

Las condiciones mundiales en cuanto a los pobres resultados en materia educativa, la inconformidad de los gobiernos y las sociedades en cuanto a la escasa incidencia que la escuela tiene en la incorporación del estudiante a la vida ciudadana, así como el irrespeto y los ambientes de violencia

que se crean y desarrollan ampliamente en las instituciones educativas, hacen que se abra un debate en cuanto al profesorado.

La necesidad urgente de reformar y crear nuevas perspectivas de la educación han sido planteadas por Gimeno Sacristán y Pérez Gómez (1996), esas se implicaban en cuanto a entender los procesos de enseñar y aprender desde diferentes reformas del sistema educativo como tal. Por ello, acercarse a la realidad de la educación desde una visión moderna es funcional y práctica e implica que el futuro docente sea capaz de utilizar los recursos de Internet desde una visión de eficacia, identificando las utilidades educativas de las redes sociales y no solo haciendo uso irracional de ellas.

En ello, debe el futuro profesor ser capaz de gestionar la enorme cantidad de información que existe en la actualidad a través de los medios tecnológicos para seleccionar, analizar y entender ese cúmulo de datos para transformarlo en nuevo conocimiento. Para lograr esto, es necesario que el futuro docente sea formado con una fuerte orientación para procesar, organizar y transferir la información que llega a sus manos, con el objetivo de aportar para que sus estudiantes logren adquirir las mismas destrezas, ya que la sociedad actual las demanda.

Entonces, el currículo de la formación inicial docente debe estar enfocado hacia la potenciación del aprendizaje autónomo y permanente, ya que la situación actual crea un desplazamiento del saber tradicional, aquel que el estudiante recibía por medio de la única información que presentaba su maestro. Así, cada vez presenciamos más que el monopolio del saber que pertenecía a los docentes, se ha desplazado hasta otras esferas que antes no se consideraban tan válidas. En estos momentos la flexibilidad del currículo de los futuros docentes se debería inclinar hacia el análisis serio y responsable del uso de las redes sociales en, Internet y medios de comunicación como estrategias transversales en las asignaturas de la formación.

En conexión con el elemento anterior, es importante mencionar que como parte del currículo, los estudiantes de magisterio también deben recibir asignaturas con un alto contenido de especialización, por ejemplo de aspectos morales, ya que como función adicional en el perfil docente, es necesario que el futuro profesor adquiera conocimientos que serán de utilidad para cumplir la misión socializadora de la institución escolar (Aparicio, 1967). Los contenidos de algunas asignaturas plenamente identificadas con la ética deberían estar totalmente relacionadas con la igualdad, la justicia, la democracia y el respeto al otro y sus propiedades, lo que conlleva en algún momento crear mecanismos para incorporarlas a asignaturas clave donde puedan servir como eje transversal a lo largo de la asignatura, pero también a lo largo de la carrera de magisterio.

Es importante recordar que los profesores abren puertas y ventanas al enriquecimiento cultural y ayudan a las personas a comprender a otros seres humanos y sus contextos culturales (Jakku-Shivonen y Niemi, 2008). También, los profesores son pieza clave en la promoción de los derechos humanos, de la justicia y de la democracia en el mundo globalizado (Aloni, 2002). Estas dos situaciones particulares, hacen que el currículo de los estudiantes de magisterio tenga la obligación moral de comprender una serie de elementos propios para que sirvan de aporte a la conducta moral de los futuros estudiantes de quienes estudian magisterio. Tal abordaje es fundamental especialmente en el momento contextual que vive el país, en cuanto a la falta de valores éticos y morales de convivencia común por parte de los estudiantes que actualmente reciben todas las instituciones del Estado.

Todas estas nuevas perspectivas de la formación docente deben estar encaminadas a que los estudiantes de magisterio analicen los conceptos sobre democracia y los tengan claros, afirmándose en cuanto a que no todo es válido en el contexto democrático, de hecho, es necesario enseñarles que existen procesos de inclusión y de exclusión de individuos, que la sociedad premia o castiga a las personas dependiendo su conducta y su acciones con y para otros. De esta forma, es necesario que cada asignatura comprenda, además del conocimiento la importancia de la vivencia con el otro y desde la perspectiva del otro, para que de esta forma se pueda vivir en armonía y paz social. Aunque, en realidad la incursión en cada una de las asignaturas del pensum debería estar un poco relacionada también a la pertinencia de estas a las necesidades de la comunidad y del país.

Por otra parte, otro aspecto fundamental en la relación prospectiva de la formación docente es el tema de la reflexión y presentación de habilidades pedagógicas de alta calidad. Es decir, que como profesionales, los futuros docentes, necesitan un número muy elevado de habilidades prácticas, que les permitan servir como mediadores de los contenidos de aprendizaje de los individuos o grupos. Así como para abordar la construcción del conocimiento de forma conjunta, lo que implica que el futuro profesor deba tener esa experticia particular para saber enseñar. Por ello, es necesario que tenga un tipo particular de conocimiento, el cual pudiera llamársele procedimental, de tal forma, que pueda coexistir tanto la parte cognitiva como la practica de la enseñanza. Claro está, en el momento actual, es una de las grandes debilidades del sistema salvadoreño porque los profesores formados en matemáticas tienen muchas veces que enseñar inglés y así sucesivamente hasta que se desvirtúa por completo el tema de formación inicial docente. Así, en pocas palabras, ¿de qué sirve entonces, formar a un profesional en ciencias si al final enseñará lenguaje?

Entonces, después de establecer que las habilidades didácticas son necesarias y fundamentales en el proceso de aprendizaje de los futuros docentes, es necesario acercarse a la relación del aprendizaje cognitivo por parte del estudiante de magisterio. Efectivamente, los futuros profesores deben tener conocimientos sólidos sobre las asignaturas que impartirán, especialmente si se trata de las asignaturas que serán evaluadas. Uno de los grandes problemas que enfrenta la educación actual en nuestro país es carencia de idoneidad del profesor ante la asignatura que tiene asignada. Esta situación redundante en la existencia de carencias realmente marcadas en el trabajo del docente. Es muy común escuchar tanto dentro como fuera de la escuela los comentarios que hacen referencia a que cierto profesor de matemáticas, lo es pero de libro, lo que significa que únicamente desarrolla su trabajo copiando literalmente del libro los números, y no tiene un contexto cognitivo de la asignatura que está impartiendo.

El pensamiento de los finlandeses en cuanto a este aspecto se ve reflejado en el comentario que Jaku-Shivonen y Niemi (2008:83) *los principales objetivos de los estudiantes son alcanzar un nivel de conocimientos y competencias académicas lo suficientemente elevados como para ser plenamente capaces de ejercer su papel como profesores*. Efectivamente, las destrezas en cuanto a la transmisión de conocimientos a los más jóvenes requiere unas habilidades particulares y un acercamiento pleno que permita, primero, una confianza de parte del instructor sobre los conocimientos que presenta, segundo, un autocontrol de cómo abordar los diferentes contenidos y los abordajes teóricos y prácticos de los temas que se analizarán a lo largo de las sesiones con sus estudiantes. Por ello, los finlandeses en sus programas de formación, establecen que la idoneidad en cuanto a conocimientos por parte de los profesores debe ser de alta calidad, describiéndolos como lo suficientemente elevados.

Estas habilidades de enseñanza están basadas principalmente en un último aspecto que trataremos en este apartado, este se refiere básicamente a la metacognición, entendida como la necesidad de gestionarse el conocimiento, lo que implica el ser descriptivo, crear debates, aplicar la teoría a la práctica. Sobre todo plantearse lo que en Finlandia se incorporó a partir del Plan Bolonia: ¿es el modelo enseñanza aprendizaje todo lo que existe en educación? La respuesta a esta interrogante se respondió después de analizar sistemáticamente por medio de múltiples estudios que si un profesor enseña, pero un estudiante no puede o no quiere aprender, es realmente válido ese tipo de modelo. Esto se obtiene desde la perspectiva que no siempre que se enseña se aprende y que existen una serie de ruidos en el proceso de la comunicación que afectan para que el estudiante se integre en el modelo para que haya un aprendizaje significativo y válido.

De esta forma, el último de los apartados que se han considerado necesarios para la formación inicial docente en el país, implican una serie de análisis a un modelo metacognitivo que implica la *enseñanza-estudio-aprendizaje*. Así, el estudiante de magisterio puede tener una fuente inagotable de información y motivación, y es el aprendizaje de su pupilo, por medio de la dedicación horaria y el interés genuino en aprender, situación tal que, sin lugar a dudas será desarrollada a partir de procesos complejos donde existan discriminaciones de información, gestión del conocimiento desde perspectivas flexibles y apegadas a las diversas realidades desde donde se aborda el tema educativo o, simplemente el contenido a desarrollar.

Asimismo, el aspecto metacognitivo relacionado con la superación del modelo enseñanza aprendizaje, implica una reinención constante del futuro docente porque obliga a hacer una crítica y un análisis serio del desarrollo de sus actividades y de su practicum en los centros de enseñanza. Por ello, el análisis que se realiza en el año 2014 a la curva de aprendizaje de modelos educativos exitosos, establece claramente el papel del análisis de la practica educativa del profesor como una variable que determina grandemente la incidencia en el desarrollo de destrezas y habilidades que le permitan a los estudiantes adaptarse con facilidad a las necesidades cambiantes de sociedades globalizadas, soslayando los procesos tradicionales de sociedades que únicamente se comparaban a sí mismas y eran poco competitivas en un contexto más global.

En conclusión, los estudiantes de magisterio deben recibir una formación que incluya una gestión eficaz del conocimiento donde se les enseñe a discriminar, valorar y sintetizar la información necesaria para crear una conciencia propia de pensamiento. En ese sentido, el currículo debe ser un valioso aliado, debido a sus características de flexibilidad, ya que debe ser lo suficientemente adecuado a las necesidades de la sociedad, para el caso salvadoreño, es necesario hacer una aproximación desde la óptica de la formación ética y en valores, orientados a la búsqueda de la justicia social, la democracia, la tolerancia y el respeto entre los diferentes miembros de la comunidad, y sobre todo dotar a los principios morales como eje transversal en las diferentes asignaturas de la formación inicial, incluido el practicum, entendido este como las actividades de práctica que realiza el estudiante.

En cuanto a los aspectos de conocimientos, como segundo los finlandeses han mostrado que es necesario que los estudiantes sean especialistas en el campo en el que se desempeñarán, motivo por el que es fundamental que el estudiante dedique una gran cantidad de horas semanales al estudio. Solo desde esta perspectiva la formación inicial del profesorado salvadoreño podría ser exitosa y realizaría un impacto positivo en la población en general. En realidad, si el estudiante de

magisterio se apropia del conocimiento más que básico para crear espacios futuros con sus pupilos donde exista un dominio cognitivo fundamental se logrará la plenitud del profesorado, así como planteaba Aparicio (1967) y, que después se justificó bajo el modelo de eficacia escolar de Ramos Ramírez (2013).

Por otra parte, las necesidades de formación implican también el dominio de destrezas de tipo didácticas y metodológicas por parte del futuro docente. Es realmente básico considerar que un futuro docente no estará dentro del grupo de los profesores eficaces si no logra llegar hasta la adquisición plena de habilidades que le destaquen para impartir conocimientos básicos o complejos a los futuros estudiantes que tendrá dependiendo el nivel educativo al que haya decidido ayudar.

En fin, el trabajo que las instituciones formadoras de docentes tienen en la actualidad es realmente determinante en El Salvador para lograr adquirir los principios fundamentales que moldeen los futuros docentes, ya que la necesidad que se evidencia en cuanto a debilidad de conocimientos, carencia de procesos didácticos lógicos y sistemáticos, aplicación de recursos y metodologías innovadoras por parte del profesorado, así como el desprecio por los principios éticos, obligan a que estas instituciones se comprometan en la creación de una nueva generación de docentes. Los cuales se formen bajo ciertos estándares para la creación de mejores ambientes y espacios de trabajo donde todos logren una integración y un respeto a partir del compromiso adquirido de los nuevos docentes con su trabajo y con la educación nacional. Esta situación se logrará únicamente si los futuros docentes se forman desde una perspectiva más holística y comprometida con la verdad educativa general.

3. Metodología

La metodología es, sin lugar a dudas, la sección más importante de una investigación, especialmente si esta es de tipo cualicuantitativo como la nuestra. En muchas ocasiones la relevancia que se le da es simple, sin embargo, cuando analizamos cada una de las partes que componen cualquier investigación encontramos que esta sección requiere de un análisis muy particular y de una visión completa, con características holísticas y de total integración.

Hernández et al. (2006) plantea que la metodología permite que el lector logre abordar la temática de cómo realizar la investigación desde una perspectiva más amplia, en un entorno general para que otros puedan comprender cómo se elaboró la propuesta inicial. Además, desde su percepción, la metodología debe ser un instrumento que establezca rigurosamente el cómo, el qué y el para qué se ha desarrollado el estudio de un fenómeno que, en muchas ocasiones puede ser considerado trivial y poco práctico para las necesidades e intereses de la colectividad.

Por otra parte, el análisis de los aspectos metodológicos de un trabajo de investigación también garantizan que un documento que realice un investigador en un contexto determinado tiene más garantías de éxito que uno que no tenga bien establecido el cómo se ha desarrollado un trabajo de investigación. Por esa razón, hacer explícito la forma de trabajo de la investigación, sus

comportamientos, resultados y sobre todo las recomendaciones, ya sean estas a la sociedad en general, a la escuela en particular, a los individuos del centro educativo o al colectivo de maestros, da seguridad y confianza que el documento que se ha realizado es de buena calidad y contiene los requisitos mínimos que exigen los trabajos de investigación tradicionales.

Ante eso, la presente investigación que ha sido desarrollada con especial cuidado para tratar de hacer los planteamientos teóricos adecuados y los análisis estadísticos adecuados, ha pretendido que la metodología sea lo más exacta posible y dé la información más adecuada a todos los lectores para que les guíe en cuanto al cómo se desarrolló este trabajo y, con esa información en cuenta se pueda entender el concepto general del para qué se realizó un trabajo que implicara un análisis tan particular como el presente.

Así, de forma muy concreta se presenta a continuación diferentes apartados que abonarán a entender cómo se elaboró esta investigación, los pasos que siguió y hacia dónde se orientó en general para que se hayan obtenido los resultados que se presentan. Hay un especial énfasis en la sección de resultados, el cual incluye una presentación, interpretación y lectura de estos, ya que sin ellos es imposible poder obtener conclusiones que abonen al tema y que permitan que se hagan las recomendaciones adecuadas. Así, el trabajo de investigación estará completo porque no se puede pretender que un simple análisis de resultados y unas ligeras conclusiones de estos nos aporten lo necesario para considerar que se han hecho los aportes sustanciales a la transformación de la sociedad por medio de los análisis de la investigación analizada. Por ello, esta sección, la última de este trabajo de investigación, concluye con las recomendaciones que se hacen a las instancias pertinentes para que exista una concepción clara de qué es lo que debemos hacer para que nuestra sociedad cambie y adapte los estudios que se han realizado a las necesidades existentes por ella, como mecanismo de crear entornos más justos y solidarios para todos.

3.1. Construcción del objeto

La construcción del objeto se inicia a partir de los elementos previamente citados en el capítulo de las concepciones epistemológicas. En ese apartado se analizó de forma general cómo algunos estudios consideraban oportuno hacer un análisis de la formación inicial del docente desde una perspectiva más amplia, ya que únicamente se suele distinguir la instrucción de los profesores desde un sistema tradicional, enfocado únicamente a prevalecer el conductismo y las didácticas bancarias de aprendizaje y enseñanza.

En realidad, se mencionó que algunos investigadores educativos, tanto nacionales como internacionales, han considerado que la formación inicial del profesorado es fundamental y es, ciertamente, un factor de eficacia de la educación. Por ello, la propuesta del presente estudio se enfocaba básicamente en crear un aporte sustancial al debate de la eficacia escolar como factor clave en la formación docente.

Al tratar un tema como la incidencia de la eficacia en la formación de maestros nos damos cuenta que existe una seria intencionalidad de influir en el pensamiento global de las instituciones formadoras, evidentemente el propósito prioritario de este estudio no es dar una propuesta de

solución a la problemática de la formación de profesores, más bien reflexionar sobre algunos factores que han mostrado que tienen alguna influencia en el aprendizaje de los estudiantes.

El estudio que se ha realizado advierte en múltiples momentos la existencia de ciertas características que han influido para que los estudiantes de profesorado de la Universidad Pedagógica de El Salvador Dr. Luis Alonso Aparicio, que se sometieron a la prueba ECAP 2014 hayan superado en un 96% la aprobación de ella. Esta situación es digna de interesarse en cuanto al por qué se logró un nivel tan alto, si en ocasiones anteriores se han logrado índices mucho más inferiores.

Este análisis del fenómeno de por qué los estudiantes han logrado niveles altos de aprobación ha sido la causa para desarrollar un trabajo de este tipo, especialmente cuando nuestra intención es hacer una reflexión para la institución formadora de su papel en el éxito del estudiante. En ese sentido, el trabajo de investigación inició por identificar a los estudiantes de diversas disciplinas que se presentarían a la prueba ECAP, quienes fueron reunidos en una fecha específica por la universidad para hacer una prueba piloto.

Así, el trabajo se enfocó básicamente en administrar un instrumento único para los estudiantes donde se abordaba diferentes situaciones que luego servirían para hacer los análisis correspondientes. El trabajo teórico se estableció a partir del análisis de la línea de investigación de la eficacia escolar, el cual ha tenido gran aceptación en algunos países latinoamericanos, aunque su principal referente sea el contexto anglosajón.

Los análisis que se hacen a los resultados de este estudio parten de los ítems que tienen más importancia para identificar el papel que la institución formadora de maestros ha ejercido en el estudiante. Sin embargo, no se han tomado en cuenta algunas variables socioeconómicas debido a que no han sido muy representativas en las correlaciones correspondientes como factor de eficacia.

En ese sentido, los aspectos más relevantes en cuanto a factores de clima institucional, clima del aula, gestión administrativa y compromiso docente fueron identificados, trabajados y analizados para hacer una correcta interpretación de ellos y del papel que tienen en el complejo mundo de la eficacia y de la calidad educativa.

Al considerar qué es lo que se ha realizado en el estudio logramos *objetivar lo objeto y objetivar lo objetivable*⁹ permitiendo de esta forma indagar en cómo se ha abordado el objeto de estudio y se han logrado obtener resultados. Ante tal circunstancia, lo objetivable también tiene amplias connotaciones de análisis para la comprensión del objeto mismo, lo que a criterio del Dr. Pedro Ticas es el elemento más determinante de la investigación científica.

⁹ Síntesis guía de orientación formato de tesis de maestría. (Marzo 2013). Guía diseñada por el Dr. Pedro Ticas, sirviendo como instrumento para desarrollar las tesis de maestría actualmente.

3.2 Trabajo de campo

El trabajo de campo se desarrolló únicamente en una sola fecha asignada por la Dirección de Formación Docente para la administración de una prueba previa a la que realizarían los estudiantes egresados de los diferentes profesorados. El único instrumento utilizado fue el cuestionario del estudiante y se aplicó al inicio de la sesión, ya que la prueba posterior tomaría una cantidad considerable de tiempo al estudiante, razón por la cual, la Dirección de Formación Docente sugirió que se realizara previo a la aplicación de la prueba que ellos realizarían.

La aplicación del instrumento se realizó simultáneamente a todos los estudiantes que ese día asistieron a la evaluación de la prueba pre ECAP. Se presentó el instrumento a los estudiantes, a quienes se les preguntó sobre posibles dudas, este procedimiento se llevó a cabo en todos los diversos salones donde se encontraban reunidos los egresados de profesorado. Estos respondieron a los instrumentos y los representantes de la Dirección administraron el cuestionario simultáneamente, ya que el tiempo se había concedido para que los estudiantes respondieran no excedía los treinta minutos.

Al finalizar el tiempo estimado, se procedió a recolectar los cuestionarios, además se verificó in situ si los instrumentos habían sido completamente respondido para no dejar valores perdidos al momento del vaciado de la información. Por esa razón, la recopilación del material evaluado fue inmediato, lo que significó que un solo momento se lograra la completa obtención de todos los cuestionarios para su posterior análisis e interpretación.

En realidad, el trabajo de campo se realizó de forma muy sistemática, con poco tiempo invertido y con eficacia en cuanto a la obtención de plenas respuestas por parte de los egresados que participaron en las respuestas de los instrumentos. Esta situación permitió que los datos se pudieran obtener en un corto tiempo y se lograra vaciar los datos y hacer los análisis e interpretaciones correspondientes en el menor tiempo posible.

3.3. Instrumentos y técnicas de empleo

El único instrumento utilizado ha sido el que se ha aplicado a los egresados de profesorado. Debido a que únicamente podíamos analizar su apreciación de las posibles situaciones incidentes en la eficacia de los resultados, se decidió administrar un único instrumento, el cual se anexa al final del documento que se ha elaborado.

Es muy importante recalcar que este estudio como parte del proyecto de la Oficina de Investigación Asociada ha sido la entidad que ha definido y ha dado las directrices del material para encuestar. Así, el instrumento responde principalmente a las necesidades que dicha oficina ha valorado.

Para hacer las interpretaciones de este estudio primeramente se administraron los cuestionarios, luego fueron vaciados y se utilizaron únicamente los ítems que eran más apropiados debido a las

correlaciones establecidas. Adicionalmente, se hicieron los análisis necesarios para obtener algunos resultados que pudieran ser óptimos para hacer las interpretaciones correspondientes.

Debido a la inexistencia de un apartado sobre el diseño de la investigación, se ha decidido integrar en este epígrafe una pequeña explicación sobre el tipo de estudio que se realizó. Primeramente, mencionar que este es un estudio cualicuantitativo, ya que el cuestionario que la Oficina de Investigación Asociada proveyó, contemplaba una serie de ítems que respondían a preguntas abiertas con claras intenciones que el encuestado explicara ciertas valoraciones que personalmente tenía sobre un tema en particular. El estudio comprende el nivel exploratorio porque según Hernández et al. (2008), existe una relación directa entre las variables de investigación y los resultados, que en nuestro caso correspondían a factores asociados al rendimiento.

En conclusión, los instrumentos utilizados fueron provistos previamente, el papel del investigador del presente documento se limitó exclusivamente a la administración y la interpretación de éstos. De tal forma, que no hubo mucho margen para considerar posibilidades de diferentes técnicas adicionales de recolección de información y de aplicación de estrategias de conocimiento del fenómeno investigado.

3.4. Validación del enfoque epistemológico

Este estudio hace una validación del enfoque epistemológico por medio de hacer una valoración de las teorías analizadas, especialmente en el campo de la eficacia educativa y su aplicación a la formación del profesorado. Esta situación es de importancia particular porque sin la comprensión del fenómeno de estudio y de su respectivo análisis es prácticamente incomprensible el desarrollo y presentación del presente documento.

La validación epistemológica inicia a partir de las interpretaciones de Murillo (2005) sobre la concepción de eficacia y la adaptabilidad de esta a los diferentes niveles del sistema educativo, particularmente cuando se valora que existe una forma particular de abordar el fenómeno de la eficacia desde los diferentes contextos sociales y políticos desde donde se analice este concepto teórico.

Por su parte, la validación del fenómeno en cuanto a las propuestas de Ramos Ramírez (2013) sobre la creación de factores de eficacia para contextos de escuelas primarias en El Salvador, se logra por medio de la elaboración de una serie de factores que establecen la existencia de características que se asemejan en ambos contextos con el objetivo de hacer las instituciones educativas eficaces y con claras orientaciones a la búsqueda de la calidad.

Básicamente, las intenciones de la validación del enfoque epistemológico se determina cuando los teóricos que han sido más representativos tienen una clara cercanía y similitud con los resultados obtenidos a partir de la interpretación de los datos recopilados en la investigación científica realizada por los analistas del tema en cuestión.

Algunos teóricos como Ticas (2008) afirman que los trabajos de investigación suelen carecer de pertinencia si están exentos de una validación del predominio epistemológico de su actuación teórica, por ello, al desarrollar un trabajo de graduación, la importancia de éste radica en tener una clara congruencia entre los resultados y el enfoque previsto.

3.5. Resultados y conclusiones

3.5.1. Resultados

Los resultados de la investigación que se presentan en este apartado se fundamentan únicamente en los datos provenientes de un instrumento administrado a los egresados de profesorado que realizarían una prueba pre ECAP, proporcionado por una instancia de la universidad con el propósito de la realización de un estudio de tipo institucional.

Por otra parte, estos resultados obtenidos a partir del análisis del instrumento que se ha mencionado es fruto del vaciado de la información que ha servido para crear un conglomerado de nuevos datos que se usará para dar forma al grupo de factores que pretendemos obtener para hacer nuestros análisis sobre el tema de estudio.

Para la interpretación de la información, se ha utilizado únicamente algunos de los ítems presentados, ya que no se utilizaran en su totalidad porque no tienen una incidencia directa y las correlaciones no eran lo suficientemente significativas para lograr los objetivos que la Oficina de Investigación Asociada pretendía. En ese sentido, presentamos a continuación una serie de análisis de los datos obtenidos y su posterior interpretación. Los ítems analizados inician el número 27 para lograr obtener los factores de clima de la institución

A continuación se presentan las Tablas de frecuencia por cada una de las preguntas analizadas

Tabla de frecuencia

27.1 Buena armonía entre estudiantes y profesores

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	334	60.7	60.7	60.7
	Algunas veces	216	39.3	39.3	100.0
	Total	550	100.0	100.0	

27.2 Buena armonía entre profesores

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	338	61.5	61.5	61.5
	Algunas veces	212	38.5	38.5	100.0
	Total	550	100.0	100.0	

27.3 Buena armonía entre profesores y coordinador de escuela

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	334	60.7	60.7	60.7
	Algunas veces	216	39.3	39.3	100.0
	Total	550	100.0	100.0	

27.4 Buena armonía del estudiantado y el personal administrativo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	340	61.8	61.8	61.8
	Algunas veces	210	38.2	38.2	100.0
	Total	550	100.0	100.0	

27.5 Los profesores se interesan en los alumnos, escuchándolos y aconsejándolos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	342	62.2	62.2	62.2
	Algunas veces	208	37.8	37.8	100.0
	Total	550	100.0	100.0	

28.1 Buena relación del estudiante con sus compañeros

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	336	61.1	61.1	61.1
	Algunas veces	214	38.9	38.9	100.0
	Total	550	100.0	100.0	

28.2 Catedráticos interesados en el bienestar del estudiantado

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	345	62.7	62.7	62.7
	Algunas veces	205	37.3	37.3	100.0
	Total	550	100.0	100.0	

28.3 Los catedráticos están atentos de los problemas y necesidades del estudiante

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	325	59.1	59.1	59.1
	Algunas veces	220	40.0	40.0	99.1
	No	5	.9	.9	100.0
	Total	550	100.0	100.0	

28.4 Los profesores animan al estudiante a que continúe en la universidad evitando la deserción

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	338	61.5	61.5	61.5
	Algunas veces	211	38.4	38.4	99.8
	No	1	.2	.2	100.0
	Total	550	100.0	100.0	

28.5 Los compañeros de estudio respetan a los profesores

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	334	60.7	60.7	60.7
	Algunas veces	212	38.5	38.5	99.3
	No	4	.7	.7	100.0
	Total	550	100.0	100.0	

29. Relación con el coordinador de carrera

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Buena	481	87.5	87.5	87.5
	Mala	12	2.2	2.2	89.6
	Indiferente	57	10.4	10.4	100.0
	Total	550	100.0	100.0	

30. Asesoría del coordinador a las necesidades consultivas del estudiante

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Buena	478	86.9	86.9	86.9
	Mala	15	2.7	2.7	89.6
	Regular	57	10.4	10.4	100.0
	Total	550	100.0	100.0	

30.1 El estudiantado percibe el proceso de investigación en el aula

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Buena	476	86.5	86.5	86.5
	Mala	14	2.5	2.5	89.1
	Regular	60	10.9	10.9	100.0
	Total	550	100.0	100.0	

30.2 Percepción de que el profesorado se prepara para dar clase

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	485	88.2	88.2	88.2
	No	21	3.8	3.8	92.0
	Algunas veces	44	8.0	8.0	100.0
	Total	550	100.0	100.0	

31.Reciben material complementario cuando profesor no cubre el contenido de la asignatura

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	481	87.5	87.5	87.5
	No	20	3.6	3.6	91.1
	Algunas veces	49	8.9	8.9	100.0
	Total	550	100.0	100.0	

32.Dirección de la evaluación en el aula

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Participativa	69	12.5	12.5	12.5
	Diversas técnicas	126	22.9	22.9	35.5
	Discusión de los resultados de la evaluación	355	64.5	64.5	100.0
	Total	550	100.0	100.0	

33. Aporte de la investigación al currículo durante la carrera

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Aplica	110	20.0	20.0	20.0
	No aplica	440	80.0	80.0	100.0
	Total	550	100.0	100.0	

34. Profesores actualizados con los que enseñan

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	487	88.5	88.5	88.5
	No	19	3.5	3.5	92.0
	Algunas veces	44	8.0	8.0	100.0
	Total	550	100.0	100.0	

35. Los profesores hacen amena la clase

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	494	89.8	89.8	89.8
	No	19	3.5	3.5	93.3
	Algunas veces	37	6.7	6.7	100.0
	Total	550	100.0	100.0	

36.Los profesores respetan a los estudiantes y sus puntos de vista

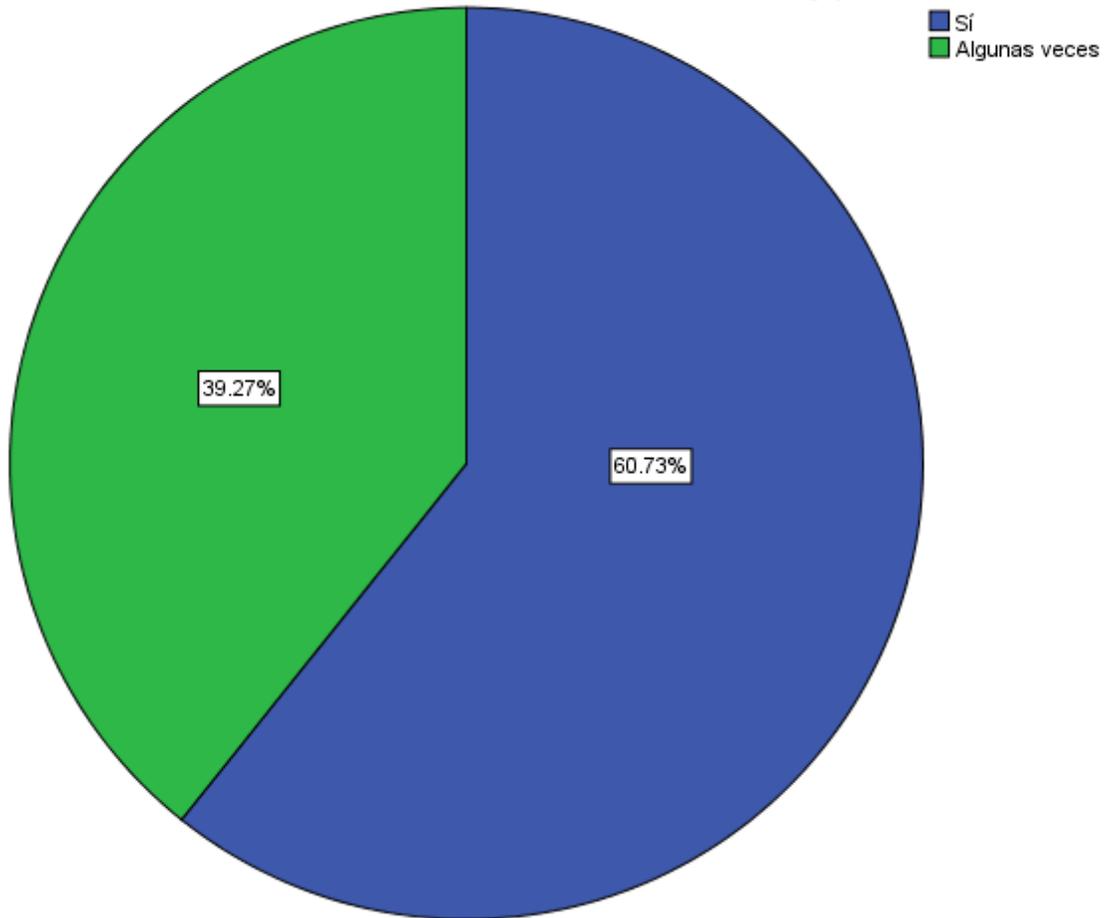
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	493	89.6	89.6	89.6
	No	17	3.1	3.1	92.7
	Algunas veces	40	7.3	7.3	100.0
	Total	550	100.0	100.0	

37 Existen profesores que motivan a estudiar y a prepararse para el futuro

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	494	89.8	89.8	89.8
	No	15	2.7	2.7	92.5
	Algunas veces	41	7.5	7.5	100.0
	Total	550	100.0	100.0	

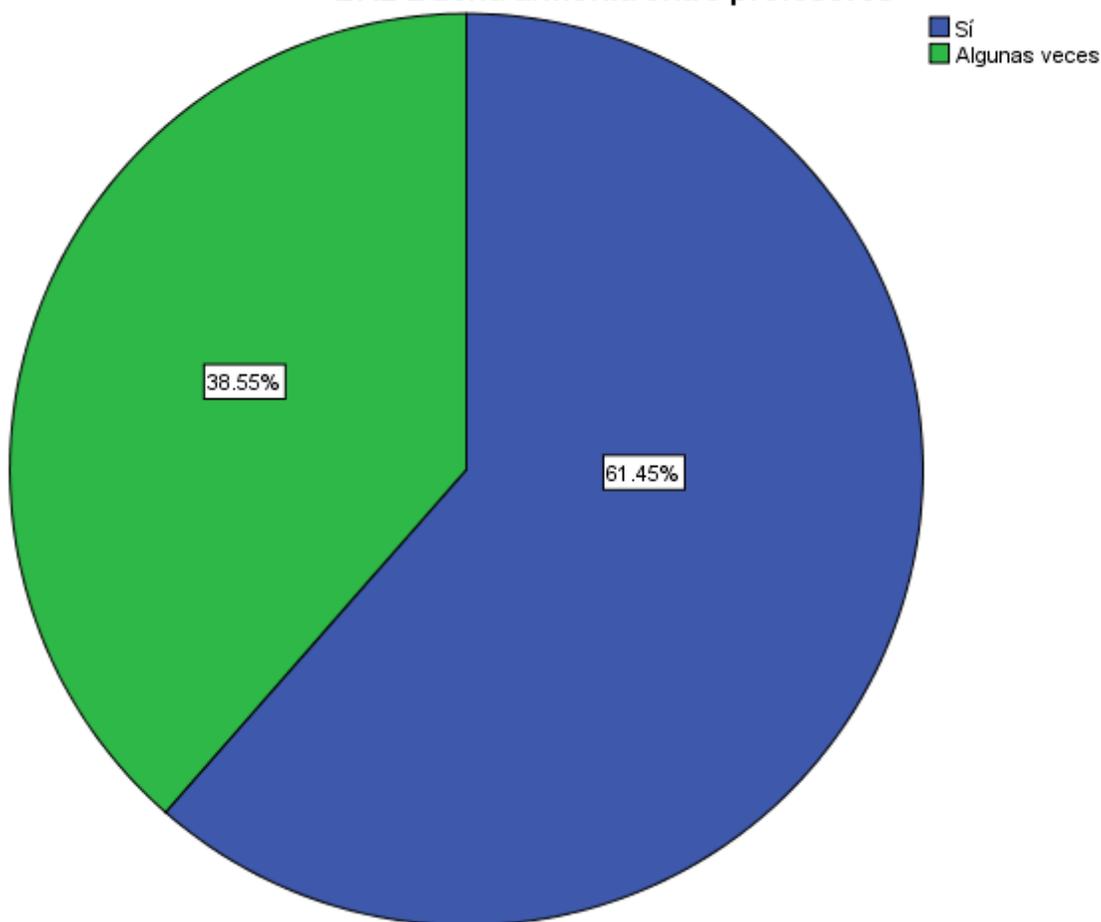
Gráfico de sectores

27.1 Buena armonía entre estudiantes y profesores



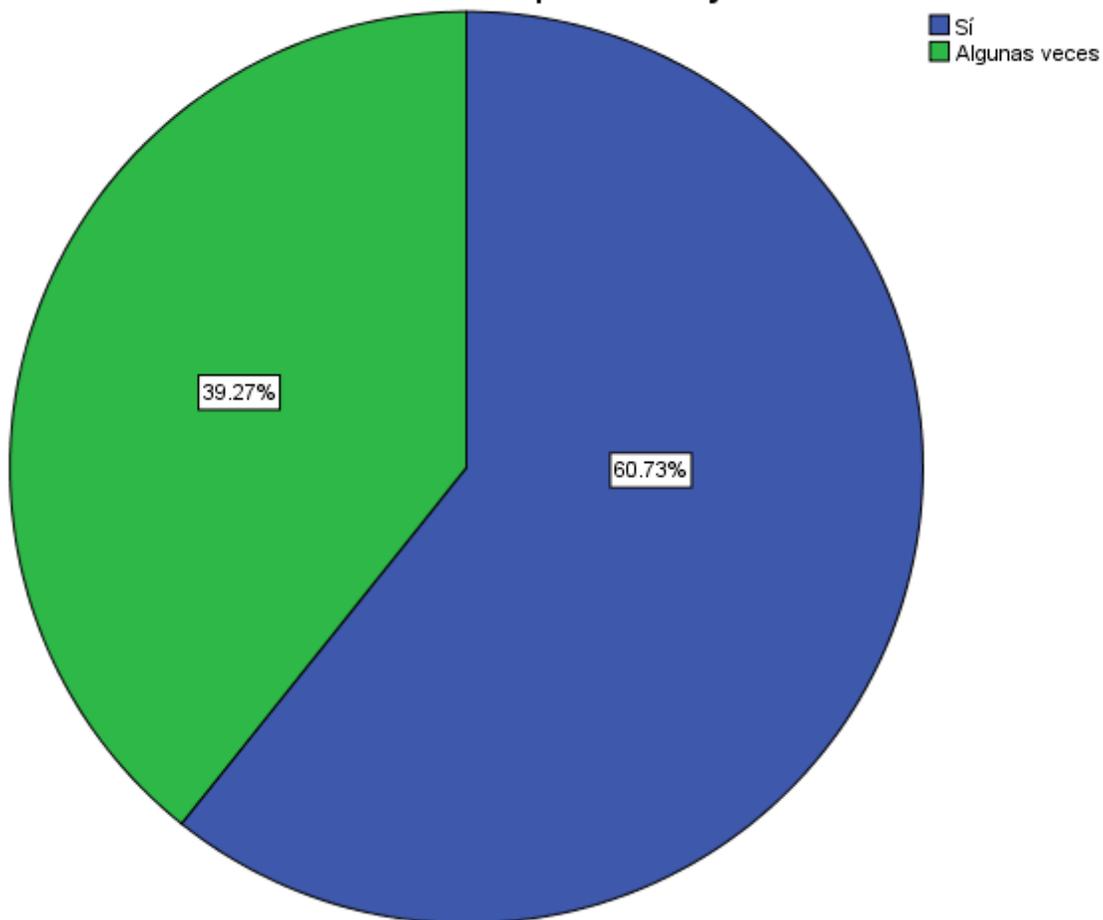
Como se ha considerado en cuanto a factor de eficacia, el clima de la institución representa en estudios de alta eficacia cerca del 80%, para una comprobación analizar los resultados de Murillo (2003). En el presente caso se puede interpretar que un porcentaje superior a la mitad de los estudiantes consideraron la existencia de buena armonía entre los estudiantes y los profesores.

27.2 Buena armonía entre profesores



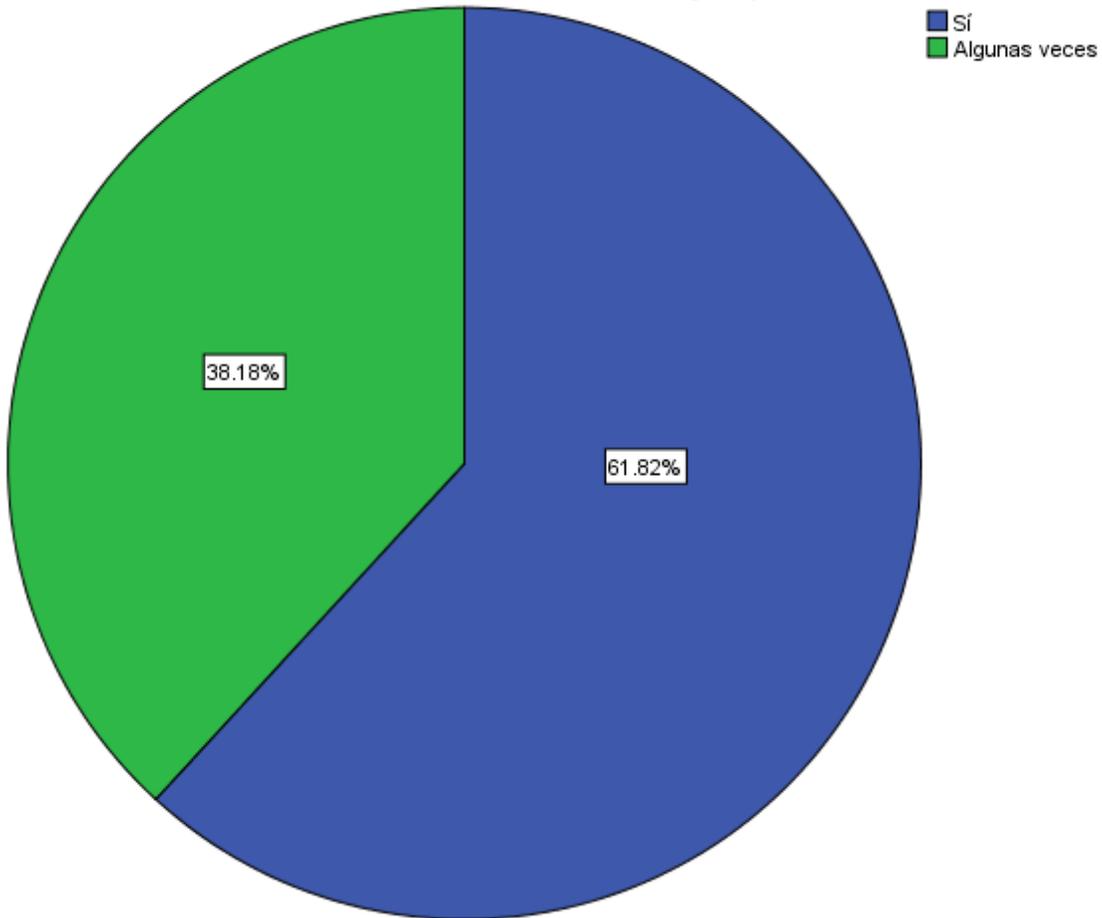
Ramos Ramírez (2013) afirma que la variable buena relación entre profesores es altamente significativa para la eficacia en el nivel de educación básica. En el caso que se está analizando también se puede identificar un porcentaje sensiblemente superior al 60% que permite concebir la percepción del estudiante en cuanto a la buena relación de los docentes, lo que conlleva a considerar que el factor de eficacia de buen clima del centro educativo es fundamental para lograr la eficacia.

27.3 Buena armonía entre profesores y coordinador de escuela



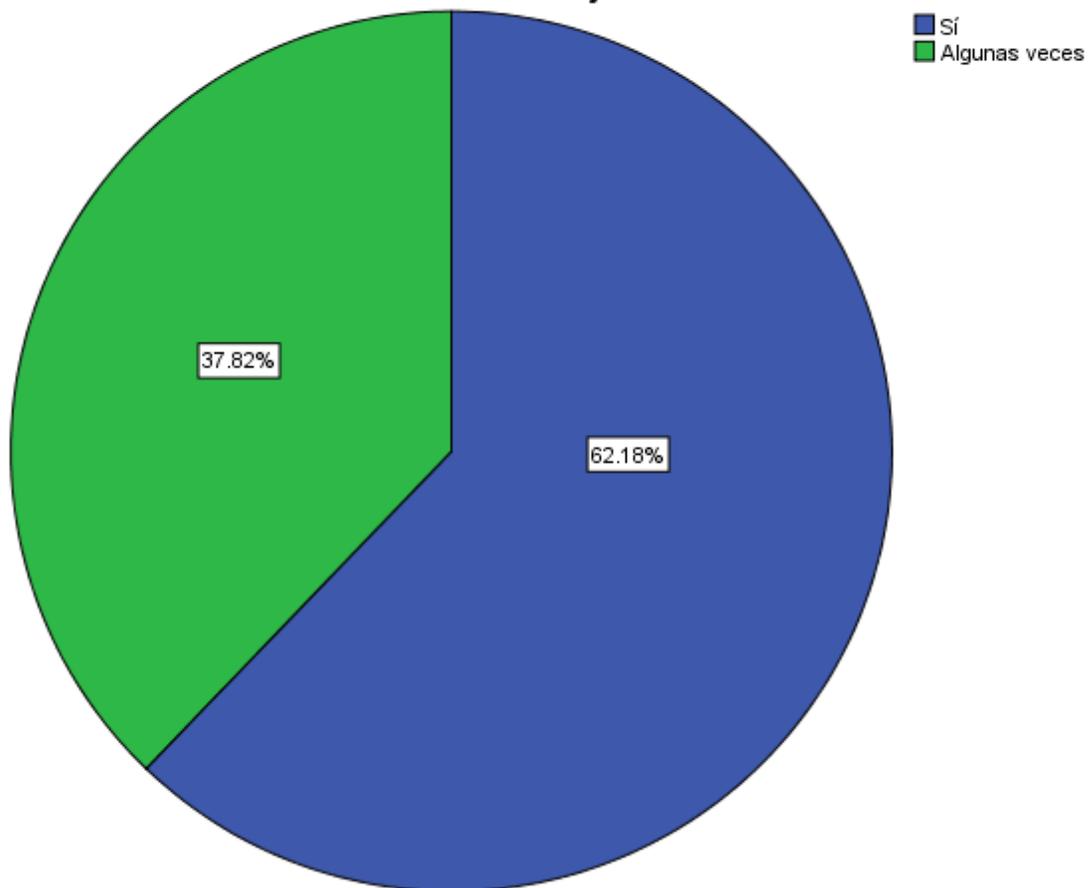
La armonía entre los profesores y el coordinador de escuela es evidente para los estudiantes, además, se ha considerado que puede ser un factor de eficacia, especialmente por el alto índice de aprobación de los estudiantes egresado de profesorado que lograron superar la prueba ECAP en el presente año.

27.4 Buena armonía del estudiantado y el personal administrativo



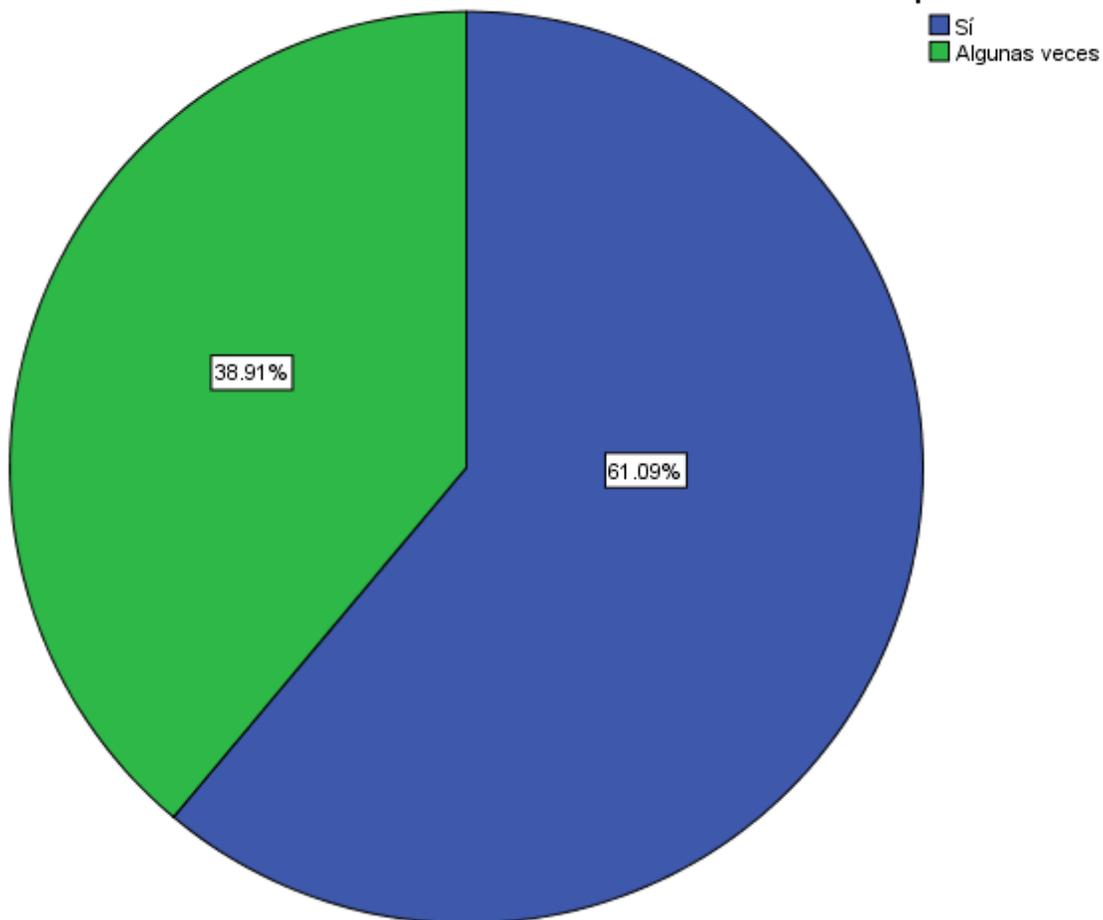
Las buenas relaciones entre los miembros de la comunidad educativa como son los estudiantes y el personal administrativo lleva implícito un número superior a la mitad de los encuestados. Situación que establece que hay una relación bastante adecuada y de respeto entre estos diferentes grupos.

27.5 Los profesores se interesan en los alumnos, escuchándolos y aconsejándolos



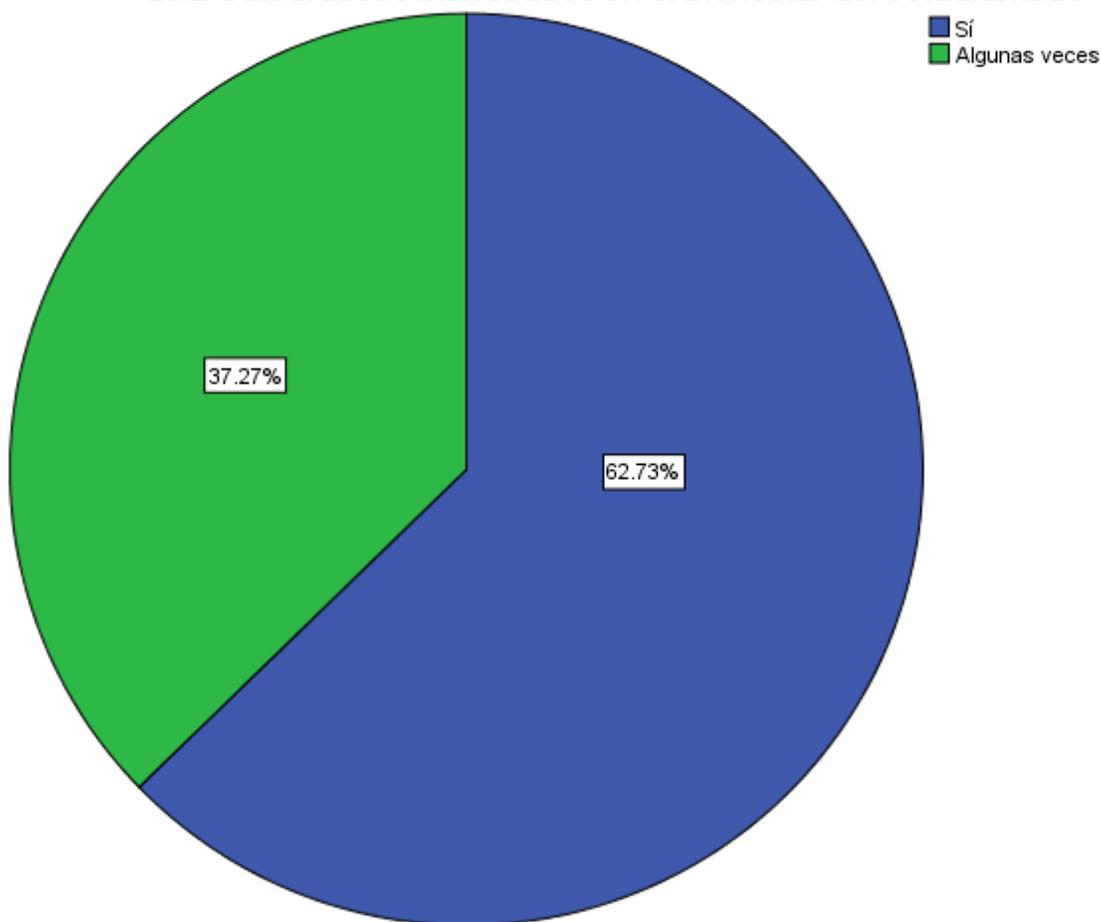
La observación de los estudiantes en cuanto a la presteza del docente para escucharles y atender sus llamados de ayuda son realmente evidentes para ellos, lo que implica que existe un compromiso del docente para lograr el buen rendimiento del estudiante. Esta razón es bastante similar a los análisis realizados por Blanco (2007) Fernández et al. (2003).

28.1 Buena relación del estudiante con sus compañeros



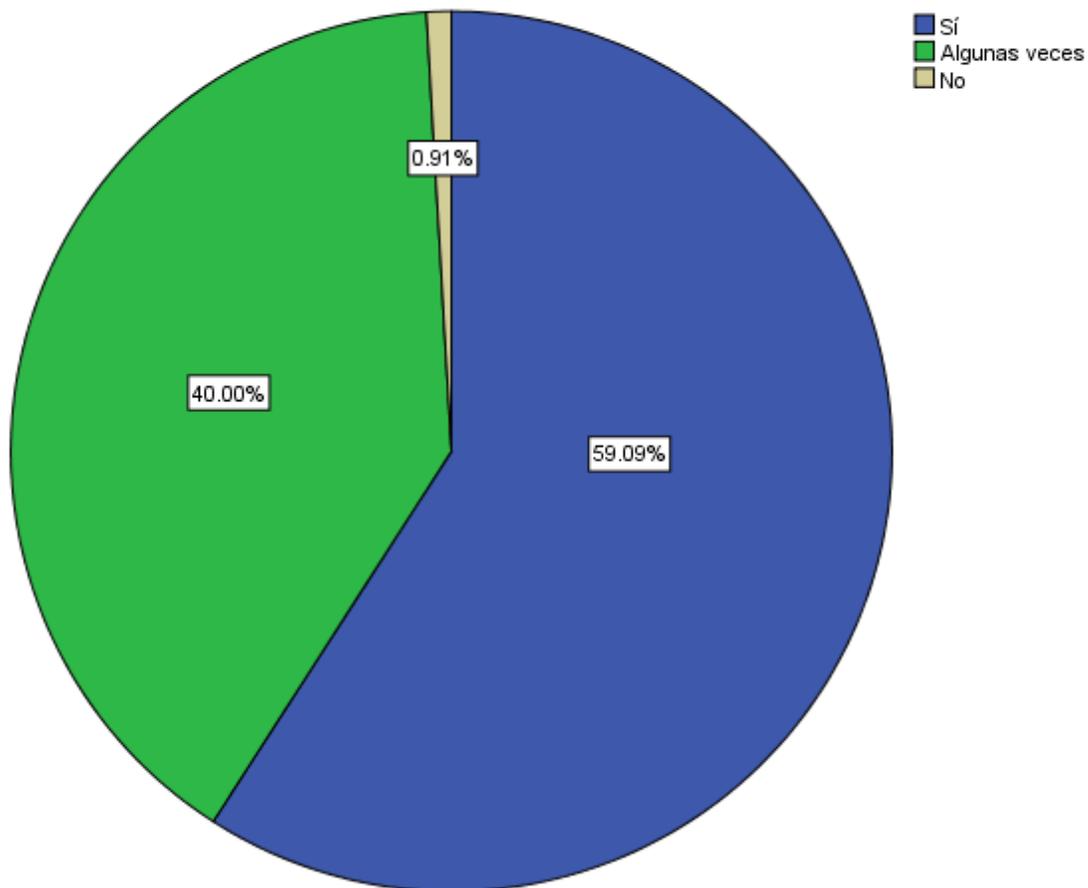
La buena relación entre compañeros es sinónimo de buen clima de la institución educativa, lo que se evidencia en este ítem y que demuestra que un porcentaje alto de los estudiantes tiene buena relación con los compañeros, afirmando que el buen clima de la institución incide en el rendimiento de los estudiantes.

28.2 Catedráticos interesados en el bienestar del estudiantado



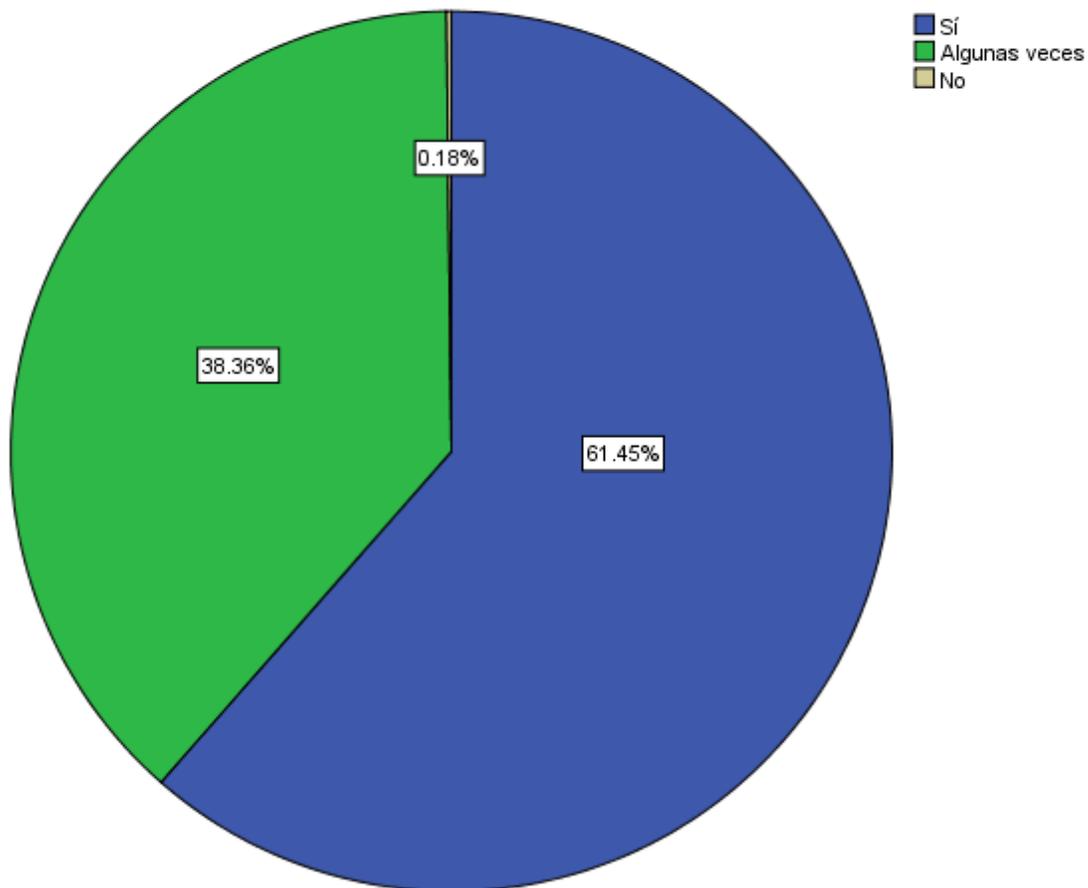
La percepción de los estudiantes en cuanto a que los profesores universitarios están interesados en su bienestar únicamente algunas veces es francamente inferior al 50%, lo que determina que ellos logran identificar interés de parte de los docentes de la Universidad Pedagógica en su bienestar. Esta situación es considerablemente importante porque en ese sentido los estudiantes adquieren un grado de confianza significativa eliminando las barreras para pedir asesoría, refuerzo, orientaciones y otros aspectos indispensables en el proceso de aprendizaje.

28.3 Los catedráticos están atentos de los problemas y necesidades del estudiante



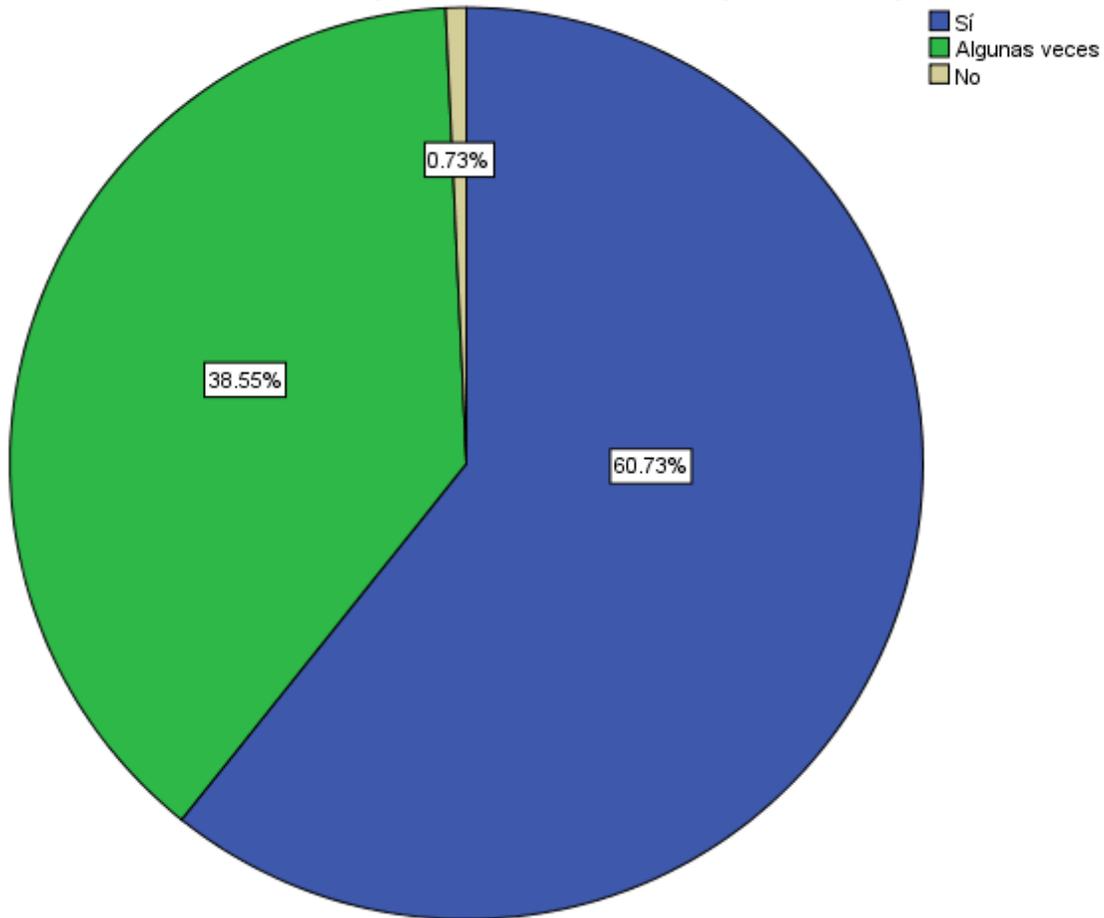
Mucho más explícita que la pregunta anterior (28.2), este ítem nos identifica claramente unos valores que definen claramente el interés del profesorado en los problemas y necesidades de los estudiantes. Por ello, un porcentaje francamente mínimo, que no llegó ni al 1%, consideró que existía un desinterés por parte de los profesores. Así, nos damos cuenta que el clima del aula de formación inicial de profesores necesita un alto contenido de muestra de interés en los problemas que poseen los estudiantes, con el objetivo que puedan obtener logros significativos.

28.4 Los profesores animan al estudiante a que continúe en la universidad evitando la deserción



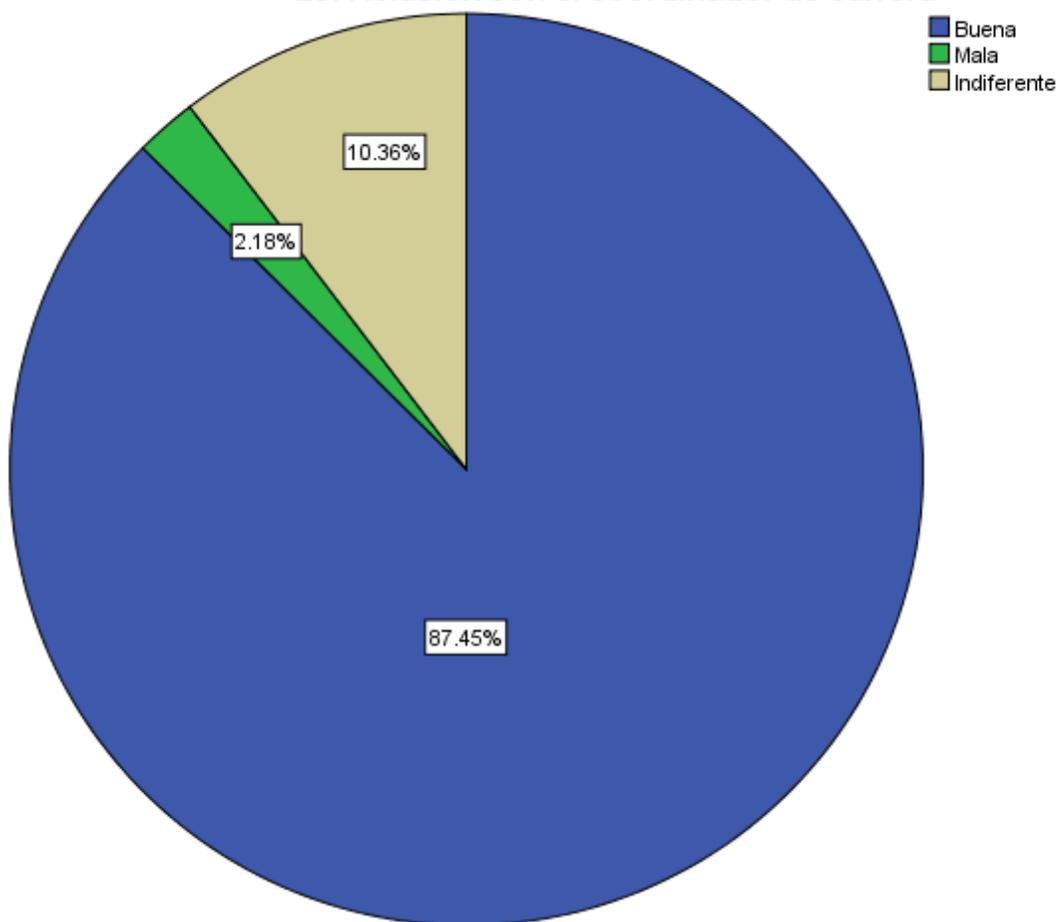
El papel del docente como agente de motivación en el aula para que el estudiantes se mantenga es también fundamental, ya que alcanza niveles de un 61.45%. y el porcentaje restante considera que si bien el profesor no lo hace siempre, en algunos momentos el profesor se compromete en cuanto a motivar a los estudiantes para que se mantengan en la institución, evitando así la deserción y el abandono total de la universidad.

28.5 Los compañeros de estudio respetan a los profesores



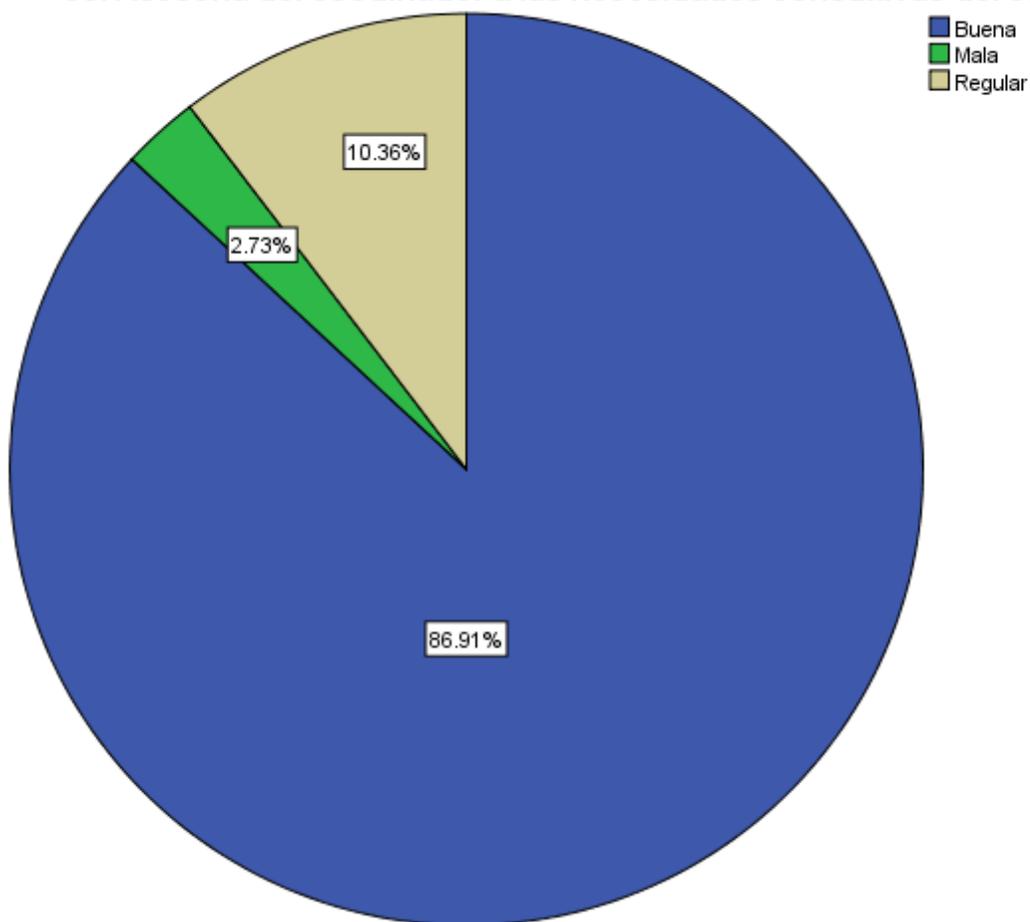
Los valores de conducta son un apartado muy importante dentro de la armonía institucional. Este ítem determina que un porcentaje ínfimo (0.73%) de la población estudiantil universitaria creen que sus compañeros irrespetan a los profesores. Más de un 99% consideran que si los respetan, aunque hay un porcentaje que cree que lo hacen únicamente de vez en cuando. Evidentemente, este ítem refleja un aspecto muy importante dentro del sistema jerárquico de la institución y de la organización de los niveles sociales educativos.

29. Relación con el coordinador de carrera



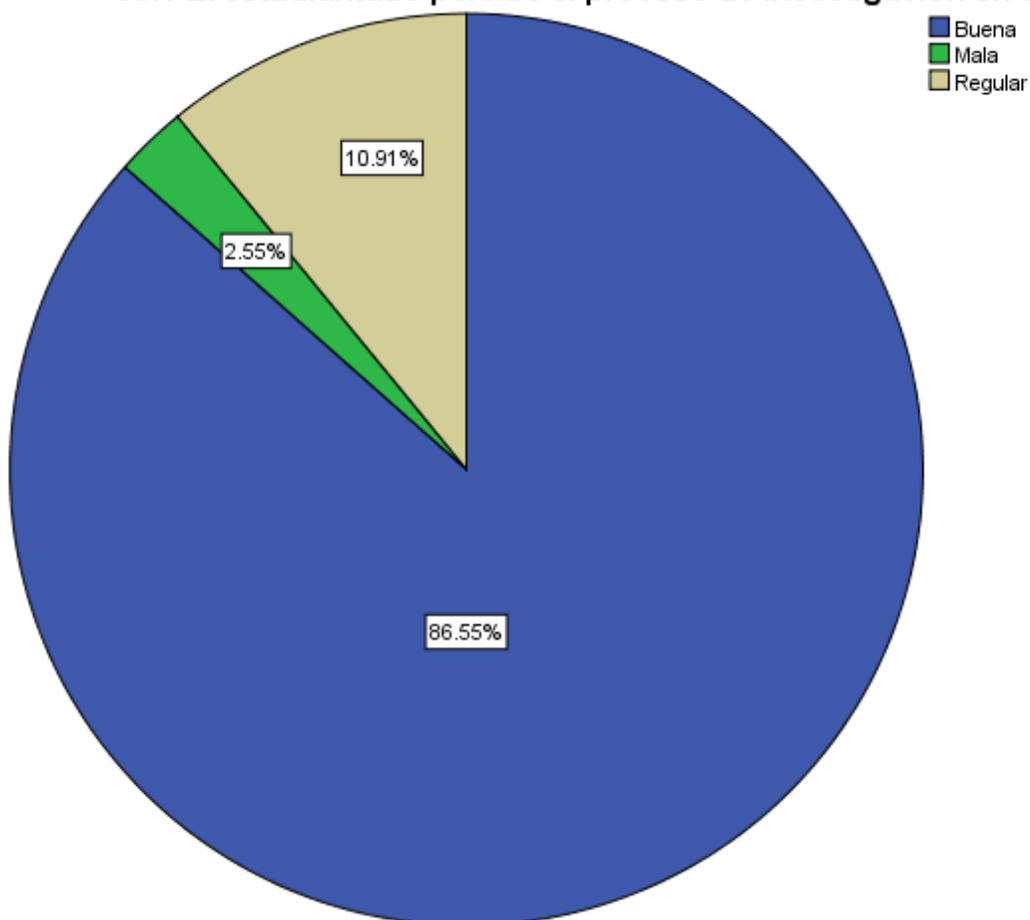
El coordinador de la carrera también es clave en la eficacia, por la función gestora y administradora de los procesos educativos que desarrolla y, principalmente de supervisión. Así, la referencia que este ítem presenta, dado que el 87.45% de los estudiantes consideran que tienen una buena relación con el coordinador de carrera, es fuerte en cuanto a su aporte a la calidad de los servicios administrativos prestados por la institución educativa.

30. Asesoría del coordinador a las necesidades consultivas del estudiante



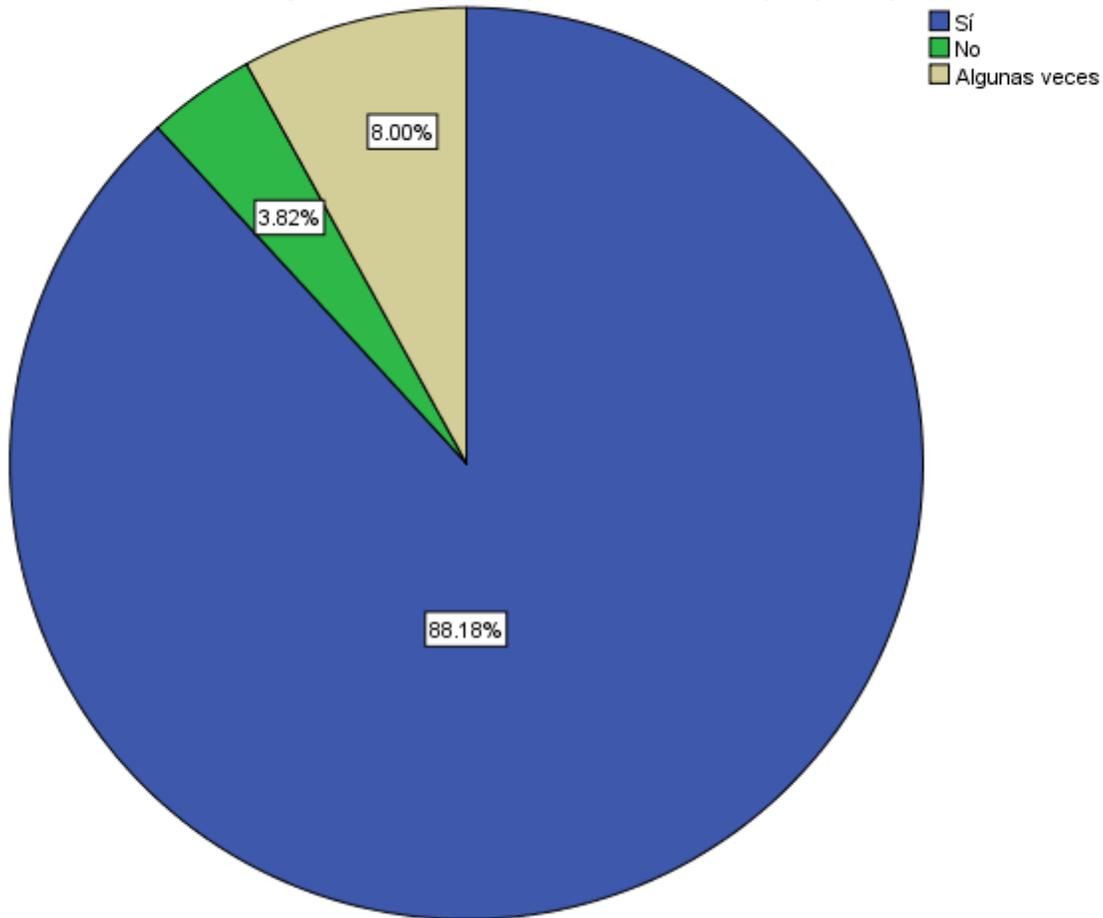
En la identificación de la calidad de los servicios administrativos prestados a los estudiantes de magisterio, se evidenció que ellos percibían en una enorme mayoría, 86.91%, que el coordinador les asistía en cuanto a las necesidades consultivas que ellos presentaban. En realidad, el trabajo del coordinador se evidencia como de calidad, ya que está presto a la ayuda solicitada por los estudiantes que cursaron el profesorado en la universidad, creando confianza por parte de los aprendientes en el trabajo administrativo y de gestión que realiza la universidad.

30.1 El estudiantado percibe el proceso de investigación en el aula



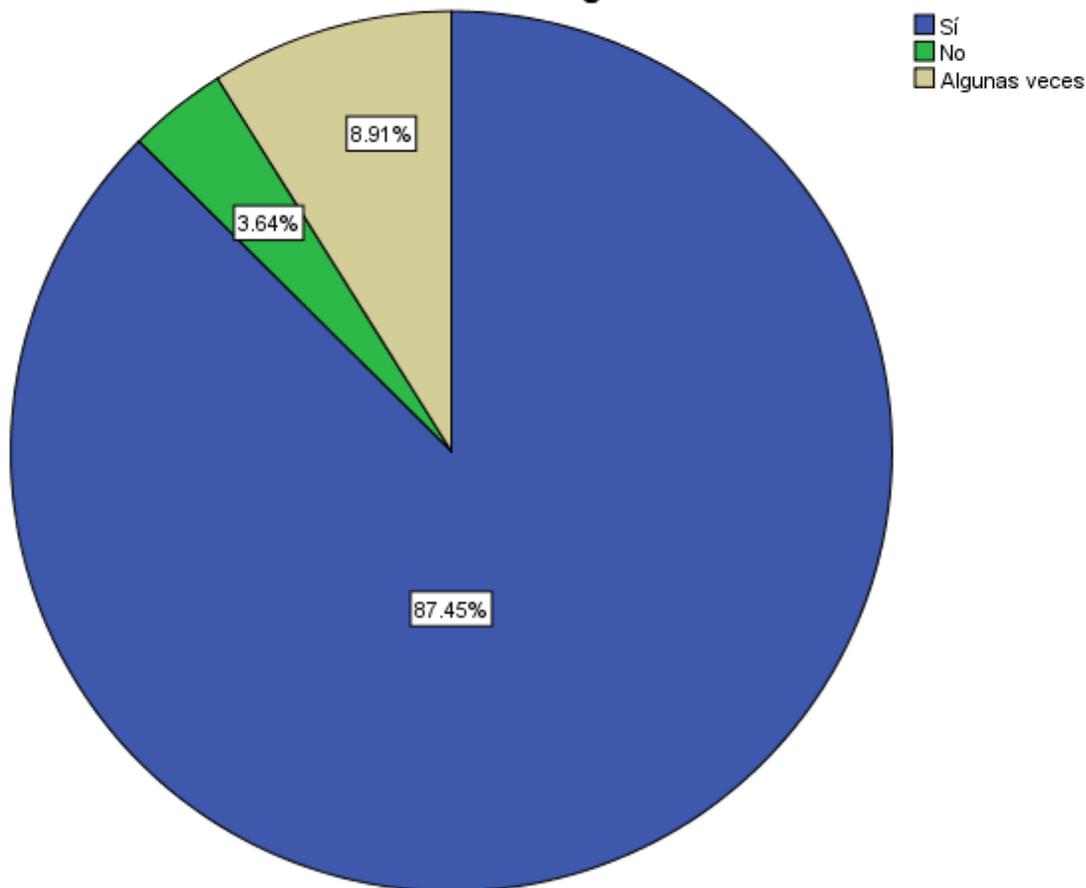
La investigación y su adaptación en el aula de educación superior es una gran dificultad en sociedades como la salvadoreña, debido a que no existe una tradición en cuanto a la aplicación real de esta en la vida del estudiante, simplemente se han solido hacer *trabajos de corta y pega* pero en este caso, los aprendientes han valorado positivamente el proceso de investigación en el aula. De tal forma, los estudiantes califican ese proceso, que suele desarrollarse como un eje vertebrador en todas las asignaturas como bueno, designándole un 86.55 de valoración positiva.

30.2 Percepción de que el profesorado se prepara para dar clase



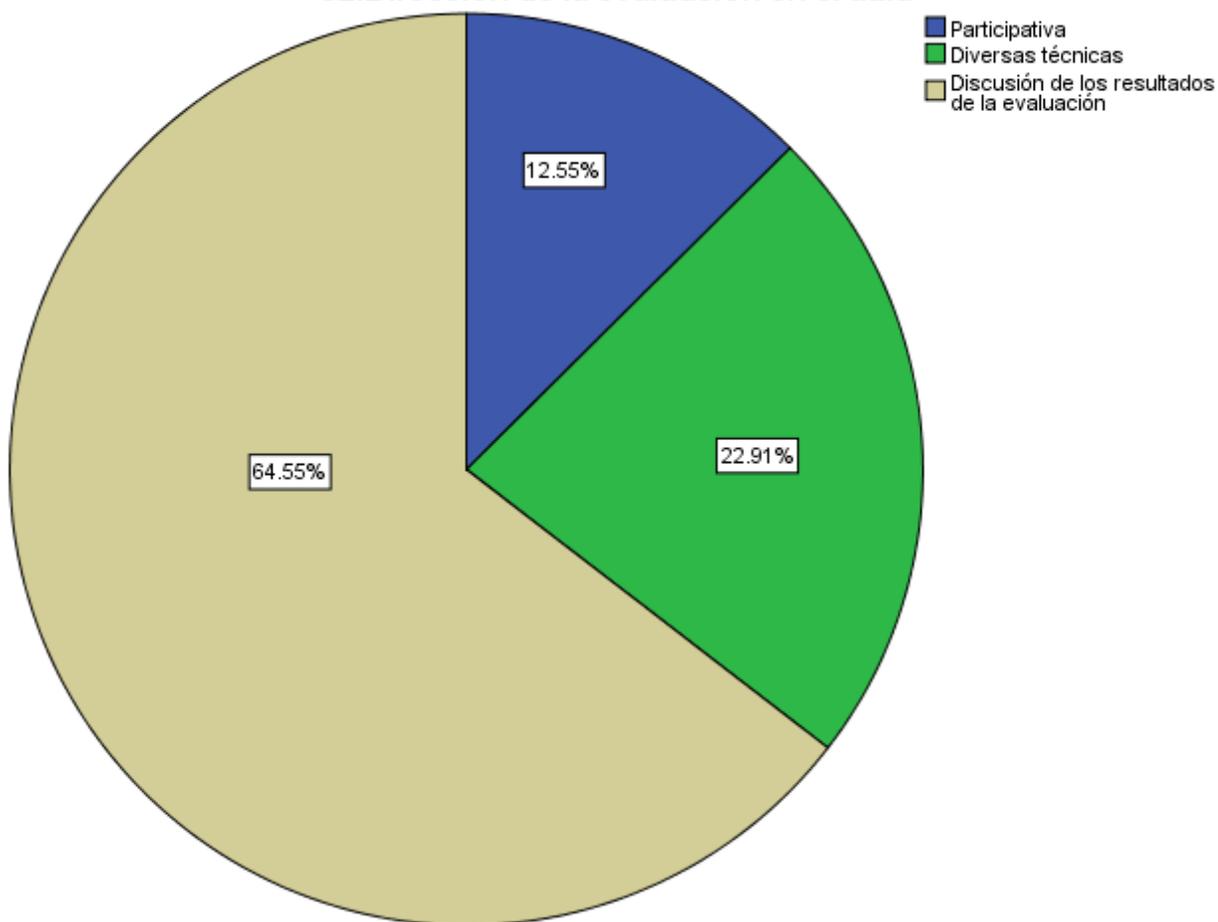
El problema del profesorado es una constante a nivel internacional y, de hecho, en El Salvador es considerado una de las causas principales del bajo rendimiento de los estudiantes a todos los niveles del sistema educativo, especialmente porque el profesorado no se compromete con su labor docente, y eso queda evidenciado por la falta de preparación en sus cátedras. En el caso de la formación inicial de los profesores en la Universidad Pedagógica de El Salvador, los estudiantes perciben, en un 88.18%, que los profesores preparan sus clases. Esta situación es francamente positiva, ya que los estudiantes no perciben esta variable como un factor negativo, en realidad, solamente un 3.82% cree que no lo hacen, razón por la cual, el factor afirmativo es abrumador, considerándose un indicador altamente representativo.

31. Reciben material complementario cuando profesor no cubre el contenido de la asignatura



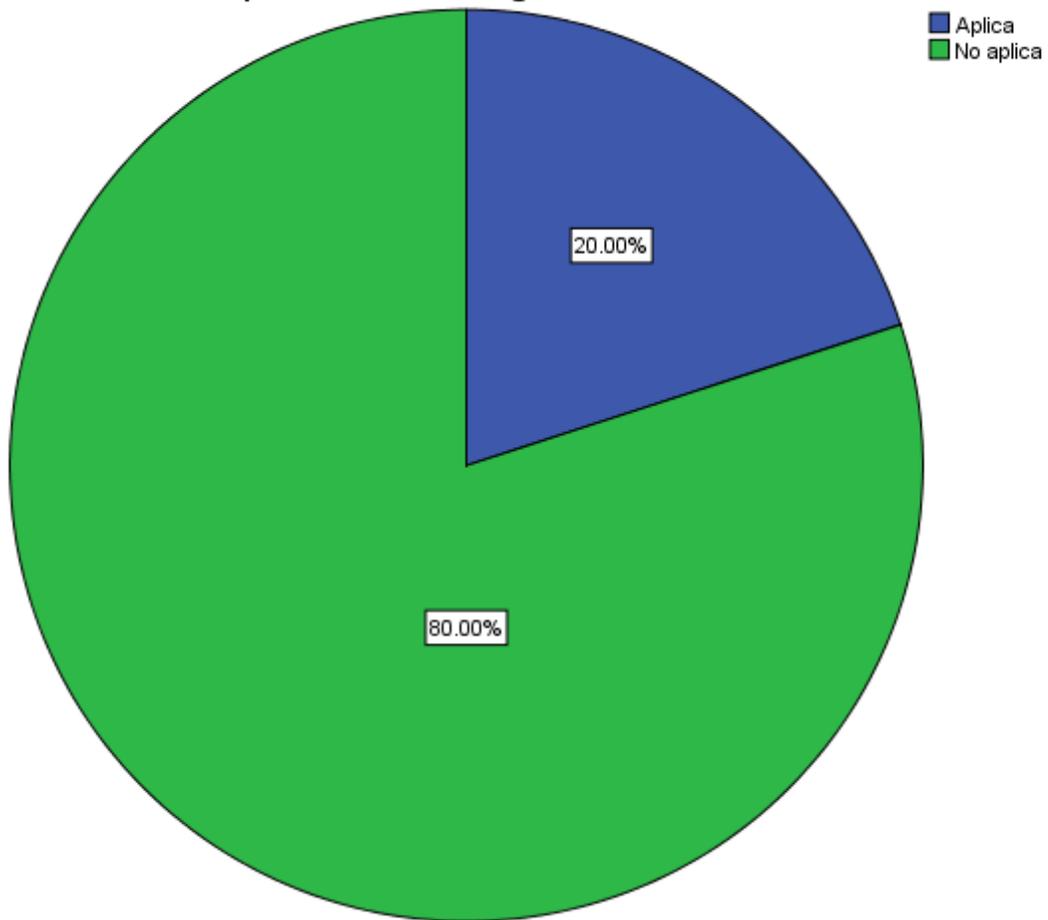
Otro problema que se ha identificado en la formación de profesionales en educación superior es la carencia de finalizar el plan de estudio de cada asignatura, esto es realmente complicado para todas las carreras educativas, pero es en especial difícil para los estudiantes de magisterio, ya que ellos serán evaluados a través de una prueba estandarizada por el Ministerio de Educación. Así, el haber descubierto en el estudio que un porcentaje del 87.45% de los estudiantes aseguraron que se les daba información complementaria por los contenidos que no habían sido abordados en clases por el docente, es en realidad, un dato muy significativo y útil para ser tomado en cuenta como un indicador de eficacia.

32. Dirección de la evaluación en el aula



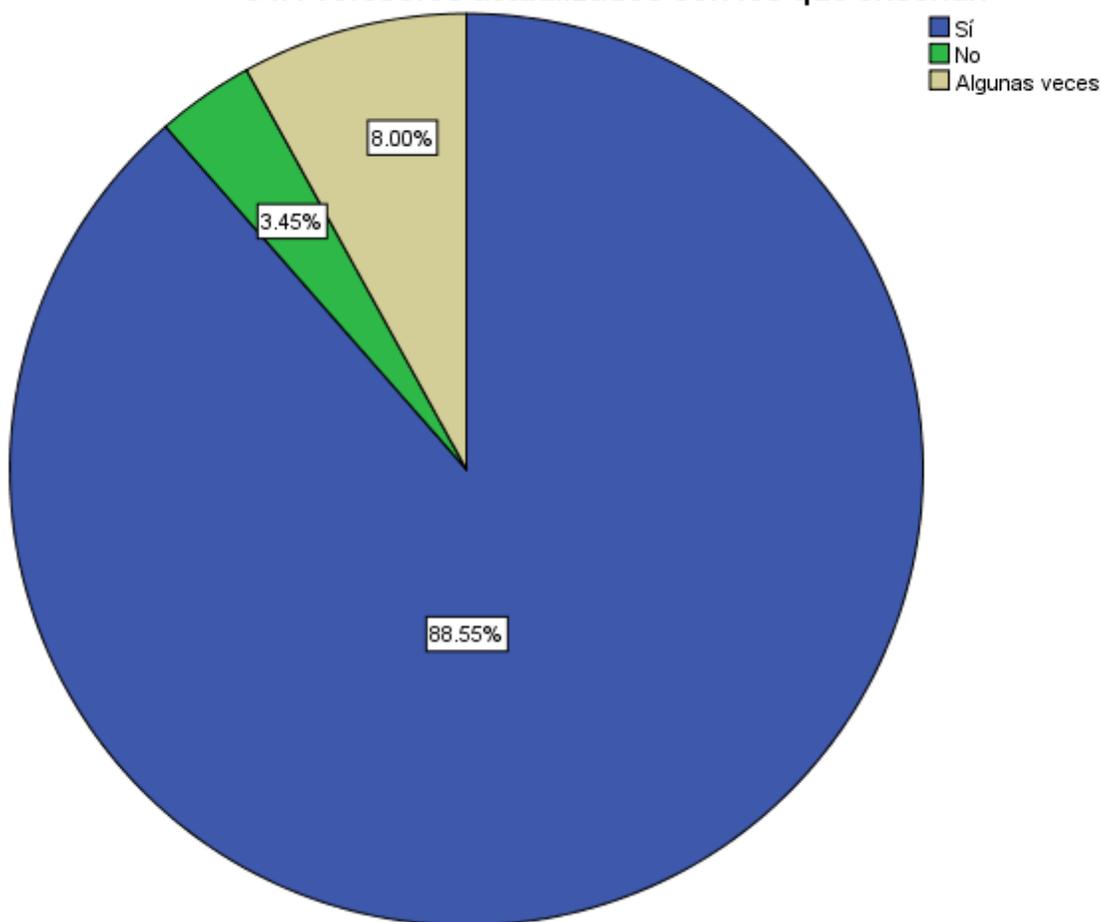
Al analizarse los tipos de evaluaciones desarrolladas en las aulas de los estudiantes de magisterio de la universidad Pedagógica de El Salvador, se identificó que las pruebas no eran simplemente evaluativas, sino que más bien representaban un proceso formativo porque se analizaban después de haber sido calificadas y devueltas a los estudiantes, logrando este elemento un 64.55% de los casos. Muy representativa también, ha sido el hallazgo que las pruebas tenían una característica participativa, con un 12.55%, mostrando que éstas se realizaban con participación de toda la comunidad áulica. Por último, casi un 23% de ellos, aseguraron que se emplearon diferentes técnicas para la evaluación, motivo por el cual, se logra identificar que existe un liderazgo educativo fuerte por parte del docente de la universidad.

33. Aporte de la investigación al currículo durante la carrera



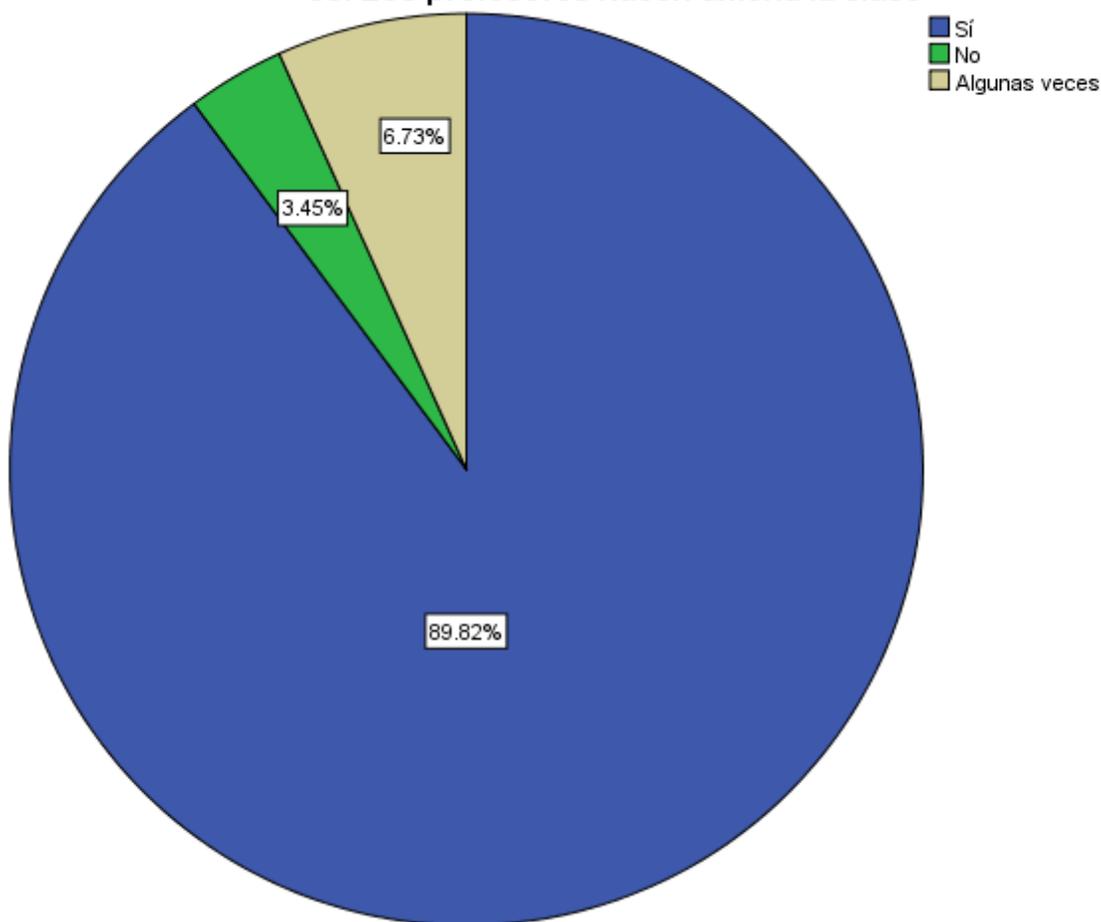
Este ítem evidenció que el currículo como tal se benefició de los procesos de investigación, de hecho, un 80% de los encuestados respondieron afirmativamente a este variable, demostrando así que la investigación se aplicó para fortalecer, estimular y acrecentar lo que se enseña a lo largo de la carrera de magisterio. Este abordaje es fundamental porque las situaciones de aprendizaje obligan a tener diferentes herramientas y recursos para fortalecer los contenidos presentados por los docentes en las aulas.

34. Profesores actualizados con los que enseñan



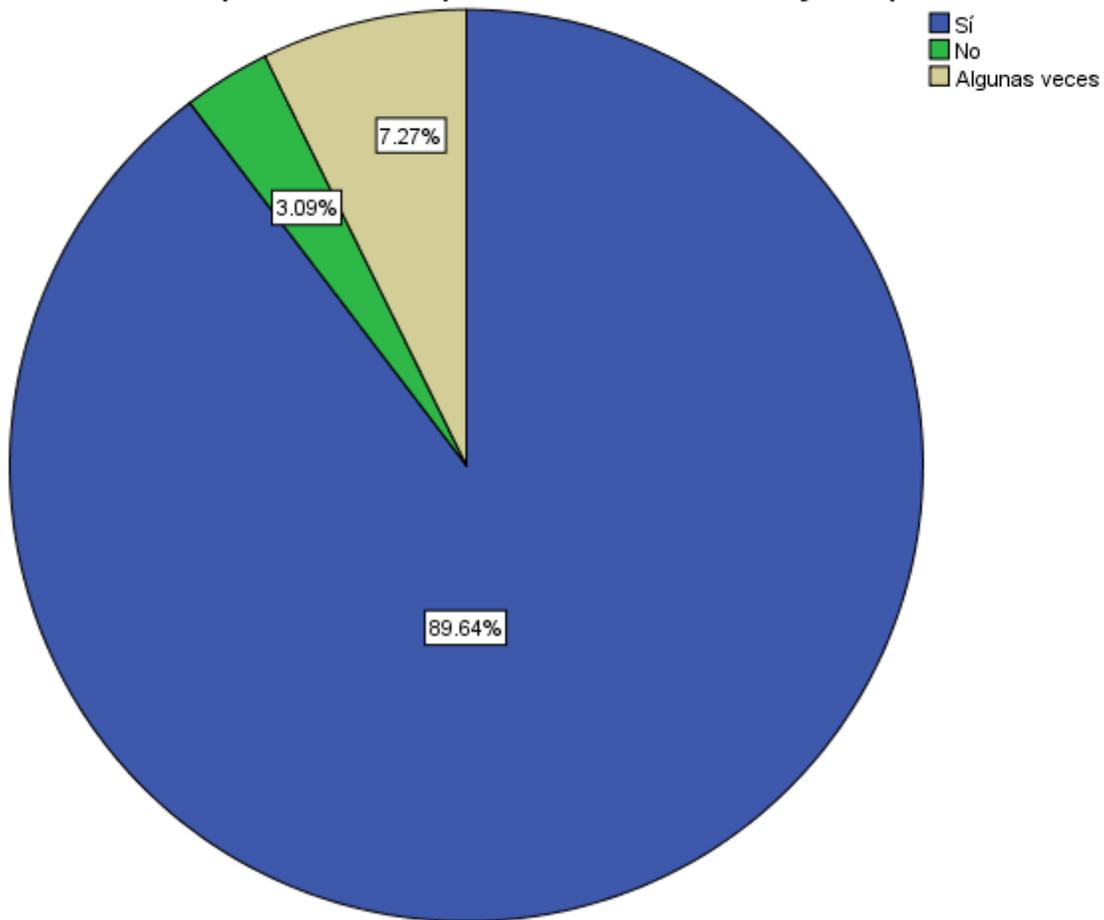
Este apartado es absolutamente fundamental porque una de las mayores críticas de los estudios sobre el profesorado y su influencia en el rendimiento, radica en que el docente universitario no está actualizado y presenta los conocimientos de tal manera que, los estudiantes no se sienten motivados, ya que la información y los recursos son totalmente desligados de la realidad del aula. Pero, en el caso de la Universidad Pedagógica, se presentó un indicador del 88.55% de valoración positiva acerca de la preparación de clases por parte de los profesores para enseñar la cátedra asignada.

35. Los profesores hacen amena la clase



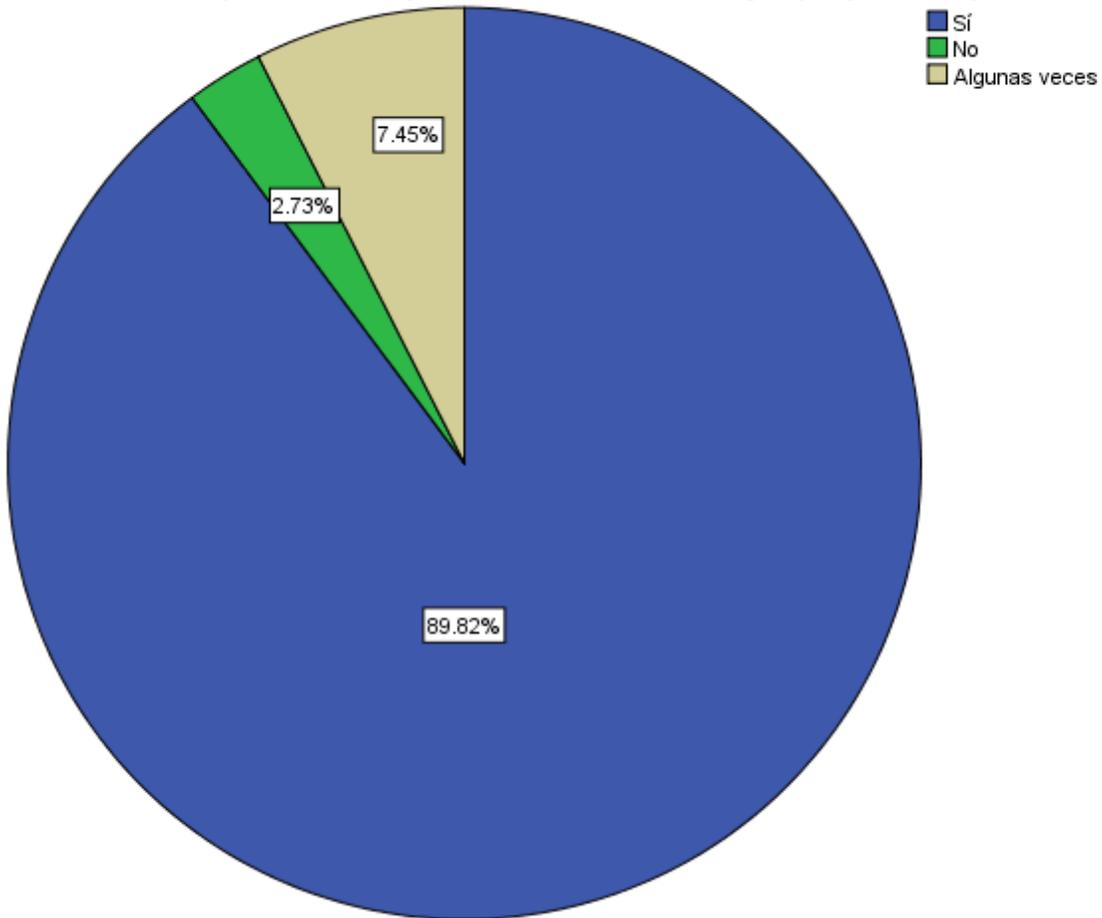
El buen clima del aula se ve representado en este ítem por la actitud del profesor para hacer la clase más amena, esta situación que alcanza un 89.82% de los casos encuestados, establece que los profesores en la universidad suelen utilizar algún recurso para que los estudiantes sientan la clase dinámica y divertida. Esta variable es responsable en muchos otros estudios de un porcentaje considerable de incidencia en el rendimiento de los estudiantes, aunque evidentemente no es determinante. A pesar de ello, un porcentaje menor al 10% consideran que las clases son amenas en algún momento o no lo son en absoluto.

36.Los profesores respetan a los estudiantes y sus puntos de vista



El respeto hacia el estudiante crea un buen clima de institución y de aula, ya que los futuros docentes se sienten seguros y con un autoconcepto pleno. Por esa razón, los encuestados valoraron positivamente, en un 89.64%, que los profesores les respeten y sus puntos de vista por igual. De esta forma, se identifica que el trabajo del docente no solo se limita a la explicación de contenidos, sino también a una serie de otros aspectos adicionales que contribuyen a que los estudiantes se sientan aceptados y valorados por el profesorado.

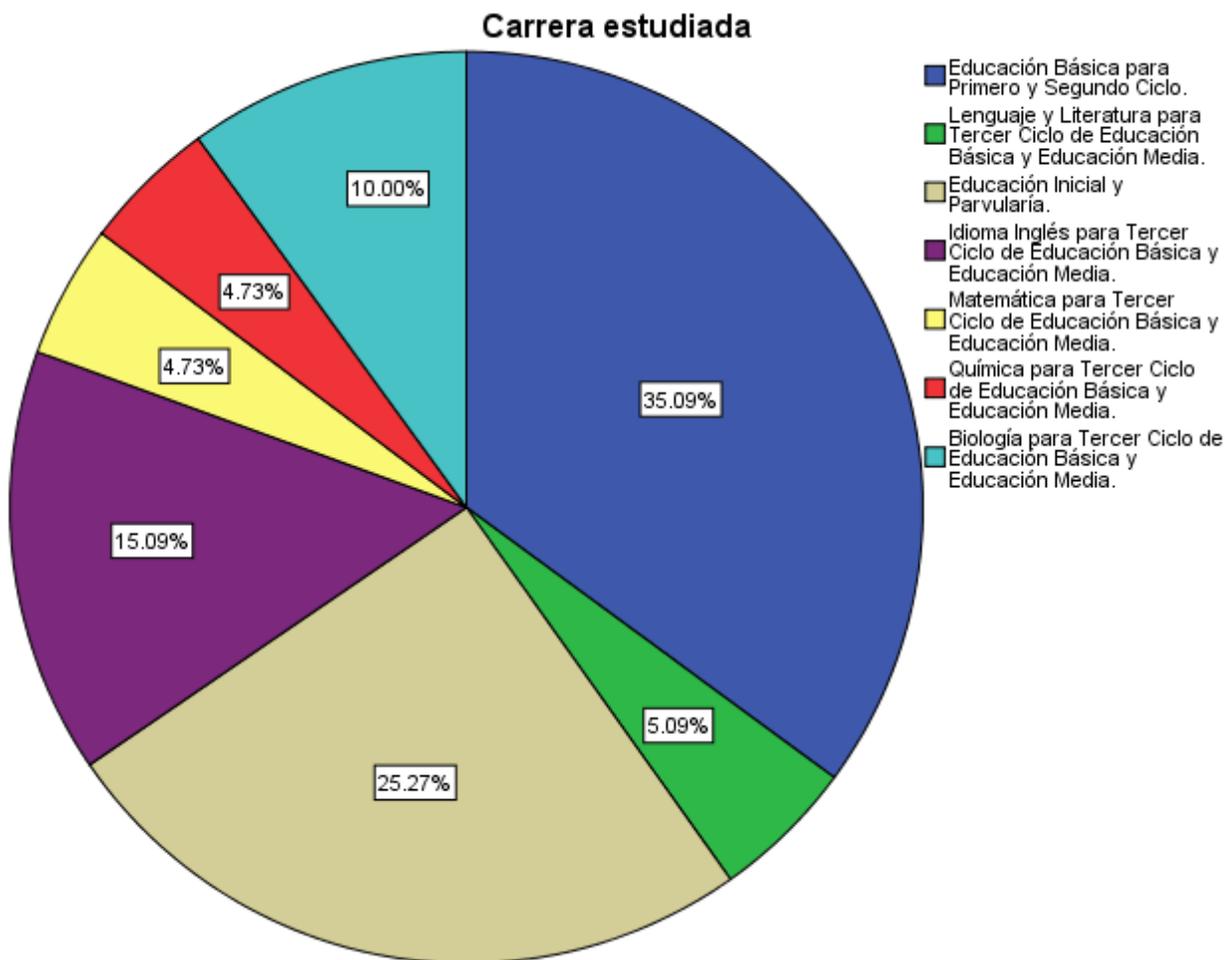
37 Existen profesores que motivan a estudiar y a prepararse para el futuro



En consonancia con el aspecto que los profesores respeten a los estudiantes y a sus opiniones, hagan amena la clase, el indicador que les motiven para seguir desarrollando su potencial y preparándose para el futuro, es la integración idónea para obtener un buen clima de aula y de institución. Este interés del profesor que ha sido identificado en casi un 90% por los estudiantes, es una muestra que los futuros docentes necesitan ciertos indicadores afectivos a ser empleados por la institución formadora para que logren obtener resultados plenos y óptimos, especialmente en cuanto a los resultados de las pruebas estandarizadas, como es el caso de la ECAP.

Carrera estudiada

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Educación Básica para Primero y Segundo Ciclo.	193	35.1	35.1	35.1
	Lenguaje y Literatura para Tercer Ciclo de Educación Básica y Educación Media.	28	5.1	5.1	40.2
	Educación Inicial y Parvularía.	139	25.3	25.3	65.5
	Idioma Inglés para Tercer Ciclo de Educación Básica y Educación Media.	83	15.1	15.1	80.5
	Matemática para Tercer Ciclo de Educación Básica y Educación Media.	26	4.7	4.7	85.3
	Química para Tercer Ciclo de Educación Básica y Educación Media.	26	4.7	4.7	90.0
	Biología para Tercer Ciclo de Educación Básica y Educación Media.	55	10.0	10.0	100.0
	Total	550	100.0	100.0	



3.5.2. Conclusiones

Probablemente, el contenido más relevante de un documento de investigación son las conclusiones, ya que a partir de ellas se logra identificar si ha existido una completa armonía a lo largo de todo el estudio, aunque reconocemos que en muchas ocasiones no son del todo satisfactorios porque las conductas de los sujetos investigados difieren de las expectativas del investigador. Así, los resultados no son completamente concordantes con los objetivos ni las hipótesis, incidiendo directamente en las conclusiones. En nuestro caso, hemos observado que existe una relación bastante sincronizada entre los objetivos y los resultados que se han obtenido en esta investigación.

Además, es importante señalar que la meta final de los trabajos de investigación es adquirir conocimientos que serán útiles, tanto para la institución donde se ha realizado el estudio, como para otras que estén interesadas en utilizar algunos de los procedimientos que se han utilizado para lograr los objetivos propuestos. Sin lugar a dudas, los resultados que se han obtenido y que se han presentado muy generalmente evidencian una serie de características que deberían ser tomadas en cuenta por las instituciones formadoras para lograr unos índices de aprobación tan altos como los de la Universidad Pedagógica. Por ello, las conclusiones de este epígrafe presentan la perspectiva

adecuada en lo relacionado a la utilidad de la información para la vida práctica, especialmente porque dotan del conocimiento necesario para mejorar las características que les identifica como instituciones educativas formadoras de docentes.

Para hacer una aplicación más concreta de las conclusiones de este trabajo sobre la eficacia educativa como factor clave en la formación docente, a nivel general, podemos decir que la incidencia de algunos aspectos, factores, son francamente determinantes para que los estudiantes de magisterio obtengan buenos resultados en las pruebas estandarizadas. A nivel general diremos que la existencia de un buen clima de aula y de institución aporta significativamente al logro de los estudiantes. Por otra parte, el compromiso docente con los estudiantes, la buena gestión administrativa por parte del coordinador de carrera, aplicación de procesos de investigación en el aula y la evaluación diferenciada.

Debido a que este documento es una primera investigación y, las circunstancias en cuanto a tiempo nos ha obligado a hacer un trabajo bastante preciso y general, hemos considerado oportuno realizar conclusiones a partir de los diferentes objetivos planteados al inicio de esta investigación. Como es sabido, dichos objetivos fueron definidos por la Oficina de Investigación Asociada y, responderán a las necesidades que dicha unidad identificó para ser analizadas. A continuación se presentan los tres diferentes objetivos, uno general y dos específicos que trazaron los lineamientos sobre los que se trabajaría el tema investigado.

Primeramente, el objetivo general pretende abordar muy ampliamente la temática de la eficacia escolar como factor clave de la formación docente. A este respecto es importante considerar que a lo largo de la investigación se analizó la eficacia educativa y su incidencia en diferentes niveles educativos, se estableció que a nivel de instituciones de educación superior, existía una carencia de estudios referentes para poder hacer analogías o símiles para identificar características identificativas de los factores de eficacia en este nivel. Sin embargo, se han considerado algunas investigaciones relacionadas al nivel básico y medio, para obtener a partir de éstas algunos factores, así como, una idea de posibles aplicaciones de la línea de eficacia escolar aplicada a la formación docente.

De igual forma, el primer objetivo específico, *identificar los factores de eficacia que inciden positivamente en la formación del profesorado*, muestra cinco diferentes factores que se analizaron y consideraron oportunos definiéndolos como los más representativos al momento de la realización del documento. Así, presentamos a continuación una breve conclusión de los cinco factores que identificamos en el estudio.

En primer lugar un indicador fuertemente arraigado para la interpretación del aporte del centro al rendimiento del estudiante es el clima del centro educativo y del aula, el cual está compuesto por los ítems relacionados a buena relación del estudiante con sus compañeros, con los profesores, con los miembros de la administración académica, también la buena relación entre los profesores, y los profesores y el coordinador.

Este apartado demuestra la incidencia directa, ya que los estudiantes que se sometieron a la prueba ECAP y la pre ECAP obtuvieron altos rendimientos en sus respectivas áreas de estudio. Además, la relación directamente proporcional entre buen ambiente en la institución y el aula, con la obtención

de logros fue bastante significativa, al igual que en estudios desarrollados por Ramos Ramírez (2013) Murillo (2003, 2005, 2008).

Es importante mencionar que el buen clima tanto en la institución como en el aula reportan beneficios en cuanto a rendimiento educativo. Por tanto, los estudiantes que se enfrentan a estos ambientes de respeto y comprensión pueden perfectamente integrarse a un modelo educativo de alto rendimiento, situación tal que obliga en cierta forma a las instituciones a crear los espacios tanto físicos como de carácter afectivo para que los futuros docentes se sientan parte de una organización dinámica y que aprende.

Un aspecto muy importante a considerar es el papel del profesor formador de docentes, ya que sin su capacidad de gestionar, tanto emotiva como administrativamente, el clima en el aula sería desastroso, incidiendo principalmente en el logro de los estudiantes y, más aun en las pruebas estandarizadas que el Ministerio de Educación realiza.

Como segundo factor es el compromiso docente, el cual se obtiene de si el profesor prepara la clase, el estudiante recibe material complementario cuando no se logra terminar el programa. También, la actualización del docente es fundamental para crear un buen rendimiento del estudiante. Los profesores hacen amena la clase es también un indicador de éxito y refuerzan el compromiso del profesor con lo que enseñan. Los profesores respetan a los estudiantes y sus puntos de vista. Existen profesores que motivan a prepararse para el futuro. Todos estos aspectos de tipo afectivos son realmente determinantes para que los estudiantes logren un autoconcepto positivo y se involucren de forma eficaz en su propio aprendizaje.

Así este otro factor es fundamental en el rendimiento del futuro docente, por tal razón, el compromiso del docente con la mejora de la calidad educativa es factor determinante del éxito, no sin menospreciar la gran importancia del trabajo que hace el docente formador tanto en su aula como fuera de ella para que el estudiante logre adquirir competencias y habilidades para la vida magisterial como personal.

El tercer factor es la buena gestión administrativa por parte del coordinador, este se elaboró a partir de las variables: Asesoría del coordinador a las necesidades consultivas de los estudiantes, los profesores aportan material complementario cuando no se cubre el contenido programado. Estas acciones son propiamente definidas por el coordinador de carrera, es de tal magnitud el trabajo del coordinador que es un elemento francamente evidenciado por los estudiantes que lograron responder en su casi mayoría que existía y, que se daba mayoritariamente. Además, se analizó la variable relacionada a las buenas relaciones con el coordinador de carrera, lo cual es de gran importancia por las acciones afectivas que puede desarrollar para la motivación y valoración personal de los propios estudiantes.

El cuarto factor es aplicación de procesos de investigación en el aula. Como aspecto influyente en el éxito de los estudiantes de magisterio, se ha descubierto que los procesos de investigación que se ejecutan en el aula, también aportan, ya que al conocer e identificar fenómenos educativos que afectan la calidad de la educación, se puede trabajar en aplicar los resultados a los procesos y a los procedimientos para mejorar la calidad del aprendizaje de los estudiantes. Así, la investigación como una herramienta para mejorar procesos educativos aporta ya que dota al currículo de nuevas ideas

y posibles estrategias para lograr la optimización en las situaciones ineficaces de las instituciones formadoras.

Sin lugar a dudas, al lograr identificar ciertas falencias en cuanto a los procesos educativos, es más fácil hacer cambios o mejora de éstos para lograr óptimos rendimiento, una de los objetivos de la eficacia educativa, y, que, sin lugar a dudas, guían todo el engranaje de la búsqueda de la calidad de la educación en todos los niveles y, especialmente en la formación de maestros salvadoreños. Esta se compone por las variables de: Aporte de la investigación al currículo de la carrera, el estudiante percibe el proceso de investigación en el aula.

Por último, el quinto factor es la evaluación diferenciada. Este último, y no por ello menos importante, incide muy decisivamente porque el aprendizaje no se vuelve únicamente evaluativo con características de calificación. Así, al ser participativo, es decir, los estudiantes pueden hacer valoraciones que incidirán en el tipo de prueba que se les realizará, dota al futuro docente de seguridad, estabilidad en cuanto a los resultados. Además, los docentes bajo esta línea de trabajo, hacen valoraciones de las pruebas junto a los estudiantes, quienes aprenden asimismo de sus mismos errores, y los corrigen a partir de las observaciones realizadas por el profesorado.

Este factor relacionado a la evaluación diferenciada utilizó los parámetros provenientes de la elaboración de pruebas de tipo Participativa, diversas técnicas y la implementación de la discusión de resultados de la evaluación. Así, estos elementos tomados en cuenta en el preciso momento de la valoración para lograr la eficacia de las instituciones formadoras de docentes, han evidenciado que su logro es realmente determinante a partir del involucramiento del estudiante en el proceso de evaluación y de supervisión de sus aprendizajes, por ello, el formar parte de los elementos del método evaluativo ayuda en gran manera a los logros educativos de los futuros docentes.

En cuanto al segundo objetivo planteado en este trabajo de investigación, *identificar los factores que inciden para superar la prueba ECAP*, podemos asegurar que, efectivamente, los factores presentados anteriormente son los mismos que se han considerado válidos para superar la prueba ECAP. Sin embargo, hemos de reconocer que a lo largo de todo el documento no se ha planteado en ningún momento la importancia de los factores socioeconómicos y culturales como agentes que inciden cerca del 60% en los resultados de los futuros docentes para el logro de pruebas estandarizadas.

3.5.3. Recomendaciones

Según disposiciones del rector de la Universidad Pedagógica de El Salvador, la incorporación de recomendaciones a los documentos de investigación presentados por los estudiantes de maestría en administración de la educación, es fundamental. Por ello, es desde nuestra humilde experiencia educativa y académica, que pretendemos ofrecer algunas recomendaciones para las instituciones de educación superior, así como para organismos locales sobre cómo deberían tratarse el tema de la eficacia educativa como factor clave en la formación docente.

Primeramente, en cuanto al factor relacionado al clima del aula y de la institución, podemos recomendar a las instituciones formadoras de docentes que mantengan espacios físicos y afectivos donde se logren desarrollar ejercicios de participación para todos los estudiantes, logrando que

todos los miembros de la organización se logren integrar en equipos. Además, estos espacios deberán servir para que los lazos afectivos se vuelvan determinantes para el aprendizaje porque los futuros docentes necesitan sentirse que forman parte de las estructuras de la organización.

La función del docente formador es fundamental en hacer que los estudiantes se sientan apreciados, integrados y que haya un desarrollo afectivo pleno entre el futuro docente y sus compañeros, profesores y hasta personal administrativo. Por esa razón, la forma en la que los estudiantes abordan ese tema hace que se logre en gran medida una aportación significativa para la mejora de los procesos de aprendizaje de los estudiantes de magisterio.

Por otra parte, los análisis elaborados han demostrado que el compromiso del docente con su trabajo y con las acciones que desarrolla en el aula para crear, primeramente, un buen clima y segundo, un espacio de motivación, donde todos estén totalmente integrados y sean parte de un solo organismo, es absolutamente fundamental y necesario para que exista un proceso de aprendizaje holístico.

Por ello, la recomendación radica principalmente en crear las condiciones, ya sea por incentivos económicos o de reconocimiento personal a los docentes formadores, por la labor que hacen con sus estudiantes de magisterio y, por los buenos resultados que éstos obtienen al realizar las pruebas estandarizadas de las que son objeto. En ese sentido, un profesor motivado, lleno de plenitud por las acciones que desarrolla para que sus estudiantes mejoren en sus resultados, es un profesor comprometido con el aprendizaje y desarrollo de sus pupilos, y por ello, merece el reconocimiento público de todos los involucrados en el proceso de enseñanza.

Otra recomendación a las instituciones formadoras y, al ministerio de Educación, se enfoca principalmente en la realización de investigaciones con el objetivo de aportar a la formación de los estudiantes de magisterio por la vía de la identificación de problemas educativos que pudieran ser solucionados por investigaciones y, que redundarían en que los estudiantes se involucraran en un proceso que cambiará algunas dificultades que enfrenta su propio círculo de aprendizaje.

En conclusión, las recomendaciones deberán tener en gran medida un porcentaje de apoyo a las instituciones formadoras de docentes, pero principalmente al ministerio para que tome en consideración algunos factores para que sean procesos estables y normativizados por la institución rectora de la gestión de las demás instituciones formadoras de docentes. Por ello, para lograr superar los niveles de desventaja y disfunción en relación a otros ambientes y sistemas educativos, nuestra máxima institución debería hacer las adaptaciones correspondientes para lograr la eficacia en la formación docente.

Referencias bibliográficas

- Aloni, N. (2002). *Enhancing humanity. The philosophical foundation of humanistic education*. Boston: Kluwer Academic Publisher.
- Alonso, M. (2010). *Guía para la aplicación de la norma UNE-EN ISO 9001:2008 en el sector educativo*. Madrid: AENOR.
- Aparicio, L. (1967). *Planteamiento integral de la educación. Una síntesis de su doctrina*. San Salvador: Dirección de Publicaciones e Impresos.
- Bazant, M. (2002). *En busca de la modernidad. Procesos educativos en el Estado de México 1873-1912*. México: El Colegio Mexiquense.
- Bellei, C. (2003). ¿Ha tenido impacto la reforma chilena? En C. Cox (Ed.), *Políticas educacionales en el cambio de siglo. La reforma del sistema escolar de Chile* (pp. 38-51). Santiago: Editorial Universitaria.
- Blanco, E. (2007). *Eficacia escolar en México. Factores escolares asociados al aprendizaje en la educación primaria mexicana*. Tesis inédita. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, sede México.
- Bowles, S. y Levin, H. (1968). The Determinants of Scholastic Achievement: An Appraisal of Some Recent Evidence. *Journal of Human Resources*, 3, 3-24.
- Bowles, S. y Gintis, H. (1985). *La instrucción escolar en la América capitalista*. Madrid: Siglo XXI.
- Brookover, W., Beady, C., Flood, P., Schweitzer, J. y Wisenbaker, J. (1979). *School social systems and student achievement: schools can make a difference*. Nueva York: Praeger.
- Calvo, G. (2008). La preocupación por la equidad y la formación docente. A propósito de la eficacia escolar. En, UNESCO *Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe*. (97-112). Santiago: OREALC/UNESCO/LLECE.
- Campbell, R., Kyriakides, L., Muijs, R. y Robinson, W. (2003). Differential teacher effectiveness. Towards a model for research and teacher appraisal. *Review of Education*, 29(3), 347-362.
- Cantón Mayo, I. y Cañón Rodríguez, R. (2011). La profesión del maestro desde la dimensión competencial. *Revista Tendencias Pedagógicas*. No. 8. P.1-20.
- Cardemil, C. y Latorre, M. (1991). Factores que inciden en el mejoramiento de los aprendizajes en la educación básica. *Cuadernos de Educación* N° 103. Santiago: CIDE.
- Carnoy, M. (2010). *La ventaja académica de Cuba. ¿Por qué los estudiantes cubanos rinden más?* México: Fondo de Cultura Económica.
- Clauset, K. y Gaynor, A. (1982). A systems perspective on effective schools. *Educational Leadership*, 40(3). Pp. 54-59.
- Chapman, C., Armstrong, P., Harris, A., Muijs, D., Reynolds, D. y Sammons, P. (2012). *School effectiveness and improvement research, policy and practice: challenging the orthodoxy?* Abingdon: Routledge.

- Cohen, L., y Manion, L. (2008). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Coleman, J., Campbell, E., Hobson, C., McPartland, J., Mood, A. Weinfeld, F. y York, R. (1966). *Equality of educational opportunity*. Washington D.C.: U.S. Government Printing Office.
- Coleman, J., Hoffer, T. y Kilgore, S. (1981). *Public and private schools*. Chicago:National Opinion Research Center.
- Concha, C. (1996). *Escuelas efectivas en Chile: estudio de 32 escuelas exitosas en logros académicos y de alta vulnerabilidad*. Tesis doctoral inédita. Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Contreras, D. y Elacqua, E. (2005). El desafío de la equidad y la calidad de la educación chilena. En *foco Expansiva*, 43, Pp.1-27.
- Comboni, J. (1979). *La escuela como determinante de los resultados escolares en Bolivia*. La Paz: Universidad Católica Boliviana.
- Cotton, K. (1995). *Effective schooling practices: a research synthesis*. 1995 updated. Portland: Northwest Regional Educational Laboratory.
- Creemers, B. (2002). *The comprehensive model of educational effectiveness: background, major assumptions and description*. Documento recuperado el 13-02.2013. http://www.rug.nl/staff/b.p.m.creemers/the_comprehensive_model_of_educational_effectiveness.pdf
- Creemers, B. y Kyriakides, L. (2008). *The dynamics of educational effectiveness. A contribution to policy, practice and theory in contemporary schools*. Abingdon: Routledge.
- Creemers, B., Kyriakides, L. y Sammons, P. (2010). *Methodological advances in school effectiveness research*. Londres: Routledge.
- Day, C., y Gu, Q. (2012). *Profesores: vidas nuevas: verdades antiguas*. Madrid: Narcea.
- Day, C., Sammons, P., Stobart, G., Kington, A. y Gu, Q. (2007). *Teachers matter. Connecting lives, work and effectiveness*. Berkshire: England: Open University Press.
- Duckworth, K. (1983). *Specifying determinants of teacher and principal work*. Eugene: OR. Center for Educational Policy and Management. University of Oregon.
- Edmonds, R. (1982). *Programs of school improvement. An overview*. *Educational Leadership*, 40(3). Pp. 4-11.
- Elacqua, G., Contreras, D., Salazar, F. y Santos, H. (2011). The effectiveness of private school franchises in Chile's national voucher program. *School Effectiveness and School Improvement*, 22(3). Pp. 237-263.
- Ezpeleta, J. y Weiss, E. (2000). *Cambiar la escuela rural. Evaluación cualitativa del Programa para Abatir el Rezago Educativo*. México: Centro de Investigación y Estudios Avanzados del IPN.
- Fernández, A. (2010). El docente y su formación: ¿el peor problema y la mejor solución en educación? *ECA. Estudios Centroamericanos*. Pp. 69-86.

- Fernández, T., Trevignani, V. y Silva, C. (2003). Las escuelas eficaces en Honduras. Tegucigalpa: PNUD.
- Fernández, T. y Blanco, E. (2004). ¿Cuánto importa la escuela? El caso de México en el contexto de América Latina. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 2(1).
- Filp, J., Cardemil, C. y Valdivieso, P. (1984). Profesores y profesoras efectivos en Chile. Santiago: CIDE.
- Fullan, M. (2002). Los nuevos significados del cambio en la educación. Barcelona: Octaedro.
- Gimeno Sacristán, J. (1997). Docencia y cultura escolar. Reformas y modelo educativo. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (1996). Comprender y transformar la enseñanza. Madrid: Editorial Morata S.L.
- Glasman, N. y Biniaminov, I. (1981). Input-output analyses of schools. Review of Educational Research, 51. Pp.509-539.
- Good, T. y Brophy J. (1986). School effects. En M.Wittrock (Ed) Handbook of research on teaching (pp. 570-602). Nueva York: McMillan.
- González, A. (2004). Evaluación del clima escolar como factor de calidad. Madrid: Editorial La Muralla S.A.
- Guerrero, C. (1996). Referentes laboral y profesional en la construcción de la autoridad directiva. En VVAA, Equidad, cobertura y eficiencia (pp. 24-31). México: Dirección General de Investigación Educativa de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal de la Secretaría de Educación Pública.
- Gutiérrez, E. (2004). Factores de eficacia docente en educación primaria. Tesis inédita. Universidad Complutense de Madrid.
- Hanushek, E. y Kain, J. (1972). On the value of equality of educational opportunity as a guide to public policy. En F. Mosteller y D. Mohinan (Eds.), Equality of educational opportunity (pp. 116-145). Nueva York: Vintage Books.
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2008). Metodología de la investigación científica. México: Mc Graw Hill.
- Herrera, M. y Díaz, J. (1991). Descripción específica del estudio evaluativo acerca de la gestión y uso óptimo de los recursos de la red escolar Fe y Alegría. Documento inédito. Caracas: UNESCO/CENDES/CICE.
- Herrera, M. y López, M. (1996). La eficacia escolar. Caracas: Centro de Investigaciones Culturales y Educativas.
- Himmel, E., Maltes, S. y Majluf, N. (1984). Análisis de la influencia de factores alterables del proceso educativo sobre la efectividad escolar. Documento inédito. Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Iglesias, L. (1957). Los Redentoristas y la República de El Salvador. México: Editorial Gerardo Mayela.

- Imbernón, F. y Canto, P. (2013). La formación y el desarrollo profesional del profesorado en España y Latinoamérica. *Revista Electrónica Sinéctica*. No 41. Pp. 1-12.
- Jakku-Shivonen, R. y Niemi, H. (2008). *Aprender de Finlandia. La apuesta por un profesorado investigador*. Madrid: Ministerio de Educación de España, Kaleida Forma.
- Jencks, C., Smith, M., Acland, H., Bane, M., Cohen, D., Gintis, H., Heyns, B. y Michelson, S. (1972). *Inequality: a reassessment of the effect of family and schooling in America*. Nueva York: Basic Books.
- Knuver, A. y Brandsma, H. (1993). Cognitive and affective outcomes in school effectiveness research. *School Effectiveness and School Improvement*, 4(3). Pp. 189-204.
- Lastra, E. (2001). *La efectividad escolar: un estudio de las escuelas primarias públicas en una ciudad mexicana*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Stanford.
- Lezotte, L. y McKee, K. (2011). *What effective schools do? Re-envisioning the correlates*. Bloomington, IN: Solution Tree Press.
- LLECE. (2001). *Primer estudio internacional comparativo sobre Lenguaje y Matemáticas y factores asociados, para alumnos de tercer y cuarto grado de la educación básica*. Santiago: OREALC/UNESCO.
- LLECE. (2002). *Estudio cualitativo de escuelas con resultados destacables en siete países latinoamericanos*. Santiago. OREALC/UNESCO.
- Levine, D. y Lezotte, L. (1990). *Unusually effective schools: a review and analysis of research and practice*. Madison: National Center for Effective Schools Research and Development.
- Mayeske, G., Wisler, C., Beaton, A., Weinfield, F., Cohen, W., Okada, T., Proshok, J. y Taber, K. (1972). *A study of our nation's schools*. Washington: US Department of Health, Education and Welfare.
- Maureira, O. (2004). El liderazgo factor de eficacia escolar, hacia un modelo causal. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2(1).
- Medina Revilla, J. y Dominguez, C (1989). *La formación docente, estrategias y desaciertos*. Madrid: Alkal.
- Mella, O. (2000). *Factores asociados al rendimiento de los estudiantes que se sometieron a la PAES 2000*. San Salvador: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación Nacional (1993). *Saber. Sistema nacional de evaluación de la calidad de la educación. Primeros resultados: matemáticas y lenguaje en la básica*. Documento del saber n1. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación (2000). *Factores asociados al rendimiento de los estudiantes que se sometieron a la PAES 2000*. San Salvador: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación (2003). *Educación y sociedad: avances de la reforma educativa al 2003*. San Salvador: Dirección Nacional de Monitoreo y Evaluación/Ministerio de Educación.
- Mizala, A., Romaguera, P. y Reinaga, T. (1999). *Factores que inciden en el rendimiento escolar en Bolivia*. Serie económica n 61. Universidad de Chile.

- Mortimore, P., Sammons, P., Stoll, L., Lewis, D., y Ecob, R. (1988). *School matters: The junior years*. Somerset: Open Books Publishing.
- Morales, J. (1977). *Determinantes y costos de la escolaridad en Bolivia*. La Paz: Universidad Católica Boliviana.
- Mosteller, F. y Moynihan, D. (1972). *On equality of educational opportunity*. Nueva York: Vintage.
- Murillo, F.J. (2003). *La investigación sobre eficacia escolar en Iberoamérica. Revisión internacional del estado del arte*. Bogotá: Convenio Andrés Bello/CIDE.
- Murillo, F. J. (2005). *La investigación sobre eficacia escolar*. Barcelona: Octaedro.
- Murillo, F. J. (2007). *Investigación iberoamericana sobre eficacia escolar*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Murillo, F. J. y Duk, C. (2011). ¿Escuelas eficaces versus escuela inclusivas? *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 5(1), Pp. 11-12.
- Murillo, F. J. (2008). *Hacia un modelo de eficacia escolar. Estudio multinivel sobre los factores de eficacia en las escuelas españolas*. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6 (1). Pp. 4-28.
- Nuttall, D., Goldstein, H., Prosser, T. y Rabash, J. (1989). *Differential school effectiveness*. *International Journal of Educational Research*, 7(13). Pp. 769-776.
- Olmedo, D. (1933). *Apuntes historia de El Salvador*. Madrid: Editorial SEF.
- Peña, A. (2012). *Escuelas normales de El Salvador*. San Salvador: Sin editorial.
- Paredes, J., Murillo, F., y Egido, I. (2005). *El profesor ante la innovación y el cambio educativo. Análisis de las actitudes*. Madrid: Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación. Universidad Autónoma de Madrid.
- Parra, R., Parra, F. y Lozano, M. (2006). *Tres talleres: hacia una pedagogía de la investigación etnográfica en la escuela*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Pastrana, L. (1997). *Organización y gestión en la escuela primaria: un estudio de caso desde la perspectiva etnográfica*. México: Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados del IPN.
- Pérez Gómez, A. (2010). *Reinventar la profesión docente*. Monográfico de la Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. No 68 Pp. 38-45.
- Querejazo, V. y Romero, V. (1997). *Determinantes del desempeño escolar en la ciudad de La Paz. Algunas recomendaciones de política para la Alcaldía de La Paz a objeto de elevar el desempeño escolar. El caso del Distrito Central*. Tesis de maestría. La Paz: Universidad Católica Boliviana.
- Ralph, J. y Fennessey, J. (1983). *Science or reform: some questions about the effective schools model*. *Phi Delta Kappan*. 64 (10). Pp.689-694

- Ramos Ramírez, G. (2013). La investigación sobre eficacia escolar en El Salvador. Estudio Retrospectivo y prospectivo. Tesis doctoral inédita. Universidad Autónoma de Madrid.
- Ramos Ramírez, G. (2014). 50 años de educación en El Salvador. Un comentario a partir de la obra Planeamiento integral de la educación de Dr. Luis Alonso Aparicio. San Salvador: Universidad Pedagógica de El Salvador.
- Ramírez Cuchilla, J. (2009). La formación del profesorado. Tesis de maestría inédita. Universidad Pedagógica de El Salvador.
- Razcynski, D. y Muñoz, G. (2005). Efectividad escolar y cambio educativo en condiciones de pobreza en Chile. Santiago: Ministerio de Educación.
- Real Academia Española. (2001). Diccionario de la lengua española. Madrid: Espasa.
- Reinaga, T. (1998). Reformas y calidad de la educación en el sistema educativo boliviano. Tesis de maestría. Universidad de Chile.
- Reimers, F. (1995). La educación en El Salvador de cara al siglo XXI. Desafíos y oportunidades. San Salvador: UCA Editores.
- Rodríguez, N. (1998). Estilos de dirección en escuelas venezolanas. Documento inédito. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Ruíz, M. (1999). Un acercamiento a la calidad de la educación primaria en Aguascalientes desde la perspectiva de la efectividad escolar. Tesis inédita. UAA.
- Rutter, M., Mortimore, P., Ouston, J. y Maughan, B. (1979). Fifteen thousand hours: Secondary schools and their effects on children. Cambridge: Harvard University Press.
- Sammons, P., Hillman, J. y Mortimore, P. (1995). Key characteristics of effective schools: a review of school effectiveness research. Londres: OFSTED.
- Sammons, P. (2012). Methodological issues and new trends in educational effectiveness research. En C. Chapman, P. Armstrong, A. Harris, D. Muijs, D. Reynolds y P. Sammons, School effectiveness and improvement research, policy and practice. Challenging the orthodoxy? (pp. 9-26). Londres: Routledge.
- Scheerens, J. (2013). The use of theory in school effectiveness research revisited. School Effectiveness and School Improvement, 24(1). Pp. 1-38.
- Scheerens, J. y Bosker, R. (1997). The foundation of school effectiveness. Oxford: Pergamon.
- Scheerens, J. y Creemers, B. (1989). Conceptualizing school effectiveness. International Journal of Education Research, 13, 691-706.
- Schmelkes, S., Martínez, F., Noriega, M. y Lavin, S. (1997). La calidad de la educación primaria: un estudio de caso. México: SEP/Fondo de Cultura Económica.
- Schiefelbein, E. y Farrel, J. (1973). Expanding the scope of educational planning: the experience of Chile. Interchange. 2(1), 18-30.

Schiefelbien, E. y Farrel, J. (1982). *Eight years of their lives: through schooling to the labor market in Chile*. Ottawa: IDRC.

Schweitzer, J. (1984). *Characteristics of effective schools*. Conferencia presentada en la American Educational Research Association Annual Meeting. Nueva Orleans.

Slee, R., Weiner, G. y Tomlinson, S. (Eds.) (1998). *School effectiveness for whom? Challenges to the school effectiveness and school improvement movements*. Londres: Falmer Press.

Squires, D., Hewitt, W. y Segars, J. (1983). *Effective schools and classrooms. A research based perspective*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development

SITEAL. (2009). *Primera infancia en América Latina: la situación actual y las respuestas desde el Estado. Informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina 2009*. Buenos Aires: IIEPE/UNESCO/OEI.

Stringfield, S., Reynolds, D. y Schaffer, E. (2008). *Improving secondary schools' academic achievement through a focus on reform reliability: 4 and 9 years finding from the high reliability schools project*. *School Effectiveness and School Improvement*, 19(4). Pp. 409-428.

Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blachford, I. y Taggart, B. (2010). *Early childhood matters evidence from the effective preschool and primary education project*. Londres: Routledge.

Talavera, M. y Sánchez, X. (2000). *La escuela, factor principal en la calidad de su rendimiento escolar*. La Paz: Ministerio de Educación, Cultura y Deportes/SIMECAL.

Tedesco, J. C. (2007). *El nuevo pacto educativo. Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*. Buenos Aires: Santillana.

Tedesco, J. C. (2012). *Educación y justicia social en América Latina*. Buenos Aires: Universidad Nacional San Martín, Fondo de Cultura Económica.

Teddlie, C. y Reynolds, D. (2000). *The international handbook of school effectiveness research*. Londres: Falmer Press.

Teddlie, C. y Stringfield, S. (1993). *Schools make a difference: lessons learned from a 10 year study of school effects*. Nueva York: Teacher College Press.

Townsend, T. (2007). *International handbook of school effectiveness and improvement*. Nueva York: Springer.

UNESCO (2010). *Factores asociados al logro cognitivo de los estudiantes de América Latina y el Caribe*. Santiago: LLECE - OREALC/UNESCO.

Velez, E., Schiefelbein, E. y Valenzuela, J. (1994). *Factores que afectan el rendimiento académico en la educación primaria. Revisión de la literatura en América Latina y el Caribe*. *Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas*, 17. Pp. 29-53.

Vera, M. (1999). *Efectividad relativa en los colegios privados y fiscales en Bolivia*. *Revista de Investigación Económica*, 17. Pp. 67-96.

Villamariona, D. (2007). Escuela Normal Rural de Izalco (1950-1967). En el LVII aniversario de su fundación. San Salvador: Talleres Gráficos UCA.

Virreira, R. (1979). Aproximación al análisis costo-beneficio en la escuela formal boliviana. La Paz: Universidad Católica Boliviana.

You, S. (2013). Gender and ethnic differences in precollege mathematics course work related to science, technology, engineering and mathematics. *School Effectiveness and School Improvement*, 24(1), 64-86.

Zárate, G. (1992). Experiencias educativas exitosas. Un análisis a base de testimonios. Documento de trabajo nº 175. Santiago: Centro de Estudios Públicos.

Zorrilla, M. (2008). La escuela secundaria mexicana. Un estudio multinivel de los efectos escolares y sus propiedades científicas. Tesis doctoral inédita. Universidad Anahuac. México.