



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE EL SALVADOR
DR. LUIS ALONSO APARICIO
DIRECCIÓN DE POSGRADOS Y EXTENSIÓN**

***“ANÁLISIS DEL CURRÍCULO EN INSTITUCIONES
EDUCATIVAS PÚBLICAS Y PRIVADAS DE EL SALVADOR
EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA”.***

**TRABAJO DE GRADUACIÓN PARA OPTAR AL GRADO DE
MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

PRESENTADO POR

EVELYN REBECA SERRANO MARQUEZ

ASESOR

MTRO. FROILÁN GONZÁLEZ

OCTUBRE 2017

SANSALVADOR

ELSALVADOR

CENTROAMÉRICA



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE EL SALVADOR
DR. LUIS ALONSO APARICIO**

**INGENIERO LUIS MARIO APARICIO GUZMÁN
RECTOR**

**MAESTRA CATALINA MACHUCA DE MERINO
VICERRECTORA ACADÉMICA**

**LICENCIADA FIANA LIGIA CORPEÑO RIVERA
VICERRECTORA ADMINISTRATIVA**

**MAESTRO JORGE ALBERTO ESCOBAR
DECANO FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**LICENCIADA ROXANA MARGARITA RUANO CASTILLO
DIRECTORA DE ADMINISTRACION ACADÉMICA**

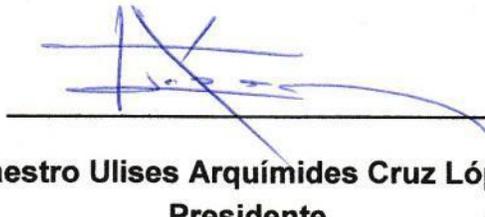
**MAESTRA REBECA RAMOS DE CAPRILE
DIRECTORA DE POSGRADOS Y EXTENSIÓN**

SAN SALVADOR, OCTUBRE DE 2017.

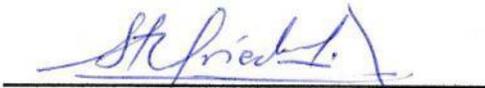


**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE EL SALVADOR
DR. LUIS ALONSO APARICIO**

MIEMBROS DEL JURADO EVALUADOR



**Maestro Ulises Arquímedes Cruz López
Presidente**



**Maestro Estanley Oviedo Bermudes
Primer Vocal**



**Maestra Nohely Esterčila García González
Segundo Vocal**



**Maestro Froilán González Rivas
Asesor**



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA DE EL SALVADOR
"Dr. Luis Alonso Aparicio"
Facultad de Educación

Mes: OCTUBRE

Año: DOS MIL DIECISIETE

En la Universidad Pedagógica de El Salvador, "Dr. Luis Alonso Aparicio", a las diez horas del día diez de octubre del año dos mil diecisiete, siendo éstos el día y la hora señalados para la defensa del trabajo de graduación titulado: "ANÁLISIS DEL CURRÍCULO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS Y PRIVADAS DE EL SALVADOR EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA", presentado por: LIC. EVELYN REBECA SERRANO MÁRQUEZ, para optar al grado de MAESTRA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN. El tribunal estando presente la interesada, después de haber deliberado sobre la defensa de su trabajo de graduación, ACUERDA APROBARLO.


MAESTRO ULISES ARQUÍMIDES CRUZ
Presidente


MAESTRO ESTANLEY OVIEDO
1er. Vocal


MAESTRA NOHELY GARCÍA
2do. Vocal


LIC. EVELYN REBECA SERRANO MÁRQUEZ
Sustentante

DEDICATORIA

El esfuerzo de este trabajo lo ofrezco principalmente a Dios y a la virgen, por permitirme alcanzar una más de mis aspiraciones profesionales brindándome esa fuerza que solo viene de ellos cuando todo parece estar en nuestra contra. A mi mejor amigo y esposo por su apoyo incondicional, compartiendo conmigo los altos y bajos que se presentaron en la realización de este trabajo. A mi hijo, que con su existir alienta mi vida a dar lo mejor de mí para él. A mis padres y hermano por su apoyo constante y estar dispuestos a ayudar siempre que lo necesité. A todos mis docentes de maestría por sus enseñanzas y en especial a la directora de posgrado Maestra Rebeca Ramos de Capriles, ya que sin su calidez humana no hubiese podido solventar los impases que tuve para la realización y culminación de mi trabajo de graduación. A mi jurado de tesis: Maestro Cruz, Maestro Oviedo, Maestra García, por ser clave importante para la mejora de mi trabajo de tesis vislumbrando todo aquello que era necesario retomar. A mis amistades que tuvieron siempre una palabra de aliento cuando más lo necesitaba. A los directores de los centros educativos a los cuales recurrí para concretar mi estudio de campo.

AGRADECIMIENTOS

A Dios todopoderoso y la virgen por haberme brindado sabiduría y voluntad suficiente para lograr culminar mis estudios de maestría.

A mi esposo e hijo por comprender mis ausencias, y darme el ímpetu que necesitaba para afrontar las diversas dificultades que atravesamos en el camino.

A mis padres y hermano por demostrarme que creen en mí brindándome su apoyo incondicional.

A mis docentes de maestría por guiarme durante esos dos años de formación con profesionalismo y entrega.

A mi asesor de tesis por su paciencia, apoyo, y sobre todo guía profesional para la realización de este trabajo.

A mi jurado de tesis que con su conocimiento y guía permitieron el fortalecimiento de este trabajo de graduación.

A mis amigos y compañeros de la carrera que me apoyaron directa e indirectamente llenándome de aliento para seguir adelante.

RESUMEN

En el presente trabajo de investigación se aborda el estudio hecho a dos instituciones educativas del departamento de la Libertad, una perteneciente al sector privado y la otra del sector público con relación a la temática “Análisis del currículum en instituciones públicas y privadas de El Salvador en el nivel de Educación Básica”. El fin de la investigación era indagar como los docentes desarrollaban los componentes curriculares en la práctica educativa y verificar si dicha práctica mostraba coherencia con las directrices prescritas por el currículo.

La investigación consistió en un estudio descriptivo, basado fundamentalmente en un análisis por teorización, categorización y análisis de los datos recopilados, mediante las técnicas de la encuesta y registros de observación de clases.

Fueron partícipes de esta investigación un total de 11 docentes y 158 alumnos del nivel de tercer ciclo de ambos centros educativos. Este grupo de docentes fue encuestado y luego se observaron algunas clases, asimismo se administró una encuesta a los estudiantes para poder corroborar su opinión con respecto a la práctica educativa de sus docentes.

Con los resultados que se obtuvieron y se establecieron categorías de análisis, con las que se puede decir que este grupo de docentes tomados como muestra, figuran la implementación del currículo en la práctica educativa, evidenciando la correspondencia que debe de existir entre ambas variables en función de brindar una mejor educación en las aulas.

Palabras claves: currículum, lineamientos curriculares, práctica educativa, componentes curriculares, proceso de enseñanza etc.

ABSTRACT

In the present investigation, it is shown the study done to two educational institutions located in La Libertad department, one from the public area and the other from the private sector. The investigation was carried out upon the theme "Analysis of the curriculum in public and private institutions of El Salvador in the level of Basic Education".

The aim of the investigation was focused on determining how the different curricular components are developed in the teaching practice. Being a descriptive study, it is essentially based on the analysis of the theory and categorization of the variables in order to collect data by means of investigation techniques such as the survey and class observation.

The participants of this study are a total of 11 teachers and 158 students from what is called basic education in El Salvador. This group of teachers was asked to solve a survey regarding their teaching practice and also a class observation sheet was administered to them. Similarly, students were asked to respond a survey too, in order to contrast their opinions upon the teacher's one.

Once the results were analyzed, categories were established in order to define that this sample group of teachers can represent what is being done in the classroom, showing that there must exist a logical relationship between the curriculum and how teachers develop it in the classroom.

Keywords: curriculum, curricular components, teaching practice, learning and teaching process.

Tabla de contenido

Introducción.....	i
Presentación.....	iii
Capítulo I. Marco Contextual	
1.1 Determinación del objeto de estudio	1-8
1.2 Estado histórico del fenómeno de estudio	9
1.2.1 Antecedentes del sistema educativo	10-14
1.3 Antecedentes teóricos.....	15-18
1.4 Justificación del estudio.....	19-21
1.5 Alcances y limitaciones	22-23
Capítulo II. Marco teórico	
2.1 Aproximación al concepto del currículo	24-25
2.1.1 El currículo Nacional	26-27
2.1.2 El enfoque curricular.....	28-31
2.1.3 Diseño y desarrollo curricular.....	32
2.1.4 Niveles de concreción del currículo.....	33-34
2.2 El currículo en el enfoque de la educación inclusiva	35-36
2.3 Modelo educativo de aprendizaje por competencia.....	37-39
2.4 La práctica educativa y el currículo por competencia.....	40-43
2.5 Marco normativo de la educación básica	44
2.6 Metodología implementada en educación básica	45-47
2.7 Caracterización de la educación básica	48
2.7.1 Perfil del estudiante de educación básica.....	48
2.7.2 Perfil del docente de educación básica	49-50
3. La evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje	51
3.1 Fundamentos de la evaluación	51-52
3.2 Principios de la evaluación	52
3.3 características de la evaluación.....	53
3.4 funciones de la evaluación	54
3.5 proceso para la planificación de la evaluación	55-58
Capítulo III. Marco metodológico	
3.1 Objetivos de investigación	59
3.2 Sistema de hipótesis	60
3.4 Población y muestra	61
3.5 Instrumentos de recogida de datos.....	62
3.6 Determinación del enfoque y tipo de investigación.....	63-64
Capítulo 4. Análisis e interpretación de resultados	
4.1 Análisis descriptivo porcentual del instrumento administrado a los estudiantes	65-72
4.2 Análisis inferencial del instrumento administrado a los estudiantes	

.....	73-77
4.3 Análisis descriptivo porcentual del instrumento administrado a los estudiantes.....	78-88
.....	89-93
4.4 Análisis cualitativo del cuestionario de observación de clase.....	94-95
.....	96-99

Bibliografía	100-101
---------------------------	----------------

Anexos

Anexo A	Guía de observación de clase
Anexo B	Cuestionario personal docente
Anexo C	Cuestionario estudiantes
Anexo D	Matriz de congruencia de la investigación
Anexo E	Datos generales de las instituciones encuestadas
Anexo F	Glosario de conceptos

PRESENTACIÓN

Frecuentemente cuando se habla de educación, la primera palabra que se viene a la mente probablemente es el docente, quien, si bien es cierto es parte primordial en el proceso pedagógico de las instituciones educativas, también lo es el currículo nacional. El currículo es una herramienta de gran utilidad en varios contextos, pero muy especialmente en la práctica docente para planificar adecuadamente las tareas y maximizar el proceso del aprendizaje.

Por ello, más que definir o describir el currículo es necesario analizar como los docentes asumen la concreción de los componentes curriculares a los que se deben, tanto a nivel macro curricular como meso curricular en relación a su práctica educativa, ya que es en el desarrollo curricular es donde se toman todas las acciones particulares en cuanto a: ¿Qué enseñar? ¿Cómo enseñar? ¿Cuándo enseñar? ¿Con qué enseñar? ¿Para qué enseñar? ¿Cómo evaluar? ¿Quiénes participarán en el proceso de enseñanza-aprendizaje? etc.

Lo anterior puede significar la pauta para la formalización de una perspectiva global de análisis del proceso educativo que sirva de herramienta para rediseñar la propuesta curricular nacional o para evaluar su implementación y mejorarla a través del reconocimiento de sus componentes en la práctica educativa.

En este contexto, esta investigación persigue ser un referente para comprender la coherencia de los componentes curriculares prescritos y como son desarrollados por los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje en el nivel de Educación Básica en las Instituciones Educativas Públicas y Privadas en El Salvador para aportar un marco teórico de referencia de la situación real del desarrollo del currículo en relación a la práctica docente.

Para tal fin, se hace una aproximación a la realidad del proceso de enseñanza aprendizaje que se evidencia en el aulas del nivel de Educación Básica en las Instituciones Educativas Públicas y Privadas en El Salvador en relación al desarrollo del currículo en la práctica docente identificando así si los docentes desarrollan el proceso de enseñanza aprendizaje aplicando estrategias metodológicas en función de los lineamientos expresados en el currículo nacional.

Así mismo se busca evidenciar si los docentes desarrollan un proceso de evaluación formativo en el proceso de enseñanza aprendizaje, dado que la evaluación sirve de referente para la mejora de la práctica educativa traducida en niveles más elevados de concreción de objetivos curriculares en los estudiantes tanto a nivel nacional como internacional.

Para su realización, se llevó a cabo un proceso de revisión bibliográfica pertinente al tema y posteriormente la realización del trabajo de campo, con el diseño de diversos instrumentos que permitieron recoger la valoración docente y estudiantil respecto al tema y lograr así dar respuesta a las preguntas de investigación.

INTRODUCCIÓN

Actualmente, con las exigencias de un mundo globalizado, el Ministerio de Educación ha orientado el currículo al desarrollo de competencias con el propósito de clarificar las competencias esperadas en los educandos, esto significa, que el docente debe procurar continuidad y operatividad de sus postulados teóricos, de forma que se concreten en el proceso de enseñanza aprendizaje con mayor articulación, de cara a las demandas de las sociedades actuales.(MINED, El currículo al servicio del aprendizaje, 2008).

Para responder a estos desafíos, el currículo prescrito se constituye en el eje articulador del proceso de enseñanza aprendizaje, debido a que provee al docente lineamientos teóricos sobre que debe aprender el estudiante, qué, cuando, como se debe enseñar y como evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje, para lograr la formación integral del estudiante(MINED, Ley General de Educación y Reglamentos., 1994).

Fenstermacher (1986) al respecto argumenta que “El problema del currículo coincide con el problema de la enseñanza, lo que pone de manifiesto que el problema es consustancial a la didáctica y no objeto de atención para las otras disciplinas en las que ésta se nutre y apoya”.

En palabras de Marhuenda (2000) “A la didáctica le interesa saber qué es la enseñanza, pero también dar normas para hacer una enseñanza buena y eficaz. Y la manera de hacerlo, en el momento en el que la enseñanza se ha institucionalizado, consiste en entender qué es el currículo y saber cómo trabajar con él”.

Con estas premisas, se presenta este documento que corresponde a la tesis denominada *“ANÁLISIS DEL CURRÍCULO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS Y PRIVADAS DE EL SALVADOR EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN BÁSICA”*.

En el capítulo I: Marco Contextual, se desarrollan las siguientes partes: **Determinación del objeto de estudio**, en el que se le da relevancia a la pertinencia del enfoque curricular en relación a la práctica educativa. **Estado histórico del fenómeno de estudio**, presenta el desarrollo histórico del currículo nacional ya que es donde subyace la práctica educativa esperada. **Antecedentes teóricos**, en este apartado se destacan los aspectos teóricos que más se aproximan a la determinación de la relación que existe entre el desarrollo curricular y la práctica educativa actualmente. **Justificación del estudio**, explica la relevancia de la investigación, encaminada al análisis de la implementación del currículo con relación a los lineamientos curriculares prescritos. **Alcances y limitaciones**, que dan lugar a plantear la trascendencia que tendrá la investigación, así como las limitantes que pueden tener incidencia en la misma.

En el Capítulo II se concretiza el marco teórico, en este capítulo se desarrollan las principales categorías conceptuales y teóricas implicadas en el proceso de análisis del tema: *niveles de concreción del currículo, la planificación docente, metodología de enseñanza, y evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje.*

El Capítulo III es la parte fundamental en la investigación, ya que permite dar respuesta a las preguntas de investigación mediante el trabajo de campo, por tanto, se describe la metodología de trabajo para la recolección de datos y los diferentes instrumentos y técnicas utilizados para su concretización.

El Capítulo IV presenta el análisis de resultados que contribuye a concluir el tema y brindar sus respectivas recomendaciones. Luego, se encuentra la bibliografía, que da cuenta de la honestidad intelectual, a la vez que apoyan y avalan el trabajo de investigación. Por último y no menos importante se presentan los anexos, los cuales comprenden los instrumentos que han sido utilizados para la recolección de datos.

Se espera que los receptores de este documento sean partícipes del compromiso consciente que debe tener el docente de educación básica con respecto al desarrollo de los componentes curriculares y su relación con la práctica docente.

CAPÍTULO I: MARCO CONTEXTUAL

1.1 Determinación del Objeto de estudio

"Relacionar el currículum escolar, los profesores y los alumnos, supone uno de los cruces temáticos más interesantes en el pensamiento educativo, no sólo porque pone en contacto tres componentes básicos del mismo, sino porque toca muy directamente la práctica educativa, siendo esencial considerar esta interacción para entenderla y poder cambiarla. El currículum es la partitura de la cultura escolar en contenidos y formas pedagógicas, y los profesores y los alumnos son los intérpretes que la desarrollan manifestando su estilo personal"(Gimeno Sacristán, 1989: 3)

La educación es uno de los pilares fundamentales de toda sociedad, las naciones que han alcanzado el mayor desarrollo a nivel mundial son aquellas que le han apostado a la educación como sustento del desarrollo humano. Esto se evidencia en los diferentes aspectos asociados a la satisfacción de las necesidades humanas, desde la economía, la cultura, la salud y la convivencia social.

La visión de cómo la educación es artífice del desarrollo, se dinamiza desde las concepciones que se tienen de la persona y como la interrelación con su contexto deben estar en armonía con la perspectiva del progreso social, estos elementos en la práctica son esenciales para la concepción de currículum educativo.

La generalidad de las concepciones del currículum hace referencia para la conformación de este dado que se requiere la integración de ciertos factores; tales como: el contexto social, económico, político y cultural que determinan el marco de referencia sobre el cual la educación pretende incidir.

Así también, por otra parte se encuentran los fundamentos que proporcionan el marco metodológico de acción que define por qué y cómo se debe incidir sobre la realidad a partir del tipo de persona que se quiere formar; estos incluyen las bases epistemológicas, psicológicas, sociológicas, políticas y pedagógicas del contexto educativo.

BASES EPISTEMOLÓGICAS

El término epistemología (del griego Episteme: conocimiento y logia: ciencia o doctrina) significa Doctrina de los fundamentos y métodos del conocimiento científico. El fundamento epistemológico por tanto, tiene relación con la concepción del conocimiento, de la ciencia y de las disciplinas científicas.

Algunos de sus interrogantes fundamentales se plantean en términos tales como ¿Es posible conocer? ; ¿Cómo se explica el conocimiento humano? Las formas de conocimiento no son colecciones de datos, sino la manera compleja de comprender la experiencia de aprendizaje que el hombre ha adquirido y logrado.

A efectos de profundizar y destacar la importancia que reviste este fundamento curricular se desarrolla una síntesis de los planteamientos de Oteiza y Montero (1994) "El currículo propone una selección y un ordenamiento de los conocimientos para orientar la formación de los sujetos en una dirección específica interesa entonces saber qué representan dichos conocimientos y cuáles son los niveles de competencia que se pretenden desarrollar".

Ello supone también entender su conceptualización, identificar el tipo de conocimientos transmitidos, su representación en la realidad y el carácter que asumen en un determinado contexto. En la actualidad, el conocimiento científico ocupa un lugar de privilegio que ha desplazado a muchas otras concepciones. La influencia del modelo positivista ha sido hegemónica produciendo serias consecuencias en la educación como por ejemplo: "El encasillamiento de las disciplinas en asignaturas desintegradas plantea un problema de estructura del currículo y de concepción del saber, que alude a una segmentación y a construcciones conceptuales sin sentido frente a los distintos ámbitos de la realidad". (Magendzo, Abraham y Lavín, 1993, en Oteiza y Montero, 1994)

Por otra parte, los tipos de esquematizaciones planteados en algunas asignaturas marcan niveles de abstracción que requieren ser comprendidos en su lógica interna, necesitan ser captados en las propiedades y leyes inherentes al objeto de estudio, a fin de comprender sus conceptos y relaciones.

Sin embargo, ello no ocurre, por el contrario, con frecuencia se presentan clasificaciones, fórmulas, definiciones aisladas, con un carácter estático y lineal, sin vínculos internos, secuenciaciones ni correspondencias con conceptos previos. Esto dificulta la comprensión analítica de los alumnos, tendiendo a la memorización de las formulaciones expuestas.“ Asimismo, el conocimiento no es presentado como una construcción histórica en transformación sino como un contenido cerrado, inmutable, acrítico y descontextualizado”(Magendzo, 1993).

Los conocimientos seleccionados representan una visión particular del mundo, por una parte, de quienes producen el conocimiento y, por otra, de quienes lo reordenan y plasman en libros y programas. Si bien estas visiones pueden ser legitimadas en el proceso educativo, no siempre concuerdan con las concepciones de los sujetos que intervienen en dicho proceso, cuya heterogeneidad expresa un conjunto de percepciones y valores culturales diversos frente a la cultura homogénea que se pretende transmitir.

En la organización del currículo escolar, la respuesta que se dé a las preguntas sobre el conocimiento, su origen, su obtención y su validación resulta fundamental. Si se considera que el conocimiento es un logro absoluto y selectivo de la humanidad o al menos muy especializado y sólo modificable por quienes lo dominan y se considera también que el conocimiento se valida exclusivamente en el marco del trabajo científico, se tenderá a organizar los contenidos a partir de las disciplinas.

En la práctica, se enfatizarán las asignaturas por sobre cualquier otro esquema organizador. En contraste, si se considera que el conocimiento es una construcción humana en continua revisión y que su validación se obtiene a partir de su capacidad

para satisfacer objetivos humanos, se propiciará, más bien, organizaciones en las que la actividad del alumno y del profesor tendrán mayor importancia que la división del conocimiento en asignaturas.(Orellana Benado y Rosas, 1993)(Oteiza y Montero, 1994)

Base psicológica

La psicología como ciencia que estudia el comportamiento humano tiene influencia indiscutible en la educación, convirtiéndose en fundamento esencial de la acción pedagógica. En otras palabras, toda corriente psicológica obtiene como resultante una dirección pedagógica comprobando los valiosos aportes que esta ciencia hace al quehacer educativo.

Así entonces, el fundamento psicológico del currículum permite dar pistas acerca del desarrollo humano y los factores que intervienen en él, las características de desarrollo de cada etapa evolutiva; el aprendizaje y sus leyes; en qué consiste el proceso de enseñar, entre otros.

Uno de los temas fundamentales que plantea la psicología con relación al proceso educativo es la explicación y control del proceso de aprendizaje, cuyo estudio ha supuesto la elaboración de diferentes teorías sobre el aprender, y que dentro del aprendizaje formal constituyen un conjunto de propuestas que han tratado de explicar cómo el sujeto que aprende puede captar, comprender, hacer significativo, o asimilar mejor lo que se le trata de enseñar.

La principal preocupación de las diferentes teorías psicológicas sobre el aprendizaje es el describir y explicar cómo se produce éste, en la búsqueda que el resultado de este proceso sea eficaz, ya sea que se busque que el alumno logre reproducir con exactitud la información que ha sido presentada o la habilidad que ha sido ejercitada, ya sea que se intente que el alumno logre convertir en parte integrante de su personalidad y estilo cognitivo, los conocimientos y la información con que se le pone en contacto(Hernández y Sancho, 1993)

La visión histórica del aprendizaje como preocupación de la psicología viene marcada en primer lugar por su orientación biológica. Aprender es una cualidad evolutiva vinculada al desarrollo de los individuos, y derivada de su necesidad de adaptación al medio (físico y cultural). Ningún otro ser vivo depende tanto del aprendizaje y del grupo para poder desarrollar su potencial evolutivo. A su vez, el grupo (clan, comunidad, sociedad) necesita garantizar su supervivencia a través de la perpetuación y ampliación de sus construcciones culturales y científicas y sus desarrollos técnicos.

La explicación de cómo se realiza este proceso, ya no es sólo en el ámbito de lo que podríamos denominar el desarrollo natural, sino en el de la búsqueda de cómo producir una mejor adaptación a la información que se recibe en la enseñanza formal, ya que es una constante de todas las tendencias y escuelas psicológicas (Hernández y Sancho, 1993).

Base Socio – Política

En este ámbito el currículo es un reflejo de lo que la sociedad desea para sus miembros. Las decisiones de gobierno no son inocentes y no siempre reflejan los deseos o aspiraciones sociales, cada gobierno ha llegado a un paradigma base y eso ha tenido consecuencias en la educación.

Decisiones tales como la asignación de presupuestos a la educación; la forma cómo ese presupuesto se ha de distribuir entre los distintos niveles del sistema educativo; la definición de esos niveles o tramos del sistema, su duración; la articulación entre los diferentes niveles; requisitos de ingreso y promoción que permiten la circulación al interior del sistema etc., están determinadas y pueden explicarse a la luz de este ámbito.

Cada gobierno orienta su quehacer desde un paradigma político y una estrategia de desarrollo diferente dado que las decisiones curriculares son tomadas por actores sociales concretos, que operan en ámbitos sociales determinados. Muchas de estas

decisiones pasan por diferentes niveles, donde son objeto de reformulaciones. No es fácil discernir en qué nivel es necesario tomar la decisión que determina el currículo, ni tampoco es fácil avanzar construyendo consensos que superen las contingencias. Estas preocupaciones fijan desde ya una condición que deberían cumplir las decisiones curriculares a futuro: facilitar una dinámica de renovación y actualización sobre una base técnica y consensuada, con garantías de calidad y justicia (Oteiza y Montero, 1994).

En suma, la institución escolar es un subsistema de la sociedad a la que pertenece, la cual está integrada por muchas instituciones que a su vez, se integran en la estructura socio política, a través del proceso de socialización, el individuo aprende un conjunto de roles y funciones sociales y dicho rol le exige respuestas complejas que requieren aprendizaje de conocimientos, sentimientos y acciones que están sujetos a normas.

Base Pedagógica

El fundamento pedagógico se encarna en una serie de objetivos generales, conceptos básicos, como así también en un conjunto de principios que serán los referentes obligados del proceso educativo que definen lo sustancial del quehacer pedagógico según el nivel de enseñanza (parvulario, básico, medio, universitario) del cual se trate.

La enseñanza es concebida como una actividad que se realiza de manera intencional y anticipada, dirigida a propiciar el aprendizaje de diversos contenidos, científicos, técnicos, axiológicos, Esta práctica se fundamenta en concepciones pedagógicas y en juicios reflexivos y valorativos así como en métodos y procedimientos, que el profesor comienza a ejercer desde que inicia a planear sus programas, ya que al hacerlo, toma decisiones tanto de los futuros aprendizajes de sus alumnos como sobre lo que va a enseñar y cómo va a hacerlo.

Dentro de este marco se define el currículo como, " *el conjunto de experiencias guiadas de aprendizaje y los resultados que se pretende lograr, formulados a través de una reconstrucción sistemática del conocimiento y la experiencia, bajo el auspicio de la escuela, y referidos al desarrollo continuado e intencionado del aprendiz en sus competencias personales y sociales*"(Tanner y Tanner, 1975).

Si bien es cierto el ser humano aprende de lo percibido, la guía externa como la del docente, es fundamental, ya que él es quien tiene la base y los fundamentos necesarios para encaminar el aprendizaje hacia la obtención de logros académicos.

"Lo cual significa que es el docente uno de los pilares importantes en el alcance de logros en la educación pues de acuerdo a lo mencionado anteriormente a través de la formación que ha adquirido, aporta positivamente en el trayecto académico de los estudiantes y aporta a la construcción de la sociedad que se desea tener"(Ministerio de Educación Ecuador, 2012).

La interrogante a la que este estudio busca responder surge de la reflexión de los referentes teóricos, empíricos e instrumentales que responden a esta temática y que en su esencia; se formula así:

¿Existe coherencia entre los componentes curriculares prescritos y su desarrollo en el proceso de enseñanza y aprendizaje implementado por los docentes?

Esta interrogante tienen como propósito corroborar si los docentes evaluados realizan la práctica docente en coherencia con los componentes del currículo escolar, cuidando de evitar dos grandes riesgos como expresa Bachelard (2007) "Ponerle nombre viejo a las cosas nuevas y creer que porque no tienen nombre, en el momento que se plantean, son innombrables"; es decir que el objeto de estudio de la presente investigación se ha descrito como la parte dinámica de la realidad donde están los elementos que le dan forma al fenómeno que se pretende estudiar.

Así también, el estudio aborda temas específicos en los cuales se busca dar respuesta a interrogantes como las siguientes: ¿Existe coherencia entre los lineamientos curriculares para la formulación de objetivos con la forma que los docentes los traducen en su planificación didáctica?, ¿Se evidencia por parte de los docentes la aplicación de una metodología de enseñanza planteada en los programas de estudio para el desarrollo de contenidos?. Además se estudiara ¿En qué medida el proceso de evaluación que aplican los docentes está enfocado en el desarrollo de las competencias académicas en los estudiantes?

Se percibe que la temática estudiada en términos generales puede brindar abundante información, muchos comentarios y críticas referidas al planeamiento y desarrollo curricular del sistema educativo salvadoreño, sin embargo se reconoce que el desarrollo curricular puede ser estudiado desde diferentes perspectivas, sean estas académicas, técnicas, políticas u otras.

Esta investigación estará enfocada en poder conocer como los docentes de instituciones públicas y privadas aplican los lineamientos curriculares que establece el Ministerio de Educación, esta información permitirá poder valorar y comprender los resultados académicos que se dan en estos centros.

Es muy valioso conocer de primera línea que piensan los docentes y estudiantes sobre lo normativo y el desarrollo curricular, el mismo proceso investigativo puede generar una profunda reflexión sobre las practicas docentes y el rol que le compete desempeñar a los estudiantes y desde el punto de vista de la investigación los resultados pueden permitir realizar ajustes curriculares en la planificación, en la metodología y en los procesos evaluativos que aplican los docentes o también una revalorización del para qué educamos a las niñas y niños del sistema educativo.

1.2 Estado histórico del fenómeno de estudio

En este apartado se da una aproximación al desarrollo histórico del currículo nacional, se realiza un resumen de hechos y acontecimientos más significativos de los referentes que datan desde el periodo colonial hasta la actualidad.

1.2.1 Antecedentes del sistema educativo en El Salvador.

El sistema educativo en El Salvador tiene su origen al constituirse la República, en 1832, con el Primer Reglamento de Enseñanza Primaria se decreta la Instrucción Pública, que establece la creación de escuelas primarias en cada municipio del país.

El método lancasteriano de enseñanza mutua es utilizado en los centros de primeras letras el que predominó hasta el siglo XX. La Educación elemental o Primaria de fines del siglo XIX y comienzos del XX se impartía en "Escuelas Unitarias", en donde un maestro atendía dos o tres secciones diferentes. Con el propósito de elaborar planes y programas similares en la región centroamericana, para fortalecer la escuela primaria, se celebró el Primer Congreso Centroamericano de Educación en Guatemala en diciembre de 1893.

Dado que hasta la década de 1940, no existía el Ministerio de Educación. La "instrucción elemental" era administrada por la Subsecretaría de Instrucción Pública dependiente del Ministerio de Relaciones Exteriores y Justicia. Esta Subsecretaría contaba con la inspección escolar y con la sección técnica. La primera se encargaba de contratar y supervisar al personal, la segunda se dedicaba a la planificación de los niveles de educación, elaboración de los programas y asesoramiento al Magisterio.

Aunque durante este periodo se revaloró la enseñanza de las ciencias, no se eliminó las ciencias del espíritu. El modelo positivista, dominante en este plan de estudio, era completado por algunas materias prácticas como el dibujo, la caligrafía, el trabajo manual, la agricultura y el canto.

Con la creación de la Universidad de El Salvador en 1841, se constituye también el sistema educativo en tres niveles: educación primaria, educación media y educación superior. Con el Decreto Ejecutivo publicado el 15 de febrero de 1841 bajo el mandato de Don Juan Lindo se crea la educación media (Colegio La Asunción).

Bajo el mandato del general Francisco Menéndez se promulga la Constitución de 1886 declarando a la educación libre de credo religioso y responsabilizando al Estado de brindar educación a las clases populares, ya que se considera que la educación primaria cubriría las demandas de estos sectores(Escamilla M. L., 1981).

En 1860, había tres Escuelas Normales dando inicio de manera formal a los maestros a nivel primario ya que un alto porcentaje de ellos eran empíricos. Los maestros de nivel medio se formaban en la única Escuela Normal o en los contados colegios privados para varones o colegios religiosos para señoritas como el de la Asunción en Santa Ana.

Los programas de estudio todavía en la década de los treinta eran prácticamente inexistentes, no estaban determinados ni articulados. Dependía más bien del empeño del profesor para impartir sus clases y contenidos. Los maestros eran por lo general bachilleres. Con la fundación de la Escuela Superior en 1950 se da cuerpo a la formación profesional en este nivel y se le da paso a la formación docente idónea y por consiguiente a la mejora de la enseñanza en el aula.

Durante la dictadura del General Martínez, en 1938, se hace la primera Reforma Educativa sólo al nivel de educación primaria. La comisión encargada de reordenar el sistema es conocida como la "generación del 28". Debe destacarse que esta Reforma fue un avance importante en la que se aportaron primicias en varios aspectos. Se pretendía que los Planes y Programas de Estudio tuvieran continuidad y secuencia dando oportunidad a los maestros de seguirlos didácticamente de acuerdo a la situación particular de la población donde se implementaba(Aguilar Avilés, 1995).

Así también se suprimieron los listados de temas para realizar la transición a los

Planes de Estudios, los que correspondían servir de guías didácticas para tratar los temas correspondientes al ciclo escolar. Cada tema tenía a su vez un propósito el que debía ser cumplido durante el año escolar. Se introdujeron exámenes de diagnóstico y pruebas psicológicas a los alumnos para determinar las capacidades de aprendizaje.

Sin embargo, para la elaboración de los Planes y Programas no se tomó en cuenta la realidad económica y social del país. Junto a esto, las deficiencias en la formación de los maestros no se podían superar en tan corto tiempo ni se podían transmitir los nuevos propósitos que la Reforma Educativa pretendía alcanzar.

En 1945, los Ministros de Educación de la región realizaron la Convención de Santa Ana donde acordaron modificar los planes y programas de estudio en todos los niveles. Definieron los fines, objetivos y propósitos comunes. Dentro de los acuerdos se estableció que todos los niños de 7 a 14 años debían recibir educación primaria, sería de 7 años y tendría carácter obligatorio.

Se acordó también los conocimientos mínimos que todo alumno debía alcanzar. Con respecto a la distribución de materias por grado, carga de horas escolares y calendario escolar, cada país reorganizaría y planificaría sus programas para dar respuesta a las necesidades propias de su entorno.

Como resultado de esta convención Guatemala adoptó los programas de primaria salvadoreños. El Salvador adopta el Programa de Geografía e Historia guatemalteco, en vista de que erradica todo lo relativo a dificultades, guerra y luchas de Estado y Estado. Se introdujo el "Plan Básico", el que debía ser un fundamento cultural común y su duración sería de tres años. y una vez concluido los alumnos podrían continuar por dos años el bachillerato.

Asimismo se lograron cambios como la construcción de edificios escolares, la creación de escuelas experimentales con nuevas metodologías. Se crea la Escuela de Trabajo Social, se crea la Escuela Normal Superior y se refuerzan las Escuelas Normales de Izalco y Suchitoto. Para atender a la población rural se instituyeron las

escuelas "pluricales" donde se pretendía abarcar la primaria completa con uno o dos maestros (Escamilla L. M., 1981).

En 1968, la educación básica obligatoria aumentó de seis a nueve años, se crearon los bachilleratos diversificados y se impulsaron recursos para reducir el analfabetismo en los mayores de 14 años. La nueva estructura apuntaba a contribuir a transformar la realidad y satisfacer las demandas del desarrollo económico por medio de la modernización del aparato productivo, lo que traería el desarrollo social y por lo tanto, el desarrollo sociopolítico.

Esta Reforma de 1968 se hizo cuando el intento de integración del Mercado Común Centroamericano había fracasado. La estructura productiva, lejos de absorber los cuadros técnicos ya comenzaba a desplazar mano de obra agudizando el desempleo.

Para finales del siglo XX, después de los acuerdos de paz (1995-1999), en la sociedad salvadoreña se había logrado posicionar el tema educativo como estratégico y fundamental para lograr el desarrollo del país, nace un plan con visión de largo plazo que duraría 10 años esta pretendía sentar las bases de una transformación social y cultural en un contexto de posguerra civil.

A este tiempo, el país enfrentaba importantes problemas de acceso a la educación, de permanencia en el sistema, de culminación de los niveles educativos y de falta de calidad en sus procesos pedagógicos, entre otros. Las gestiones ministeriales desde su visión educativa, desarrollaron medidas de política y programas para mejorar esos resultados, obteniendo solo éxitos parciales.

La gestión ministerial que cerró el siglo XX, concentró sus esfuerzos en el tema del acceso, especialmente el relativo a Educación Primaria, además realizó sus primeros acercamientos a temas relacionados con la calidad de la educación. La gestión que continuó entre el 2000 y mitad del 2004 construyó el plan "Desafíos de la

Educación en el Nuevo Milenio, Reforma Educativa en Marcha (2000-2005)”, que ofrecía continuidad a los esfuerzos de los primeros 5 años del Plan Decenal.

En este plan también se determinaban cuatro ejes principales: (a) la ampliación de cobertura educativa con especial énfasis en Educación Preescolar y Tercer Ciclo de Educación Básica,(b) el mejoramiento de la calidad, (c) la formación de valores y (d) la modernización institucional. Además, se amplió el acceso a la educación introduciendo nuevas modalidades de atención: Educación Inicial, Educación Acelerada, Educación a Distancia, ofreciendo diversas oportunidades educativas a grupos con sobre edad y con necesidades educativas específicas.

Además, entre los años de 2000-2004 se planteó profundizar algunos retos, especialmente, los relacionados con la calidad educativa, entre ellos, la evaluación estandarizada de los aprendizajes en el sistema educativo; la aplicación de estudios de factores asociados para diagnosticar los resultados del sistema y orientar la toma de decisiones de política; la introducción de tecnología informática en el aula(Centros de Recursos para el Aprendizaje) en un proyecto focalizado de escuelas; el impulso del piloto de Escuela 10 como estrategia a través de la cual se pretendía la aplicación de factores de efectividad escolar y aprender de la experiencia para avanzar hacia la calidad educativa.

En el período 2005-2009 se formula el Plan Nacional de Educación 2021, este se fundamentaban el Plan de Gobierno País Seguro en la política “Educar para el País que Queremos”. Estos instrumentos decían promover una reconversión social basada en la gobernabilidad democrática. En el Plan 2021, se definieron cuatro objetivos fundamentales:

- Lograr la formación integral de las personas
- Asegurar que la población alcanzara once grados de escolaridad (correspondientes a la Educación Media)

- Fortalecer la educación técnica y tecnológica para asegurar que el país contara con capital humano especializado
- Propiciar el desarrollo de la ciencia y la tecnología en función del bienestar de la sociedad.

Para operativizar estos objetivos, se diseñaron programas específicos en atención a poblaciones en circunstancias difíciles y se tomaron decisiones relativas a reforzar la gratuidad de la educación desde pre-escolar hasta educación media.: Entre los programas del Plan 2021 se destacan: Programa Redes Escolares Efectivas (REE), El Programa “Todos Iguales”, y La creación del programa EDUCAME.

A partir del año 2009, la política educativa se transformó con los conceptos expuestos en el Plan Social Educativo “Vamos a la Escuela 2009-2014”. Que exponía la necesidad de dejar de pensar en la educación ligada a la incorporación del sistema productivo, promoviendo en su lugar el desarrollo cultural, espiritual, la convivencia solidaria, y el desarrollo científico técnico, entre otros.

Para contribuir a esta transformación de este nuevo enfoque, el Plan Social Educativo “Vamos a la Escuela” 2009-2014 y con los objetivos de Educación Inclusiva de Tiempo Pleno, (EIPT), se establecieron las siguientes líneas estratégicas:

- A. Equidad en el acceso y permanencia en el Sistema Educativo.
- B. Currículo pertinente y aprendizajes significativos.
- C. Dignificación y desarrollo profesional del profesorado y directivos docentes.
- D. Fortalecimiento de la gestión institucional y curricular en los centros educativos.(MINED, Informe país de EPT al 2015, 2014).

En suma, en la actualidad las reformas educativas al currículo nacional brindan la línea de acción pedagógica que ha de dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje en las aulas y para ello el docente tendrá que irse renovando en el conocimiento teórico que subyace en los lineamientos prescritos por este, de manera que se traduzca esto

en una práctica diaria de su labor, con el fin de garantizar el cumplimiento de los fines y objetivos del currículo a largo plazo.

Por otra parte, en su perspectiva histórica, puede observarse que los cambios que ha tenido el currículo salvadoreño han surgido de acuerdo al contexto social y político que demarca cada época, y que aunque estos cambios hayan sido significativos mayor fue la falta de participación y consulta de los docentes en dichos procesos de cambio; dado que los cambios han sido más bien ajustes 'dentro' de estructuras y categorías ya existentes, y no una verdadera "reconstrucción total" del currículo actual.

1.3 ANTECEDENTES TEÓRICOS

El currículo es un término relativamente nuevo y ampliamente abordado por diferentes autores Gvirtz y Palamidessi, 1998; Ianfrancesco, 2003, encontrándose en la literatura variedad de posiciones respecto de los temas propios del mismo. La aplicación del currículo desde el ámbito pedagógico ha generado múltiples definiciones y ello ha conducido a que se transforme en una palabra polisémica.

En los años sesenta el término currículo se concebía como plan y programa de asignatura donde el interés prioritario del docente era desarrollar los contenidos desde una visión academicista. Estas viejas formas de educación se perciben aún en día en los centros escolares, el docente continúa dirigiendo sus prácticas educativas en la transmisión del conocimiento de forma vertical y autoritaria, sin espacio a la crítica, y en espacios limitados (aulas de clase) con el fin de lograr la repetición del saber.

Por ende, la transformación socioeconómica y cultural de la humanidad ha dejado atrás a la educación sin que esta llegue a comprender lo que implican estos nuevos desafíos en la formación de las nuevas generaciones como lo explica Delors, (1994) "La función prioritaria de la educación es el desarrollo de la persona, para así hacer retroceder los niveles de pobreza y exclusión social en la sociedad".

A nivel de Latinoamérica la educación presenta desafíos importantes como lo expone UNESCO (2006) expresando “La necesidad de revisar de manera sustantiva los contenidos y la forma de presentarlos en el sistema escolar”. Esto ha marcado las reformas educativas en muchos países de la región en los últimos veinte años, y dada la demora en implementar los cambios, cuando está lográndose, surge la necesidad de nuevas revisiones debido a que la realidad es diferente.

Es decir que el currículo siempre ha sido politizado en los países de la región a raíz de diversos factores, entre ellos, los cambios de gobierno que siempre conllevan coartar los programas educativos implementados anteriormente por lo que no permite realizar una evaluación de impacto sobre su efectividad social. Además la adaptación de modelos educativos de otras regiones del mundo en donde la realidad no es coherente con la de Latinoamérica, el desinterés por mejorar las prácticas educativas por parte del magisterio, entre otras problemáticas.

En El Salvador la situación es similar pues buscando la visión de futuro desde hace varias décadas se han realizado esfuerzos de renovación curricular con énfasis en la educación básica. El Plan Decenal de Reforma Educativa en Marcha por ejemplo, fue propuesto para la década de 1995-2005, destaca que la reforma es indispensable para superar la pobreza, enfrentar de mejor manera la globalización, fortalecer la democracia y consolidar la paz a través de una serie de acciones enmarcadas en cuatro ejes principales: la ampliación de la cobertura educativa, el mejoramiento de la calidad, la formación en valores y la modernización institucional.

El currículo nacional obedece a una estructura lógica y se operativiza a través los diferentes niveles del sistema educativo. El primer nivel de concreción es responsabilidad del Ministerio de Educación, en donde se establecen las políticas educativas, filosofías, enfoque, teorías pedagógicas y los contenidos a desarrollar para todo el país.

Para desarrollar esta etapa, se elige a un selecto equipo de especialistas en materia educativa, dicha estrategia ha establecido cierto grado de disgusto en el magisterio, pues se considera que estos especialistas poseen los dominios teóricos pero carecen de experiencia en la realidad educativa en donde se debe concertar el currículo.

El segundo nivel de concreción lo realiza cada una de las instituciones, al momento de elaborar el Proyecto Curricular del Centro. Es decir que cada institución fundamenta su proyecto en las políticas y programas educativos nacionales tomando en consideración las adecuaciones metodológicas que deben realizar de acuerdo a su entorno. En esta fase se encuentran diversas problemáticas como la diferencia abismal en la carga académica que imparten las instituciones públicas y privadas, pues por lo general los centros privados tienden a desarrollar en su totalidad los programas de estudio y establecen exigencias académicas por arriba del estándar nacional, como es el caso de la nota mínima para aprobar una asignatura, los programas de refuerzo académico, cursos vocacionales obligatorios, compromiso del personal docente, entre otros.

Estas problemáticas inciden de manera directa en la última etapa de concreción, es decir en la planificación didáctica del docente. Pues en esta fase el protagonista es el maestro, su trabajo consiste en retomar las adecuaciones institucionales del Proyecto Educativo del Centro para desarrollar los programas de estudio en la práctica educativa.

En suma, el currículo está sin duda alguna vinculado a la práctica educativa, ya que es a través de este se orientan los fines, y los procesos que intervienen en la formación educativa, además de ser comprendido como un espacio de configuración, determinación y desarrollo de toda propuesta político-educativa de formación. Asimismo, las relaciones establecidas entre el currículo y la práctica docente han evolucionado y se han ido transformando hasta llegar a conformarse como partes de un mismo proceso debido a que existen muchos aspectos de la educación formal en los que es posible entrever su relevancia en el ámbito educativo.

El desarrollo del currículo y su implementación se constituyen como el puente que fomenta y desarrolla la interactividad entre la escuela y el contexto y por supuesto también, entre la teoría y la práctica. Esta idea se desprende de Kemmis (1993), quien considera que la teoría curricular enfrenta una doble situación. Por un lado, la relación teoría-práctica en el proceso educativo y por otra, la relación entre educación y sociedad. En ese sentido implicaría que el currículo no solamente constituye una propuesta o un vehículo que concreta la relación entre la sociedad y la educación, sino también, implica un quehacer en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Es por ello que la docencia como práctica educativa representa un espacio desde donde se reorienta, se redefine y se concretizan las propuestas de formación contenidas en el plano formal del currículo; por lo que se debe dejar de concebirla como una tarea técnica, limitada a ejecutar una propuesta de manera mecánica sino más bien como una reflexión que trascienda la dimensión pedagógico-didáctica.

Una de las razones que ha complicado el estudio de las relaciones teoría-práctica es la no existencia de una conceptualización compartida por la comunidad académica Gimeno (1998) ha señalado con acierto que cuanto más ambigua es una pretensión, más posibilidades tienen de despertar significados en más personas, de tal manera que pasa a ser asumido como un instrumento compartido en el que, aparentemente, todos están de acuerdo, aunque cada cual le atribuya una acepción diferente. En vez de ser un instrumento para comunicarse pasa a ser mito que aúna a todos los creyentes en el mismo.

Con el principio de relación teoría-práctica pasa algo parecido en educación... práctica y teoría son, evidentemente, dos comodines del lenguaje, cuya significación dispersa y complica bastante la manera de entender la relación entre ambos. En este mismo orden de ideas, se hace necesario promover la relación teoría-práctica, en este sentido el profesor debe aplicar su maestría pedagógica en función del establecimiento de determinadas estrategias que caractericen sus prácticas sobre la base de una comunicación asertiva entre profesor-alumno, alumno-profesor, dejando de ocupar un

papel autoritario en el proceso de enseñanza y provocando la participación de una forma equitativa entre todos los involucrados.

Así también, debemos señalar que no siempre los esfuerzos para desarrollar de este modo los procesos de enseñanza-aprendizaje con los estudiantes reciben el apoyo de éstos, ya que históricamente la enseñanza tradicional ha dejado marcada la relación profesor-alumno durante el mismo y cualquier otra forma de enfocarlo, siempre al inicio, podría provocar resistencia.

Finalmente, cabe señalar que los estudios o reflexiones planteadas a la vinculación de estos conceptos se han hecho más a partir de la generalidad más no de una especificidad por lo tanto es necesario no solo dar cuenta de su complejidad, sino más bien reconocer las acciones concretas en que se concibe y desarrolla la práctica educativa con respecto al desarrollo del currículo.

1.4 JUSTIFICACION

El currículo sistematiza la experiencia para la formación de los estudiantes, dicha sistematización es retomada por el docente a través del proceso de enseñanza aprendizaje, es decir, el proceso de enseñanza aprendizaje esta normado y dirigido por el currículo nacional, instrumento que por excelencia relaciona el saber académico y social, entendiéndolo como experiencia para la construcción y reconstrucción del conocimiento y la práctica.

Es en esta dimensión social del currículo se hace imperante la necesidad de obtener información sobre el fenómeno educativo que se desarrolla en el aula a través del trabajo docente, tomando como referencia los componentes curriculares que no solo deben estar presentes literalmente en los planes de clase, sino que deben estar operativizados en la práctica docente.

En este orden de ideas, la presente investigación persigue realizar un estudio comparativo entre el modelo curricular prescrito y el desarrollo curricular en las Instituciones públicas y privadas en el nivel de Educación Básica, desde dos perspectivas: La primera consiste en la identificación de la teoría y descripción del modelo curricular que implementan las instituciones públicas y privadas de Educación Básica verificando si retoman los lineamientos y orientaciones del nivel meso-curricular, y constatar así sí se está cumpliendo con el desarrollo curricular establecido a nivel nacional en las aulas de las instituciones que se aborden para esta investigación, pues brindaría un esbozo sobre el vacío pedagógico y metodológico que incide en el resultado del proceso enseñanza aprendizaje de los estudiantes.

La segunda consiste en evaluar si los docentes de las instituciones públicas y privadas de Educación Básica articulan la práctica educativa de forma que sea congruente con lo establecido en el modelo curricular, brindando así un parámetro de referencia a los docentes sobre como su labor docente tiene incidencia en el desarrollo de competencias de sus estudiantes y con esto motivar al docente, a través de la auto reflexión, a realizar adecuaciones curriculares diseñando actividades de aprendizaje más significativas que permita la formación integral del estudiante.

También es significativo reflexionar sobre el enfoque de evaluación de los aprendizajes, si ayuda a la formación y retroalimentación del estudiante, y si esta concuerda con el proceso de enseñanza aprendizaje que el estudiante ha llevado, dicha reflexión contribuiría a vislumbrar la operativización del currículo en la dimensión micro curricular, siendo más específicos, lo que el docente hace en el proceso de evaluación.

Otra razón puntual para el desarrollo de la investigación es la carencia de estudios previos de esta magnitud ya que regularmente se investiga ciertos componentes del currículo; como por ejemplo la práctica docente y su enfoque, metodología de enseñanza vs calidad, sistema de evaluación vs resultados académicos etc. Por ello se espera que sirva como fuente de información global para

los directores, subdirectores, coordinadores académicos, entre otros, debido a que tendrán a su disposición información que reflejará una apreciación muestral respecto al desarrollo de los componentes curriculares a través de la práctica docente.

Además pretende contribuir más específicamente en la mejora de la implementación del currículo nacional a nivel institucional y del aula a través del análisis del proceso de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes dotándoles así de una educación que prepare a los estudiantes para la vida que les permita desenvolverse en el ámbito social y profesional.

Por otra parte, este tipo de estudios son importantes realizarlos porque los estudiantes universitarios tienen la oportunidad de reflexionar la teoría recibida en la formación y aplicarla en campos investigativos, contrastándolos con la realidad educativa, permitiendo validar o generar nueva teoría, en este caso se podrán vislumbrar nuevos análisis, propuestas técnicas o valoraciones sobre como los docentes operativizan el currículo y la universidad podrá ir posicionándose como una institución de educación superior estudiosa del currículo en el sistema educativo salvadoreño, el cual dentro de otros beneficios le servirá también para preparar una mejor oferta académica de formación docente.

Asimismo se espera que sirva para consolidar futuras investigaciones sobre esta temática permitiendo así encontrar mecanismos de adecuación curricular vinculados con la realidad educativa y social de nuestro país.

1.5 ALCANCES Y LIMITACIONES

a) Alcances

Los alcances de esta investigación indican hasta dónde se llegará con el estudio y su principal implicancia está relacionada con los objetivos que se ha propuesto alcanzar, especificados a continuación:

- Análisis de la práctica educativa en función de los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación.
- Análisis del desarrollo de los componentes curriculares a través de la práctica educativa.
- Caracterización de los componentes del currículo nacional de educación básica.
- Identificación de los componentes que desarrollan los docentes conforme al currículo escolar.
- Evaluación del desarrollo de los componentes curriculares en la práctica educativa.
- El estudio pretende establecer cuál ha sido la tendencia del desarrollo curricular tomando como base los fundamentos curriculares establecidos por el Ministerio de Educación, valorando las opiniones de los docentes, estudiantes y el análisis crítico del investigador
- Como todo estudio esta investigación pretende revisar y analizar el grado de conocimiento, utilidad y aplicación de los componentes curriculares desde la planificación didáctica, metodología y evaluación que aplican los docentes de educación básica (Muestralmente).

b) Limitaciones

Las limitaciones constituyen las dificultades u obstáculos identificados que están relacionados con el acceso, recolección, procesamiento y análisis de datos, que inciden directamente en el alcance de los objetivos planteados, las cuales se enuncian seguidamente:

- A nivel institucional, las instituciones educativas en las que se desarrollará la investigación, pueden ser muy reservadas con la información que brindan, por lo que la información brindada, no contribuya al logro de los objetivos planteados en la presente investigación.
- En cuanto al acceso a las instituciones educativas que se pretenden abordar representa un procedimiento engorroso y prolongado.
- A nivel docente y estudiantil, esta población puede o no brindar información fidedigna respecto a los aspectos que se les cuestiona en los instrumentos.
- La percepción del autor de esta investigación puede ser subjetiva puesto que no es parte del proceso de enseñanza aprendizaje que se realiza en los centros educativos a abordar.
- Escasa bibliografía física y especializada referida al análisis del currículo, y el trabajo del docente en el aula tanto del sector público y privado en el contexto salvadoreño.
- Inexistencia de estudios salvadoreños sobre la puesta del currículo en práctica y el desarrollo de este en el aula pública o privada.
- Ausencia de bases de datos e información propia de El Salvador sobre el grado de cumplimiento de la práctica docente con respecto a los lineamientos exigidos por el MINED.
- Falta de evidencia sistemática sobre el avance del aprendizaje efectivo de los estudiantes con referencia a los objetivos que persigue el currículo en el nivel de educación básica.
- Circunscripción geográfica del estudio en instituciones educativas del sector público o privado del municipio de San Salvador.

Capítulo 2 Marco Teórico

2.1 Aproximación al concepto del currículo

Enfrentar la tarea de la enseñanza desde un planteamiento curricular supone ampliarla perspectiva de análisis de la práctica educativa para no centrarla de manera exclusiva en aspectos normativos del proceso educativo sino extenderla a los aspectos culturales, sociales y humanos que desde la teoría del currículum se priorizan como objeto de estudio.

Al respecto del currículo, etimológicamente el Currículo proviene del latín curriculum, de currere, "correr", que significa "carrera". En sus orígenes el término curriculum, se entendía de forma general como algo más restringido, pues venía asociado a lo que debía enseñarse en las escuelas, haciendo referencia exclusiva a los contenidos de las disciplinas y al plan de estudios de una determinada materia. Esta filosofía aplicada al currículo encuentra tres perspectivas las cuales son:

- El Idealismo: el mundo exterior se hace una idea del hombre o de un ser superior.
- El Realismo: acepta que existe un mundo exterior y en la cual la interpretación del individuo es independiente.
- El Pragmatismo: donde la realidad es dinámica y cambia permanentemente y el sentido último de una idea depende de su aplicación. (Sacristan, 1991)

Es así que el Currículo está fundamentado básicamente en aquel conocimiento que permita interpretar la realidad que se vive en un determinado contexto social. Dicha fundamentación puede ser:

- Filosófica: Brinda una concepción de la vida y un ideal de hombre que se quiera alcanzar, orienta la finalidad educativa. Influyen en su concreción las corrientes y tendencias presentes.
- Socio-cultural: Incluye el conocimiento de valores, actitudes y expectativas que se desea conservar y transmitir mediante el sistema educativo. Permite valorar el aporte que la cultura cotidiana puede ofrecer para enriquecer el proceso curricular.
- Pedagógica: atiende al papel del maestro y la escuela en el proceso enseñanza-aprendizaje. En relación con las corrientes y tendencias los fundamentos pueden variar, si se concibe el proceso de aprendizaje donde el contenido es transmitido por el profesor como verdades absolutas, generalmente, con poco vínculo con la práctica, disociado de la experiencia del contexto en que se desenvuelve el estudiante como ser humano. Y Cuando el proceso de enseñanza se organiza a partir de situar al estudiante como centro de toda la acción educativa y se le convierte en sujeto activo de su propio aprendizaje.
- Psicológica: permite adentrarnos en las características evolutivas de los escolares en las diferentes etapas de su vida para poder orientarnos en el proceso metodológico del aprendizaje. Propone determinadas concepciones en cuanto a, ¿Qué es el aprendizaje y cómo debe enfocarse? Si el aprendizaje se basa en la conducta observable o medible del hombre, teniendo en cuenta estímulo-respuesta y reforzamiento. Si el aprendizaje se orienta al desarrollo personal, con una visión optimista, teniendo en cuenta el auto-aprendizaje a partir de experiencias y conocimientos anteriores. y Si el aprendizaje se construye en la relación sujeto objeto mediatizado o con el empleo de instrumentos de orden cultural e históricos a partir de las posibilidades, conocimientos y características del sujeto.

- Epistemológica: está en relación con la forma en que se construye el conocimiento, si es una construcción social o individual del conocimiento científico actualizado.

En suma, el término de currículo puede entenderse según el Ministerio de Educación y Ciencia de España, como un proyecto que establece los objetivos de la educación nacional y que abarca todo aquello que el medio le ofrece al alumno como posibilidad de aprender, procedimientos, actitudes y todo tipo de medios tanto didácticos como de evaluación. De modo más general, el currículo responde a las preguntas: ¿Qué enseñar?, ¿Cómo enseñar?, Cuando enseñar? ¿Que, como y cuando evaluar? El currículo en el sentido educativo, permite planificar las actividades académicas dado que ya no se refiere a la estructura formal de los planes y programas de estudio, sino a todo aquello que está en el aula como en la escuela.

2.1.1 El currículo nacional

Concepción del currículo nacional

En El Salvador, el currículo es analizado desde la perspectiva del Estado y conceptualizado en el artículo 47 de la Ley General de Educación de 1996. Este artículo hace referencia directa a que el currículo “se basa en los fines y objetivos de la educación nacional, desarrollando las políticas educativas y culturales del Estado expresada en: planes y programas de estudio, metodologías didácticas y recursos de enseñanza-aprendizaje, instrumentos de evaluación y orientación, el accionar general de los educadores y otros agentes educativos y la administración educativa”.

Fundamentos teóricos

Toda teoría educativa y pedagógica surge de un conjunto de fuentes en las que se cristaliza el pensamiento y la acción de la humanidad en su devenir histórico. Sobre estas fuentes se edifican el sistema particular de concepciones y prácticas propias de los actores sociales de un tiempo y un lugar determinado.

Por lo tanto, en el caso particular de El Salvador, el currículo nacional se encuentra fundamentado también en los dominios de las ciencias como son: la filosofía y epistemología, la psicología, la sociología, la antropología y la biología, de las cuales deriva sus principales concepciones:

- De la filosofía, fundamenta su concepción del hombre, la sociedad y la naturaleza.
- De la epistemología, plantea la teoría y los caminos del conocimiento.
- De la psicología, se despliega principalmente las adquisiciones científicas sobre el desarrollo evolutivo del ser.
- De la sociología, se deriva la comprensión objetiva del sistema de relaciones socioeconómicas donde actúa la persona.
- De la antropología, se describen los avances en el análisis del microcosmos y la identidad cultural del ser en su colectividad.
- De la biología, surge el proceso general de crecimiento de la persona.

Es por ello que se espera que dicha teoría educativa:

- Explique científicamente los hechos y procesos educacionales.
- Oriente una acción razonada y fundamentada
- Conciba los sistemas educativos y pedagógicos.
- Proponga intervenciones (acciones) educativas y pedagógicas en todos los niveles de la sociedad donde se desarrolla.
- Se construya socialmente, basándose en los avances sociales y científicos globales de la humanidad.
- Actúe en una sociedad determinada.
- Se proyecte hacia el futuro.
- Este siempre sujeta a perfeccionarse.
- Expresa las ideas de su tiempo y de la sociedad, en los campos filosófico, Científico, tecnológico, político, cultural, económico y valorativo.
- Traduzca ideas y conceptos teóricos en lineamientos para su aplicación en la práctica cotidiana.

2.1.2 Enfoque curricular

El currículo nacional de El Salvador se caracteriza por ser humanista, constructivista y socialmente comprometido. Es humanista porque está centrado en el ser humano integral (histórico, social y cultural), creador, en proceso continuo de desarrollo y protagonista de la historia. Promotor de la formación en valores positivos para cada persona, de su entorno social y natural; así como la identidad personal, comunal y nacional.

Es constructivista porque asume a la persona como eje, protagonista y constructor de sus aprendizajes y considera al aprendizaje un proceso personal que se basa en la experiencia sociocultural respetando las etapas del desarrollo evolutivo, así como el interés, significación y utilidad que los conocimientos tengan para cada alumno, considerando así el trabajo y la actividad creativa, en todos sus niveles y manifestaciones, como elementos de humanización, de dignificación, igual que como generadores de conocimientos.

Y esta socialmente comprometido dado que asume a la persona como un ser en permanente búsqueda para satisfacer sus necesidades globales partiendo del conocimiento del proceso histórico y social específico en que se desarrolla el país y sus comunidades a fin de favorecer su desarrollo junto con el de cada individuo.(MINED, Fundamentos Curriculares de la Educación Nacional, 1994-1999).

Todas estas fuentes se deben articular lógicamente con los principios generales del currículo nacional de El salvador a través de la formación de la teoría pedagógica y propiamente curricular del país dado que es aquí donde se operacionalizan todos sus componentes curriculares.

Principios generales

A continuación, se definen los principios generales que sirven de base al Currículo Nacional de El Salvador:

1. Integralidad.

El currículo se organiza en función del educando asumido como un **ser humano integral**, es decir, con sus áreas de desarrollo *biopsicomotriz, cognoscitiva y socio afectiva*. Reconoce la interdependencia entre las áreas del desarrollo del ser. Orienta el tratamiento equilibrado de todas estas áreas, a lo largo del proceso educativo-formativo y de todas las modalidades del sistema. **Enfatiza en el desarrollo de las estructuras y procesos intelectuales, así como en los valores socialmente positivos**. Incluye también la búsqueda y la consolidación de la identidad personal, comunitaria y nacional. Promueve la intervención de estrategias favorables al componente biológico del desarrollo en el contexto en el proceso educativo.(MINED, Fundamentos Curriculares de la Educación Nacional, 1994-1999).

2. Protagonismo.

El currículo se centra en el educando quien es considerado como el **actor protagónico de sus aprendizajes** los que por naturaleza, son *intransferibles*. Considera al aprendizaje un proceso personal que se da en la interacción con la experiencia sociocultural previa. Reconoce que los aprendizajes son de diversa naturaleza y favorecen la personalización, socialización y cognición de los educandos para saber pensar, saber, sentir y saber actuar. Enfatiza en el **aprender a aprender**, reconociendo que el aprendizaje, antes que producto es un proceso. Caracteriza al maestro/a como facilitador/a y guía de los aprendizajes, quien debe enseñar a aprender.(MINED, Fundamentos Curriculares de la Educación Nacional, 1994-1999).

3. Experiencia, Actividad y Trabajo.

Toma como ejes las experiencias de los educandos, en función de las necesidades de conocimiento, crecimiento y desarrollo, asumidas como fuentes de aprendizajes. **Orientando la tarea pedagógica de maestros/as**, hacia la organización de actividades intencionales que conlleven a **fomentar la creatividad y productividad de educandos**, aquí un carácter motivador es fundamental para desarrollar el proceso de aprendizaje priorizando el trabajo creativo en todos sus niveles y manifestaciones.

4. Flexibilidad, Relevancia y Pertinencia.

Se adecua a las características y el grado de madurez de los educandos, lo mismo que a sus necesidades socio-culturales y a las condiciones concretas en que se desarrolla el proceso educativo. Incorpora la diversidad de necesidades, intereses, problemas y potencialidades de educandos, familia y comunidad, como fuente para los contenidos y para el diseño de estrategias específicas de respuesta.

En la medida en que se flexibiliza, el currículo promueve aprendizajes relevantes y pertinentes para sus diversos actores, aprendizajes socialmente útiles, en términos de una educación para la vida. Orientándose hacia la integración de las experiencias educativas que se desarrollan en la institución, la familia y la comunidad. Pero no solo la realidad nacional, sino la regional y local, en función de las experiencias que los educandos vivencia con sus familias, escuela y comunidad.(MINED, Fundamentos Curriculares de la Educación Nacional, 1994-1999).

5. Interdisciplinariedad.

Se orienta hacia la integración del conocimiento, como parte del acercamiento racional (sistemático de los educandos a su medio natural y social). Fomentando la **visión integral e integradora de la realidad**, con base en su análisis interdisciplinario que permite estudiarla desde diversos ángulos de la realidad misma. En cuanto a la estructuración de su contenido, adopta un patrón interdisciplinario que procura organizarse en un cuerpo de áreas socioculturales integradas.

6. Integración y participación.

Promueve, dentro de la comunidad educativa, la interacción entre sujetos, recursos y procesos del currículo, posibilitando una acción organizada y creadora en las actividades educativo-formativas. Es decir, generar el espacio para concretar el concepto de comunidad educativa ampliada, potencialmente fortalecida por organizaciones voluntarias, no gubernamentales, instituciones públicas y privadas, clubes, gremios y demás agentes sociales. Sustituye la concepción de **escuela como un sistema cerrado** y de **aula como las cuatro paredes** de un espacio educativo, por

un sistema abierto dentro del medio circundante convertido en espacio de aprendizajes múltiples.(MINED, Fundamentos Curriculares de la Educación Nacional, 1994-1999).

7. Compromiso Social.

Promueve el mejoramiento de la calidad de vida de sus beneficiarios a través de los aprendizajes, de la práctica de valores, del desarrollo de habilidades y destrezas, cognitivas, sicomotrices, y socio-afectiva; desarrollando un sistema global de valores positivos con respecto de cada persona en su dimensión individual de las organizaciones sociales básicas como son la familia y la comunidad y el país.

Desde la perspectiva psicosocial, contribuye la formación integral del educando, potenciándolo como sujeto de la historia, como actor responsable en la construcción del bien común y en la transformación social hacia un desarrollo con equidad. Concibe y apoya un desarrollo científico, tecnológico y productivo al servicio del ser humano y la sociedad.(MINED, Fundamentos Curriculares de la Educación Nacional, 1994-1999).

8. Gradualidad, Continuidad yArticulación.

Orienta el desarrollo de los procesos pedagógicos para que los educandos logren en forma gradual y sistemática los aprendizajes adecuados en cada etapa evolutiva y nivel educativo.

A lo largo de la escolaridad, garantiza una **coherencia vertical** dentro de cada área de conocimiento y dentro de las asignaturas que cada una influye, vela por la **continuidad de los aprendizajes y la articulación entre niveles y modalidades del sistema, previendo los flujos dinámicos entre unos y otros.** Establece las secuencias didácticas de manera que toda información promueva el desarrollo de funciones mentales, valores positivos, sentimientos y acciones constructivas para el educando y la sociedad.(MINED, Fundamentos Curriculares de la Educación Nacional, 1994-1999).

2.1.3 Diseño y Desarrollo Curricular

El diseño curricular constituye la operacionalización de los fundamentos y principios teóricos del currículo nacional. Es el puente entre la conceptualización del hacer educativo y la práctica pedagógica cotidiana. También es la herramienta que organiza los procesos educativos en cada nivel y modalidad del sistema. Integrando intencionalidades, contenidos, metodologías y recursos para el logro de los aprendizajes correspondientes a los niveles y modalidades educativas.

En tal integridad, el diseño curricular tiene función de prever la calidad de las experiencias educativo-formativas, es la respuesta en un contexto determinado, de inmediata incidencia y con repercusión a mediano y largo plazo que se concretiza en la inserción y proyección protagónica de los estudiantes en la sociedad.

El diseño curricular se vale de un conjunto de instrumentos cuya expresión más tangible son los planes y programas de estudios (como patrón específico y operativo del currículo), los recursos didácticos diseñados para apoyar su desarrollo (como son textos, guías didácticas, las unidades de aprendizaje y los módulos de formación, entre otros).

El diseño curricular como un proceso creativo, no se agota con estos instrumentos, más bien se nutre de la práctica de todos los actores educativos, con énfasis en el trabajo de los docentes como responsables directos del desarrollo curricular, en otras palabras, con el fin de traducir el cuerpo de intencionalidades en orientaciones para la práctica educativa el diseño curricular requiere organizar los objetivos, contenidos, estrategias metodológicas y forma de evaluación, por nivel, carrera, ciclo, grado, curso, o unidad de aprendizaje, según sea el caso. Esta tarea exige procedimientos concretos de planificación que se ven reflejados en las dimensiones meso-curricular y micro-curricular. Dichos procedimientos metodológicos deben de guardar coherencia con las fuentes, características, y principios del currículo nacional.

2.1.4 Niveles de Concreción del Currículo

En esta corriente se delimita el desarrollo curricular como proceso sucesivo de toma de decisiones sobre cada uno de sus componentes curriculares en distintos **niveles de concreción**: desde las decisiones normativas y más generales de los currículos oficiales de la nación hasta las decisiones más concretas para cada uno de los estudiantes, pasando por las decisiones en el marco del centro educativo y las decisiones en el aula.

A. Primer Nivel de concreción del currículo

El primer nivel de concreción del currículo corresponde al Ministerio de Educación, en cuanto entidad rectora de la educación que define y marca los contenidos mínimos de la enseñanza que han de desarrollarse en cada uno de los centros educativos del país. Éste define las políticas educativas, la filosofía, el método y el modelo pedagógico que se va a utilizar. Las políticas educativas, los fines y objetivos y los contenidos de enseñanza y aprendizaje se concretan en los Lineamientos Curriculares, en los estándares educativos nacionales y en la Ley General de Educación, entre otros.

B. Segundo nivel de concreción del currículo

El segundo nivel de concreción del currículo corresponde al centro educativo, y su expresión es el Proyecto Curricular de Centro (PCC). Se toman como punto de partida los planes y programas de estudio, así como la fundamentación del Proyecto Educativo Institucional (PEI). Los proyectos educativos institucionales implican procesos de diseño que figuran como una enorme fuente de riqueza para el desarrollo curricular, convocan la participación de la comunidad educativa institucional y local para definir los énfasis particulares del currículo nacional y así responder de manera pertinente a los contextos específicos, sus necesidades, expectativas y potencialidades del centro educativo, volviéndose el desempeño de roles y la toma de decisiones ejes cruciales para su concretización.

C. Tercer nivel de concreción del currículo

El tercer nivel de concreción del currículo corresponde a la programación de aula, en la que cada docente es el responsable de adecuar el diseño que ya se ha hecho en la institución para definir y explicitar la programación específica del grado. Los componentes que se desarrollan en la planificación educativa o programación de aula son:

- 1) **Objetivos Curriculares:** son los puntos de llegada de la acción educativa.
- 2) **Áreas curriculares:** están constituidas por el saber universal en todos sus ámbitos.
- 3) **Metodologías:** esta conlleva la base conceptual sobre el aprendizaje y los lineamientos didácticos.
- 4) **Recursos educativos:** son elementos de apoyo para el aprendizaje, incluyen tanto materiales, instrumentos, tecnologías, equipos como las situaciones de aprendizaje promovidas por el docente de acuerdo con el medio, a fin de lograr experiencias significativas y motivantes para los estudiantes.
- 5) **Evaluación:** es un proceso científico-técnico integral, cualitativo y permanente de análisis y síntesis sobre el cumplimiento de los objetivos generales y particulares del sistema educativo: tiene por misión el proporcionar información válida, confiable, y útil para encauzar positivamente los procesos educativos en sus diferentes dimensiones y ámbitos.(SITEAL, 2010).

2.2 El currículo en el enfoque de Educación Inclusiva de Tiempo Pleno. “Hacia una nueva Escuela”

Los nuevos enfoques y políticas educativas, tanto en el ámbito internacional como nacional, abogan por la constitución o transformación de las escuelas en las que todos los niños y niñas aprendan juntos en sistemas educativos que garanticen el desarrollo de las capacidades esenciales para la participación e integración social.

Desde la propuesta de la nueva escuela definida en el “Plan Social Educativo 2009-2014”, la escuela será la productora de inclusión social, enfatizando la educación como un derecho y como un fin en sí mismo, una necesidad y un acto de justicia.(MINED, Plan Social Educativo, 2009-2014).

El enfoque inclusivo es aquel que reconoce y valora las diferencias individuales y las concibe como una fuente de enriquecimiento y de mejora de la calidad educativa. En el proceso de enseñanza aprendizaje estas diferencias se hacen presentes cuando todos los alumnos tienen necesidades educativas comunes, que son compartidas por la mayoría, unas son individuales y dentro de estas, algunas que pueden ser especiales, que requieren poner en marcha una serie de ayudas, recursos y medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario, distintas de las que requieren la mayoría de los estudiantes.

Esto requiere dejar atrás la imagen de las clases frontales centradas en la enseñanza, descontextualizadas de la realidad, para dar paso a un proceso a través del cual los estudiantes puedan compartir situaciones de aprendizaje relacionadas con sus propias experiencias, en contextos donde se valoran, toman en cuenta y respetan las diferencias individuales a la vez que se estimulan los trabajos cooperativos y la formación de grupos heterogéneos.

En términos generales la Educación Inclusiva es aquella que promueve oportunidades de acceso, permanencia y egreso educativo en condiciones de igualdad a todas y todos, teniendo como premisa el respeto a condiciones de discapacidad,

credo, raza, condición social y económica, opción política, entre otras. (MINED, Plan Social Educativo, 2009-2014).

En sentido más preciso, la educación inclusiva está basada en el reconocimiento de las diferencias y en la adecuación de los sistemas y respuestas educativas a la diversidad de necesidades y demandas por parte de la población. (MINED, Plan Social Educativo, 2009-2014).

Con este nuevo enfoque el Ministerio de Educación replantea a los docentes la necesidad imperante de transformar la práctica educativa que rige el que hacer docente invitándolo a asumir un rol protagónico y crítico para convertirse en un mediador en el proceso educativo. Este compromiso implica:

1. Ser experto de las disciplinas en la que se desempeña como titular.
2. Diseñar propuestas curriculares inclusivas y contextualizadas
3. Integrarse en equipos de trabajo y fomentar el aprendizaje entre iguales.

Considera también las implicaciones del rediseño como la necesidad de reorganizar conceptos, prácticas pedagógicas, relaciones y vínculos comunitarios, espacios territoriales y propuestas curriculares pertinentes a cada contexto. La metodología requiere del protagonismo de los participantes, demanda reflexión, análisis de la práctica profesional y participación comprometida en las actividades. (MINED, Guía de actualización metodológica para docentes con el enfoque escuela inclusiva de tiempo pleno, 2010).

En definitiva con este plan El Ministerio de Educación plantea adecuaciones que son necesarias para moverse a una escuela más concreta, más pertinente, capaz de preparar niños y jóvenes para el hoy, y el futuro cambiante, en su búsqueda por superar la escuela tradicional salvadoreña.

2.3 Modelo Educativo de Aprendizaje por Competencia

Para el logro de los objetivos trazados en el Plan Nacional de Educación 2021, se estructuraron 4 líneas estratégicas. En materia curricular, la línea 2, efectividad de la educación parvularia, básica y media definió la política denominada “Currículo al Servicio del Aprendizaje” con el fin de facilitar y orientar el curso de las innovaciones educativas encabezadas por la implementación del proceso de enseñanza aprendizaje por competencias en el sistema educativo nacional , proporcionando a los docentes los criterios fundamentales para que contextualicen el currículo a la realidad de sus estudiantes, haciéndolo relevante en el proceso de enseñanza aprendizaje.

La formación escolar por competencia pretende responder a las presiones de índole social, económico y disciplinar: en lo social, al replantear una educación para la vida y para el trabajo con calidad; en lo económico, al responder a las demandas que las empresas hacen a las instituciones de educación en lo que corresponde a la formación de profesionales idóneos; esto implica trascender del énfasis en lo puramente conceptual y discursivo a la movilización de los saberes, que demandan habilidades de búsqueda, procesamiento, análisis y aplicación del saber de manera pertinente Tobón (2006) y Barriga (2000) Indican que el concepto de competencia hace referencia a un saber hacer de manera eficiente, demostrable mediante desempeños observables “Se trata de una capacidad para resolver problemas que se aplica de manera flexible y pertinente, adaptándose al contexto y a las demandas que plantean situaciones diversas [...] desde la óptica de los promotores de la Educación Basada en Competencia, la competencia no se limita a los aspectos procedimentales del conocimiento, a la mera posesión de habilidades y destrezas, sino que se ve acompañada necesariamente de elementos teóricos y actitudinales”.

Por otro lado, Mertens (1997) citado en Barron (2000) define a la competencia como el desempeño que se caracteriza por:[...] *“ciertos aspectos del acervo de conocimientos y habilidades: los necesarios para llegar a ciertos resultados exigidos en una circunstancia determinada; la capacidad real para lograr un objetivo o resultado en un contexto dado [...] si la competencia significa la resolución de problemas o alcanzar*

un resultado con criterios de calidad, por consiguiente se exige que la enseñanza sea de tipo integral, lo cual implica la combinación de conocimientos generales y específicos con experiencias de trabajo”.

Es importante resaltar sobre estos planteamientos que, independientemente de la magnitud de cada uno, todos hacen alusión a la virtud fundamental de la competencia: la posibilidad de provocar, en el individuo, la movilización interior de un número determinado de recursos o saberes, de forma integrada, cuando éste actúa en un contexto o frente a situaciones problemas.

Para efectos del ordenamiento curricular, el Ministerio de Educación ha adoptado la siguiente definición de competencia según AA.VV (2005) competencia es “La capacidad de enfrentarse con garantía de éxito a tareas simples y complejas en un contexto determinado”.

En esta definición están implícitas una serie de condiciones que hacen posible el logro de los fines determinados por una persona competente. Estas son:

- a) Una capacidad. Se refiere al “potencial de partida que posee cada estudiante y que es necesario estimular, desarrollar y actualizar para convertirlo en competencia”. Forman parte de la persona, pero más que aprenderse, se desarrollan a través de aprendizajes que exigen su utilización.
- b) Un enfrentamiento. Es la condición que precisa la actuación del sujeto al resolver una situación problema. La actuación se entiende como la expresión concreta de los recursos que pone en juego una persona cuando lleva a cabo una actividad, y cuyo énfasis es el uso o manejo de lo que debe hacer con lo que sabe en condiciones en las que el desempeño sea relevante.
- c) Una tarea simple o compleja. Es la situación problema ante la cual se actúa; ésta puede ser compleja o simple. Una situación compleja es, por ejemplo: manejar un auto, participar en una carrera de campeonato, escribir un informe, entre otros. Una tarea simple es atender la señal de alto o semáforo en un cruce de calle, leer o atender las instrucciones de un manual, entre otros.

- d) Una garantía de éxito. Es la seguridad y confianza en la realización de la tarea simple o compleja. La garantía de éxito la da el contar con las herramientas precisas para vencer los obstáculos que una tarea simple o compleja plantea. Por ejemplo, para escribir un informe se debe saber el formato, la extensión, la corrección ortográfica y gramatical, los hechos o datos reportados, entre otros.
- e) Un contexto determinado. Incluye dos aspectos: primero: el espacio físico o geográfico, donde se ejecutan las acciones. Segundo: el contenido de este contexto, que son los marcos referenciales que establecen los sujetos que comparten el espacio físico. De esta forma, una persona competente pone en uso los diferentes aprendizajes adquiridos adaptándolos e integrándolos según las necesidades de las diferentes situaciones de la vida real.

Componentes de la Competencia



Esquema tomado de (MINED, El currículo al servicio del aprendizaje, 2008)

El saber está referido a conceptos, hechos, datos, principios, definiciones, esquemas, secuencias instruccionales, entre otros. Es equivalente a los contenidos declarativos o conceptuales.

El saber hacer es decir, las habilidades, y destrezas que el individuo utiliza en una actuación determinada con base en los conocimientos internalizados. Es equivalente a los contenidos procedimentales.

El saber ser y convivir es el comportamiento o conducta observable de un individuo al resolver una tarea. Refleja los valores y las actitudes que se ponen en juego al llevar a cabo la actividad. Es equivalente a los contenidos actitudinales.

El para qué, es constituido por la finalidad que da sentido a los aprendizajes. Es el objetivo que promueve la motivación del estudiante y que determina la utilidad de los esfuerzos académicos.

Las estrategias constructivistas posibilitan al alumnado acceder a nuevos aprendizajes a partir de sus experiencias y conocimientos previos, enfocando gradualmente el proceso hacia la búsqueda de respuestas para que sea el propio estudiante el que encuentre las soluciones. Al orientar el aprendizaje hacia el logro de competencias, se enfatiza el uso que deben tener los contenidos desarrollados en la resolución de problemas esto implica articular contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales de manera que respondan a una finalidad.

2.4 La Práctica Educativa y El Currículo por competencia

En cuanto a las habilidades con las que debe contar un profesor para que realice la práctica que responda a las exigencias contemporáneas de la enseñanza-aprendizaje, Rendón (2002) explica que “se palpa la necesidad de aprender “a hacer saber” es decir, los docentes conciben el hecho de que sus alumnos aprendan como parte sustancial de su práctica y por ende, el enseñar a aprender es la habilidad que recobra mayor fuerza”.

Dicho proceso-enseñanza aprendizaje se expresa de forma bilateral es decir que debe de existir una interacción entre el maestro y el estudiante para que el conocimiento sea adquirido de forma directa; logrando que los contenidos curriculares cumplan su objetivo fundamental.

En un concepto más concreto del proceso de enseñanza aprendizaje “Es el movimiento de la actividad cognoscitiva de los alumnos bajo la dirección del maestro, hacia el dominio de los conocimientos, las habilidades, los hábitos y la formación de una concepción científica del mundo” (Lemke, 1997). En el proceso enseñanza aprendizaje es el profesor quien ayuda a desarrollar las destrezas y habilidades en los alumnos convirtiéndose a la vez en facilitador, proporcionando ciertas pautas para que sean ellos mismos quienes vayan formando su propio conocimiento.

En palabras de Bocanegra (2003). “El proceso de enseñanza aprendizaje es una interacción entre el docente y el dicente ya que existe una comunicación no solo pedagógica sino también social, pues debe tener una alta vinculación de sentimientos y emociones, gestando un clima de comprensión que haga posible el entendimiento y solución conjunta de la problemática que subyace no solo a la asimilación del conocimiento sino de cómo hacerlo y a la vez ayuda a la formulación del ser y sobre todo del alumno”.

En este mismo orden de ideas, la práctica educativa se basa entonces en la forma de enseñar, la metodología a utilizarse, los recursos, etc. Dado que ayuda a organizar las decisiones educativas que se toman para la programación de aula. Es importante recordar también que dicha planeación siempre deberá responder a los siguientes interrogantes: para qué formar a los estudiantes y qué mejora profesional necesita el profesorado, quiénes son nuestros estudiantes y cómo aprenden, qué hemos de enseñar y qué implica la actualización del saber y especialmente cómo realizar la tarea de enseñanza al desarrollar el sistema metodológico del docente, valorando la calidad del proceso y de los resultados formativos de este. (Hernán Torres, 2009).

Consecuentemente, como lo expresa Torres (1996) “La labor del docente debe basarse en explotar al máximo las capacidades de los estudiantes mediante la adecuada ejecución de actividades que requieran la exploración e indagación de tal manera que los estudiantes respondan a la habilidad del saber hacer”.

En el ámbito del “saber hacer” se encuentra el concepto de competencia, El concepto de competencia es el pilar del desarrollo curricular y el incentivo tras el proceso de cambio se define como “El desarrollo de las capacidades complejas que permiten a los estudiantes pensar y actuar en diversos ámbitos [...]. Consiste en la adquisición de conocimiento a través de la acción, resultado de una cultura de base sólida que puede ponerse en práctica y utilizarse para explicar qué es lo que está sucediendo” (Braslavsky, 1999).

La competencia puede emplearse como principio organizador del curriculum. En un currículo orientado por competencias, como lo es el de El salvador, el perfil de un educando al finalizar su educación escolar sirve para especificar los tipos de situaciones que los estudiantes tienen que ser capaces de resolver de forma eficaz al final de su educación. Dependiendo del tipo de formación, estos prototipos de situaciones se identifican bien como pertenecientes a la vida real, y relacionadas con el mundo del trabajo.

La elección de la competencia como principio organizador del currículo es una forma de trasladar la vida real al aula se trata, por tanto, de dejar atrás la idea de que el currículo se lleva a cabo cuando los estudiantes reproducen el conocimiento teórico y memorizan hechos (el enfoque convencional que se basa en el conocimiento).(Jonnaert, 2007).

De lo anterior se deduce que una persona es competente cuando: conoce cuáles son sus capacidades, puede demostrar lo que sabe, sobresale del resto por su capacidad para desarrollar procesos terminales. Ejemplo, una persona competente tiene características que lo conducen al autoanálisis de sus posibilidades de desarrollo

así como de sus carencias, pero para llegar a este punto de formación, el docente debe utilizar el modelo de enseñanza que le permita tanto a él como a su alumno conocer y demostrar los logros alcanzados con relación a competencias.

El modelo educativo por competencia divide las competencias en tres tipos: conceptuales, metodológicas y humanas. **Competencias Conceptuales:** a este tipo de competencias, se les define como el dominio que el estudiante debe tener sobre el conjunto de conocimientos teóricos necesarios, que sustentan una materia. En este grupo encontramos muchos de los conocimientos que deben ser conocidos por el alumno; hablamos de conceptos, teorías, tratados, que servirán como sustento a otros conocimientos o procesos más complejos.

Competencias Metodológicas: son aquéllas que indican al estudiante los elementos que habrá que disponer para obtener el conocimiento, procesos, pasos a seguir, métodos, técnicas o formas de hacer algo. Para este tipo de competencias el alumno conocerá, comprenderá o aplicará un proceso claro, es decir, que le llevarán a un resultado sí lo sigue de manera correcta.

Competencias Humanas: dentro de las áreas del conocimiento, el alumno verá la necesidad de desarrollar competencias que le permitirán desempeñarse en su campo laboral, donde utilizará los conocimientos de índole general y formativa que se encuentran en el plan de estudios como parte de su formación integral.

En suma, el docente es quien debe buscar las estrategias, métodos, recursos etc., que le permitan implementar el currículo por competencia en congruencia con lo que este estipula, la implementación del currículo no es algo que se haga “de golpe” más bien debe interpretarse en el sentido de un ciclo continuo.

2.5 Marco normativo de La Educación Básica en El Salvador

La Constitución vigente (Artículos 53 y 56) y la Ley de Educación contemplan el compromiso del Estado de brindar una Educación Básica gratuita como una respuesta al principio de igualdad de oportunidades para toda la población y fundamento de la democratización de la enseñanza.

En este nivel el educando se forma una disciplina de orden y trabajo, se le inculca ideales de estudio y superación, se acrecienta su capacidad, se fomenten sus habilidades para expresar su pensamiento, se proporciona conceptos básicos y firmes en las áreas de las Ciencias y las Humanidades, y otros aspectos que contribuyen a la formación del hombre, con miras a continuar sus estudios superiores o integrarse a una actividad productiva.

La Educación Básica junto con la Educación Parvularia constituye la educación general, la cual será obligatoria y gratuita cuando la imparta el Estado. Su organización y funcionamiento están regulados por la Ley General de Educación; según ésta en su artículo N° 25 los objetivos de la Educación Básica son:

- a) Contribuir al desarrollo armónico de la personalidad en sus espacios vitales: familia, escuela, comunidad local, nacional e internacional.
- b) Formar una disciplina de trabajo, orden, estudio persistencia, autoestima y a la vez hábitos para la conservación de la salud, en todos sus campos.
- c) Dar una formación básica y firme en el área de las ciencias, las humanidades, la educación física y las artes, para comprender la estructura general del mundo y mantener una actitud de inteligente y satisfactoria interacción con todos los seres humanos, la naturaleza y el medio cultural.
- d) Acrecentar la capacidad para observar, retener, imaginar, crear, pensar, analizar, razonar y decidir.
- e) Mejorar las habilidades para el uso correcto de las diferentes formas o medios de expresar el pensamiento.
- f) Inculcar ideales de superación individual, familiar y social.
- g) Promover la autodidaxia, orientándola de tal forma que se revierta en hábito de

educación permanente y abra posibilidad de un mundo en constante enriquecimiento científico y tecnológico.

h) Contribuir al más amplio desarrollo de la capacidad de comprensión, para realizar en un mundo de rápidos cambios.

i) Inculcar el respeto a la persona humana y el cumplimiento de sus deberes y derechos.

La Ley General de Educación en los artículos N° 26,-27,&-28 regula la organización y funcionamiento de este nivel educativo en la forma que a continuación se expone: La Educación Básica comprende, nueve grados de estudio divididos en tres ciclos, de tres años cada uno, la cual se ofrece en escuelas primarias incompletas que atienden en su mayoría, sólo los tres primeros grados de Educación Básica (un ciclo) con mayor énfasis en las áreas más desprotegidas (ruralidad y comunidades distantes de núcleos de desarrollo).

La Educación Básica se ofrecerá normalmente para estudiantes de siete a quince años de edad de acuerdo con las peculiaridades del desarrollo integral del educando. Se podrá admitir alumnos de seis años, siempre que bajo criterio pedagógico demuestren madurez para iniciar estos estudios y existan los recursos en los centros educativos. La aprobación de los estudios de Educación Básica y el cumplimiento de los demás requisitos que se establezcan dará derecho al certificado correspondiente de su situación escolar.

2.6 Metodología Implementada en Educación Básica

De manera general, la Ley General de Educación establece las normas que deben orientar los métodos y recursos del hecho pedagógico. Este es concebido como la interrelación del profesor, el alumno y el programa. Se fundamenta en las condiciones biopsicosociales del educador y el educando.

El desafío metodológico consiste en dar paso a una experiencia continua de búsqueda y aprendizaje del saber en todas las áreas, incorporando la creatividad, los contenidos científicos y tecnológicos y los valores del hombre y la mujer en su cultura, para mejorar su calidad de vida.

Globalmente, las estrategias metodológicas responden a la necesidad de superar un sistema centrado en el control, en el dirigismo y en la transmisión, promoviendo un aprendizaje centrado en la construcción personal del saber.

Es por ello, que el proceso de enseñanza-aprendizaje tiene como propósito el enriquecimiento gradual de los conocimientos individuales que, vinculados en las aptitudes y destrezas se revierten en habilidades que requieren el desarrollo socio-económico del país, y la formación de actitudes que descansen en la dignidad de la persona humana.

Este marco filosófico de la Educación Básica subyace en los siguientes componentes:

- 1) La relación educador-educando;
- 2) La Investigación de necesidades educativas
- 3) Los Planes y los Programas de Estudio
- 4) La orientación
- 5) La supervisión
- 6) La evaluación
- 7) Los recursos y otros de naturaleza similar.

En cuanto a **los métodos de enseñanza** se recomienda el empleo de procedimientos y formas activas; mientras que para el aprendizaje, técnicas individuales y grupales. En ambos componentes debe promoverse la iniciativa, creatividad, investigación, responsabilidad y solidaridad.

Los recursos necesarios para el funcionamiento de los Centros Oficiales, son proporcionados principalmente por el Estado y contemplados por aportes de los padres y la comunidad. Los medios para el funcionamiento de los centros privados, son obtenidos de las recaudaciones de la cuota de escolaridad.

Los planes de estudio son modelos para la educación oficial y particular. Dosifican la carga académica y equilibran el tiempo disponible con el necesario para el logro de los objetivos. Según la normatividad, los programas de estudio son flexibles y pertinentes. Permitirán cambios, selección y priorización de contenidos.

Los contenidos están plasmados en las asignaturas que se desagregan en unidades de estudio, concebidos en conjunto de temas afines. Estos se organizan en el programa de instrucción su objetivo es “liberar los procesos de adecuación y de cambio curricular para llegar a cada sala de clase del país con propuestas y apoyos materiales, orientados a mejorar el aprendizaje de los niños”. Los contenidos atienden con énfasis el proceso de crecimiento y desarrollo del niño. Las asignaturas son medios para el logro de los objetivos y para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje.

El Programa como instrumento curricular, es una guía didáctica que orienta la acción docente, atiende con énfasis el proceso de crecimiento y desarrollo del niño y concibe las asignaturas como medio para llegar a ese fin. Hace énfasis en que el aprendizaje se desarrolle en la realidad en que vive el niño, dando pautas al maestro para que adapte objetivos y actividades a las necesidades del niño y la comunidad.

Los elementos intrínsecos que conforman la estructura del programa son:

1. Los objetivos (generales, de área y específicos)
2. El contenido temático
3. Actividades
4. Sugerencias metodológicas
5. Pautas de evaluación

Cada uno de los programas de estudio, se organiza en asignaturas y éstos en unidades de aprendizaje en las cuales se integran los objetivos y el contenido conceptual, procedimental y actitudinal previamente formulados, alrededor de un tema básico o de una actuación individual o grupal de los niños. Todo esto para desarrollar los procesos básicos de cognición, socialización y personalización, en el ámbito de cada una de las unidades y de cada una de las asignaturas.

Dichas asignaturas se organiza en 3 o 4 unidades cuya secuencia se asegura dentro de los objetivos del grado. Cada unidad se estructura con actividades de iniciación, de desarrollo y de culminación. Su título refleja las necesidades, intereses y problemas investigados; los objetivos y contenidos que comprende. Tiene una presentación, objetivos particulares (de unidad); dos o más objetivos específicos y cada uno de éstos, una variedad de actividades (incentivación, ejercitación y síntesis). Culminando el desarrollo del contenido temático con criterios de evaluación.

2.7 Caracterización de la Educación Básica

2.7.1 Perfil del Estudiante de Educación Básica

Después de haber cursado los nueve años de escolaridad del nivel la Educación Básica se propone contribuir al logro de los siguientes procesos, habilidades, destrezas, valores y capacidades en los educandos:

- Conocimiento y valoración de su medio natural, social y cultural.
- Desarrollo del pensamiento y de la capacidad de construcción del conocimiento científico y técnico.
- Capacidad de comunicarse a través de diferentes formas.
- Conciencia de sus derechos y deberes en su interacción social.
- Desarrollo de actitudes favorables para participar en beneficio de su formación integral y del desarrollo socio-cultural.
- Capacidad para resolver situaciones de la vida cotidiana.
- Conciencia ética y manifestación de actitudes positivas y de valores en relación consigo mismo y con los demás.

2.7.2 Perfil del Profesor de Educación Básica.

No existe un referente teórico en cuanto al perfil docente de educación básica solo legal, según la Constitución de la República de El Salvador (1983) determina que “para ejercer la docencia se requiere acreditar la capacidad en forma que la Ley disponga (Art. 60). La Ley de la Profesión del Maestro regula el ejercicio de la Docencia y la Ley de Escalafón del Magisterio clasifica a los maestros de acuerdo con su formación profesional y el tiempo de servicio”.

Según el informe docentes de la OEI, este concibe al maestro como al profesional que tiene la responsabilidad de facilitar y de orientar el proceso de aprendizaje en avances individuales y de grupos de estudiantes. Se requiere un maestro reflexivo de su práctica docente en el aula, para que transforme la realidad y para que planifique el proceso en equipos de trabajo.

Papel del docente:

Se le exige asumir un papel particular como orientador o guía del aprendizaje. Para ello debe ser muy creativo, dar dinamismo al proceso educativo, interactuar directa e indirectamente con los niños, y ocupar materiales variados que permitan el trabajo independiente en el aprendizaje de los estudiantes.

Como docente debe, así mismo, ser capaz de extraer del medio social elementos que le permitan incorporar a la escuela expresiones de la cultura cotidiana para integrarlas a la escuela y a la comunidad; y asumir un papel activo en el desarrollo social. Debe estar en constante proceso de superación profesional, sobre todo enriqueciendo sus conocimientos acerca de métodos de enseñanza y de planificación para atender a diferentes grupos. Al mismo tiempo, debe elaborar estrategias para analizar el entorno en el que se desenvuelve la escuela y los procedimientos para estimular la participación de los alumnos y de la comunidad en general.

Como facilitador en el aula, el maestro será capaz de: Identificar con objetividad las potencialidades, las capacidades, los intereses y las dificultades de sus estudiantes, y adecuar la enseñanza a las peculiaridades de cada grupo en función de :

- Establecer relaciones humanas sinceras, respetuosas, empáticas y constructivas con sus estudiantes y con los demás miembros de la comunidad educativa.
- Estimular en sus educandos la autoestima y la motivación para aprender y para superarse.

- Ayudar a sus estudiantes a impulsar actitudes positivas hacia la naturaleza y hacia las demás personas.

- Ayudar a sus alumnos a desarrollar una conciencia moral autónoma y una disciplina interior respecto a las normas de convivencia, independencia, responsabilidad y espíritu de cooperación.
- Ayudar a sus estudiantes a promover hábitos de orden, pulcritud y puntualidad en su trabajo escolar.
- Estimular en sus educandos la apertura mental, la creatividad y el aprecio por la verdad en la construcción del conocimiento, y en la comprensión de personas, fenómenos y situaciones.
- Facilitar el logro de aprendizajes significativos, ayudando a sus alumnos a relacionar los nuevos conocimientos con los conocimientos y experiencias ya adquiridos, y proporcionar oportunidades para aplicarlos creativamente
- Ayudar a sus estudiantes a comunicar ideas y sentimientos con claridad.
- Estimular con creatividad y regularidad la discusión sobre temas y problemas relacionados con los ejes transversales del currículo.
- Tener un amplio dominio de las asignaturas que le corresponde enseñar y de las formas más apropiadas para evaluar los logros de aprendizaje y la acción educativa en general.
- Identificar con objetividad, reconocer con humildad y rectificar con oportunidad sus propios errores y desaciertos.

Como miembro de la comunidad educativa, el maestro será capaz de:

- Trabajar en equipo con el director y con los otros maestros en la planificación, ejecución y evaluación continua del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Involucrar a los padres de familia en acciones orientadas a superar las dificultades en el desarrollo intelectual, emocional y social de los estudiantes.
- Contribuir a generar un clima de respeto, entusiasmo, equidad, cooperación y armonía en todas las actividades escolares.
- Aprovechar los recursos de la escuela y cooperar en su mantenimiento y en la adquisición de otros que se estimen necesarios.
- Participar en reuniones formales e informales de estudio y de superación personal con sus colegas.

- Atraer la participación de padres de familia y de personalidades locales y nacionales para apoyar las acciones educativas de la escuela.
- Apreciar las distintas manifestaciones del arte y de la cultura, y contribuir a la ejecución de actividades para su desarrollo en la comunidad.
- Colaborar en el planteamiento y en la realización de actividades extraescolares que favorezcan el conocimiento de la realidad nacional, y la recreación sana y constructiva de los estudiantes.

3. La evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje

La evaluación de los aprendizajes de los alumnos, está totalmente ligada al proceso de enseñanza y de aprendizaje. Las prácticas evaluativas deben alinearse con los modos de enseñar, porque el proceso evaluativo se articula al modelo pedagógico y a la dinámica curricular.

Al respecto San Martín (2010) expresa que “Evaluar es una condición necesaria para mejorar la enseñanza”. La evaluación debe proporcionar información que permita juzgar la calidad del currículum aplicado, con la finalidad de mejorar la práctica educativa y la teoría que la sustenta”.

3.1 Fundamentos de la evaluación

En el contexto de un currículo basado en el aprendizaje de competencias y de los esfuerzos por una educación inclusiva. El propósito de la evaluación es establecer un marco de referencia común que ayude a una mejor comprensión, planificación y aplicación de la Normativa de Evaluación en el sistema educativo nacional, según sus niveles y modalidades.

En tal sentido, la evaluación es un diálogo constante entre el docente y el estudiante para identificar su nivel de desarrollo (saberes previos y experiencias) y las formas de aprender (ritmos y estilos de aprendizaje); y, consecuentemente, adecuar las actividades de enseñanza y de aprendizaje, así como buscar los apoyos necesarios

para atender situaciones propias de cada estudiante, desde su ingreso y durante su permanencia en el sistema educativo a fin de lograr un egreso efectivo.

Esta concepción de la evaluación es congruente con la iniciativa Educación para Todos (EPT) y el cumplimiento de sus objetivos para brindar una educación de calidad que satisfaga las necesidades de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos UNESCO (2000) “La evaluación es consecuente con los enfoques, principios y características que fundamentan el currículo nacional”, no obstante es necesario precisar algunos principios y características propias de la evaluación.

3.2 Principios de la evaluación

a. Holística e integradora. Concibe el proceso formativo como un hecho sistemático y complejo, totalmente articulado, donde la evaluación se constituye en el referente principal del cómo se aprende a saber conocer, saber hacer y saber ser, con el fin de ajustar el proceso de enseñanza a las particulares formas de aprender del estudiante. Así, valora las potencialidades de los estudiantes en todas sus dimensiones, respeta las diferencias y reconoce las dificultades que cada uno enfrenta en el proceso formativo.

b. Continua. En tanto reconoce, que la evaluación es un proceso constante, permanente y consustancial del proceso educativo, en cada una de sus fases, etapas y niveles.

c. Motivadora. Estimula la participación del estudiante en su proceso formativo, resalta aspectos positivos de su actuación, utiliza el error como oportunidad de aprendizaje e invita al docente a buscar diversas estrategias metodológicas para mejorar su actuación.

3.3 Características de la evaluación

a. Objetiva. Reconoce la responsabilidad del sistema educativo de ofrecer a niños, jóvenes y adultos igualdad de oportunidades para acceder a una evaluación integral,

que considere todas las dimensiones del desarrollo, que reconoce las diferencias individuales y grupales, que responde a las limitaciones y potencialidades del estudiante. Esta característica implica para el docente lograr que el estudiante conozca las actividades de evaluación y comprenda los criterios de valoración; ponderar de acuerdo al esfuerzo exigido en las actividades; evaluar en diferentes momentos del proceso, emplear técnicas e instrumentos de evaluación que sean significativos y pertinentes a las situaciones de los estudiantes.

b.Sistemática. En tanto es un proceso ordenado, continuo y permanente, que parte de la planificación curricular, institucional y de aula. Asimismo, considera los resultados como evidencias de la progresión del aprendizaje del estudiante, no como el fin del proceso.

c. Participativa. En la evaluación participan todos los actores educativos: estudiantes, docentes, director, familia o responsables y comunidad.

3.4 Funciones de la evaluación

La evaluación de los aprendizajes se realiza con diferentes propósitos, los cuales pueden ser sintetizados a partir de dos funciones específicas: la pedagógica y la social. La primera es responsable de la reorientación del proceso de aprendizaje y la segunda es de carácter normativo de la primera; en tanto reglamenta el proceso de evaluación y certifica los aprendizajes.

3.5 Función pedagógica de la evaluación

Esta consiste en el carácter formativo, integrador, inclusivo y democrático de la evaluación; razón por la cual, aporta información útil para responder a las necesidades específicas del estudiante. En otras palabras, alude al papel del diagnóstico inicial y al diagnóstico que se desarrolla de forma constante, los cuales revelan las fortalezas y debilidades con las que los estudiantes asumen el proceso de aprendizaje, a fin de garantizar su formación integral.

De tal manera que, esta función está presente en el proceso educativo total, desde su inicio, hasta el final, pero siempre con el propósito de mejorar el aprendizaje, cuando aún se está a tiempo. En la fase inicial, posibilita la identificación de las capacidades de los estudiantes, sus experiencias, saberes previos, actitudes y vivencias; durante el proceso observa estilos de aprendizaje, hábitos de estudio e intereses, entre otros.

Es lo que se conoce como acción diagnóstica y de seguimiento. La estimación del desenvolvimiento futuro de los alumnos, a partir de las evidencias o información obtenidas en la evaluación inicial, sirve para reforzar los aspectos positivos y superar las deficiencias; es decir, una acción predictiva.

Otro aspecto de la función pedagógica de la evaluación es la motivación de los estudiantes para el logro de nuevos aprendizajes, a partir de la recompensa del esfuerzo; lo cual hace del aprendizaje una actividad satisfactoria, que favorece la autonomía de los estudiantes y su autoconciencia respecto a cómo aprende, piensa, atiende y actúa. Asimismo, está presente en la autoevaluación y la co-evaluación.

A esta nueva función se le denomina acción estimuladora o motivadora. Además, la función pedagógica propicia el seguimiento oportuno del proceso de enseñanza y aprendizaje, para detectar logros o dificultades, con el fin de aplicar medidas tendientes a favorecer el refuerzo, la recuperación y la nivelación. La estimación y valoración de los resultados alcanzados, al término de un período determinado, de acuerdo con los propósitos formulados, se corresponde con la función de constatación de resultados o acción sumativa.

Función social de la evaluación

Esta consiste, esencialmente, en el uso que se da a la evaluación como factor de reconocimiento social o comunitario: promoción, acreditación, certificación, incluyendo credenciales, reconocimientos e informes dirigidos a la sociedad (estudios, rendición de cuentas, otros).

Por tanto, responde a dos misiones claramente definidas: la primera, dirigida a contribuir al mandato constitucional, orientado al desarrollo integral de todos los estudiantes, cuyo principal objetivo es ayudar a satisfacer sus demandas y necesidades; la segunda, es la misión normativa de la evaluación, la cual se ve reflejada en todos los documentos emitidos por el centro educativo y en poder del estudiante.

En síntesis, se puede afirmar que las funciones pedagógica y social, son inherentes a toda evaluación educativa; y de ellas, se derivan los tres principales tipos de evaluación, según la función que desempeñan: diagnóstica, formativa y sumativa.

3.5 Proceso para la planificación de la evaluación

Planificar la evaluación es secuenciar de forma lógica y sistemática la ruta para alcanzar intenciones curriculares, acuerdos institucionales y propósitos de aula, unificados a partir del compromiso asumido con la formación integral del estudiante, en un entorno de calidad y mejora continua del proceso pedagógico.

Esta es una labor que toma en cuenta el perfil de entrada y de egreso de los estudiantes (según la edad, el nivel y grado en el que se encuentran matriculados) los cuales son analizados a la luz de los resultados del diagnóstico inicial, para adecuar saberes, estrategias y recursos de evaluación, que resultan útiles para la toma de decisiones y acreditación de los aprendizajes alcanzados durante el proceso de formación.

La planificación de la evaluación se reajusta constantemente según las necesidades y resultados del aprendizaje, siempre en busca de la consecución de los resultados y la calidad de la totalidad del proceso educativo. La planificación de la evaluación sigue el siguiente procedimiento:

- Establece la competencia o resultados esperados del proceso de formación, partiendo de las características de los estudiantes y su situación inicial de aprendizaje, así se podrá tomar en cuenta quienes necesitarán mayor tiempo para evidenciar los logros esperados.

- Analiza los indicadores de logro sugeridos en cada unidad del programa de estudio (que puedan generar otros indicadores de evaluación más específicos) y los indicadores de logro priorizados por trimestre o período.
- Orienta sobre el tipo de actividades de evaluación por realizar, el tipo de técnicas e instrumentos que serán aplicados, las adecuaciones que cada uno de estos requieren, según las necesidades y características del destinatario, y fija el momento y lugar más apropiado para su realización.

Recolección de la información

Una fase crucial de la evaluación es la recolección de la información sobre los resultados del aprendizaje de los estudiantes, esta se ejecuta haciendo uso de diversas técnicas e instrumentos, durante los diferentes momentos del proceso educativo. De toda la información obtenida se deberá seleccionar la más confiable y significativa.

La información es más confiable cuando procede de la aplicación sistemática de una mayor variedad de técnicas e instrumentos aplicados. Igualmente, es importante recordar que los resultados de la aplicación de estas técnicas e instrumentos, son transferidos tanto al expediente del estudiante, como a los respectivos cuadros de registro.

Análisis y valoración de la información

La información obtenida es analizada e interpretada a la luz de los resultados obtenidos por los estudiantes, a fin de identificar el estado de los mismos, considerando las posibilidades reales de cada uno, reconociendo ritmos, estilos y regularidad con que avanzan. El análisis y valoración de los resultados de la evaluación no sólo debe servir para señalar el logro de cada estudiante, sino también para comprender el nivel de logro alcanzado por el grupo de clase.

Para tal efecto, cada profesor partirá de la realidad de los estudiantes que conforman la clase: número de estudiantes, tendencia de resultados alcanzada por el grupo y nivel de logro en el que se encuentra la mayoría del estudiantado.

Esta información ofrece la oportunidad de tomar las decisiones más acertadas en cada periodo del proceso educativo y de disponer de datos confiables para consolidar los resultados anuales, tanto del grupo de clase como de cada estudiante, con el objetivo de ver la globalidad del proceso.

Son estos mismos procesos de análisis, los que hacen posible comprender la necesidad de diseñar los programas de refuerzo educativo y recuperación, para los estudiantes que no han conseguido las competencias mínimas señaladas por el programa de estudio. Tanto los resultados de la evaluación regular, como los resultados de las actividades de refuerzo educativo y recuperación, se registran en los cuadros de registro. Para cada uno de los estudiantes que realicen refuerzo educativo o recuperación, se hace un informe descriptivo en el expediente, detallando las causas, las propuestas de intervención y los resultados; este informe descriptivo también se hace para los casos de estudiantes con resultados sobresalientes.

Toma de decisiones

El análisis e interpretación de los resultados de la evaluación conducen a la toma de decisiones para superar, tanto la calidad del proceso de aprendizaje como el de la enseñanza. Una de las primeras acciones es volver sobre lo actuado para identificar aquellos aspectos curriculares que demandan adecuación, profundización, refuerzo educativo o recuperación (UNESCO, 2000).

Para ello, es necesario que el docente propicie una conversación con el estudiante acerca de los resultados, es importante observar su reacción así como escuchar su valoración, aún en este momento es posible registrar información valiosa. La adecuación curricular en esta etapa del proceso educativo, implica encontrar respuestas a las siguientes interrogantes:

- ¿Qué saberes conceptuales y procedimentales de la competencia evaluada, aún no ha asimilado el estudiante?
- ¿Cuáles aspectos de la metodología del docente no han sido acertados para el nivel de logro, el ritmo y estilo de aprendizaje del estudiante?

- ¿Qué materiales y actividades de estudio no han sido significativos para el aprendizaje del estudiante?
- ¿Qué tipo de apoyos necesita el estudiante?, entre otras. A partir de estas respuestas, el docente está en condiciones de tomar decisiones acerca de las estrategias, actividades, recursos y apoyos a implementar con el estudiante.

Las decisiones tomadas se comunican al estudiante, su responsable y a los principales actores de la comunidad educativa que tengan participación activa en el proceso de mejora a seguir.

La discursiva antes planteada define conceptos que son parte importante para poder concretar en qué consiste cada uno de los componentes del currículo, partes que conforman el proceso de aprendizaje, así mismo, nos vislumbra la necesidad de reconocer la parte multifacética del mismo, ya que proyecta un panorama muy grande de posibilidades de investigación, para lo que es necesario destacar aquellas partes que conforman el foco esta investigación, como lo es tener en claro los componentes curriculares y lo que su implementación implica en la educación, permitiendo reconocer los límites y alcances que la investigación puede dar.

Capítulo 3. Marco metodológico

3.1 Objetivos de Investigación

1- Objetivo General

Analizar la coherencia de los componentes curriculares prescritos y como son desarrollados por los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje en el nivel de Educación Básica en las Instituciones Educativas Públicas y Privadas en El Salvador.

2- Objetivos Específicos

1. Describir si existe coherencia entre la formulación de objetivos curriculares y la planificación didáctica que elaboran los docentes.
2. Verificar si se evidencia por parte de los docentes la aplicación de una metodología de enseñanza activa para el desarrollo de contenidos del programa de estudio.
3. Diagnosticar si el proceso de evaluación que aplican los docentes está enfocado en el desarrollo de competencias.

Los objetivos nos proporciona la guía de las áreas en las cuales se enfoca y se evalúa el presente estudio, con el fin de verificar como se da el proceso de enseñanza aprendizaje en las aulas partiendo desde las directrices emanadas del currículo nacional hasta la programación de aula.

3.2 Sistema de Hipótesis

1- Hipótesis General

Existe coherencia de los componentes curriculares prescritos en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.

2- Hipótesis Específicas

2.1. Existe coherencia entre la formulación de objetivos curriculares y la planificación didáctica que elaboran los docentes.

2.2 Es evidente por parte de los docentes la aplicación de una metodología de enseñanza activa en el desarrollo de contenidos del programa de estudio.

2.3 El proceso de evaluación que aplican los docentes está enfocado en el desarrollo de competencias académicas en los estudiantes.

3.3 Hipótesis Nulas

3.3.1 Hipótesis General

No Existe coherencia entre los componentes curriculares prescritos y el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.

3.3.2 Hipótesis Específicas

- No existe coherencia entre la formulación de objetivos curriculares y la Planificación didáctica que elaboran los docentes.

-Es evidente por parte de los docentes la no aplicación de una metodología de enseñanza activa en el desarrollo de contenidos del programa de estudio.

-El proceso de evaluación que aplican los docentes no está enfocado en el desarrollo de competencias académicas en los estudiantes.

3.4 Población y muestra

A-Población: En todo proceso de investigación se establece el objeto de la misma, como lo es la población, de ella se extrae la información requerida para su respectivo estudio, según Sampieri (1998) “La población es el conjunto finito o infinito de unidades de análisis, individuos, objetos y elementos que se someten a estudio, pertenecen a la investigación y son la base fundamental para obtener información”. En conclusión, la población constituye el objeto de la investigación, siendo el centro de la misma y de ella se extrae la información requerida para el estudio respectivo.

Los sujetos abordados para el presente estudio fueron 158 estudiantes y 11 docentes de tercer ciclo de educación básica de dos instituciones educativas: uno es un centro escolar público: Centro Escolar Joya de Cerén ubicado en el área rural del departamento de La Libertad y la otra institución es: el Colegio Santa Cecilia del sector privado ubicado en el área urbana del mismo departamento.

La población total de ambas instituciones fueron 467 alumnos de esta población se eligieron exclusivamente los novenos grado, por ser la población estudiantil que cuenta con más edad y podría estar en condiciones de aportar información más pertinente para el estudio. Con respecto a la población docente de los 15 proyectados a encuestar se lograron solamente 11 encuestas y se observaron clases a 2 docentes por centro educativo elegidos al azar.

B- Muestra: Para el análisis de datos de todo proyecto de investigación, debe sintetizarse el conjunto de sujetos con características semejantes que están sometidos al estudio denominándose el grupo como “muestra”.

Por la naturaleza de la investigación el tipo de muestra que se aplicó es el muestreo dirigido, y es no probabilística debido a que las unidades de análisis no serán escogidas al azar, sino elegidas intencionalmente por el investigador, siendo estos los docentes que atienden el nivel de tercer ciclo de las instituciones educativas antes mencionadas y serán los estudiantes que cursan noveno grado sobre los cuales se llevara a cabo la recolección de la información.

3.5 Instrumentos de recogida de datos

Las técnicas e instrumentos de investigación ayudan a resolver problemas complejos, posibilitan la participación de los individuos con experiencias diversas y proporcionan la generación de un sin número de ideas que son imprescindibles para el análisis de resultados.

Las Técnicas que se utilizaron en el presente estudio son: La observación permitirá recoger los datos primarios o esenciales así como también el análisis de las evidencias físicas. Según Hurtado (2000) "La observación es la primera forma de contacto o de relación con los objetos que van a ser estudiados. Constituye un proceso de atención, recopilación y registro de información, para el cual el investigador se apoya en sus sentidos (vista, oído, olfato, tacto, sentidos kinestésicos, y cenestésicos), para estar pendiente de los sucesos y analizar los eventos ocurrientes en una visión global, en todo un contexto natural. De este modo la observación no se limita al uso de la vista".

Para el caso de esta investigación se desarrolló la observación estructurada. En este tipo de observación es el investigador quien debe definir con claridad los comportamientos que van a observarse y los métodos con los que se medirán esto con el fin de especificar la información que se necesita en la toma de decisiones.

En esta investigación se realizó también un cuestionario para la observación de clase, los aspectos definidos en este cuestionario están basados en los indicadores del estudio del tema y el análisis de este se hizo de forma cualitativa. Asimismo, se aplicó la técnica de la encuesta que es una búsqueda sistemática de información en la que el investigador pregunta a los investigados sobre los datos que desea obtener, y posteriormente reúne estos datos individuales para la evaluación de estos.

Con la encuesta se obtuvo, de manera sistemática y ordenada, información sobre las variables que intervienen en la investigación, y sobre la muestra determinada. Esta información hace referencia a lo que las personas son, hacen, piensan, opinan,

sienten, esperan, desean, quieren u odian, aprueban o desaprueban, o los motivos de sus actos, opiniones y actitudes(Visauta, 1989:259) .Esta técnica fue aplicada de forma escrita a los estudiantes y a los docentes seleccionados por medio de un cuestionario.

Los instrumentos de recolección de datos que se utilizaron son: lista de cotejo o guía de observación (Ver anexo A)un cuestionario para los estudiantes(Anexo C) y un cuestionario para los docentes, (Ver anexo No B) dichos instrumentos se diseñaron teniendo en cuenta las principales variables de estudio, (los componentes curriculares, el proceso de enseñanza aprendizaje, la planificación didáctica, y la evaluación del aprendizaje) y sus respectivos indicadores con el fin de conocer la apropiación metodológica del trabajo docente en relación con las directrices del currículo nacional.

3.6 Determinación del enfoque y tipo de investigación

1. Tipo de investigación.

Por la naturaleza de la investigación se ha tipificado como: descriptiva y de campo. Descriptiva porque según Roberto Hernández Sampieri (2016) en su libro Metodología de la Investigación “Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis”, “además los estudios descriptivos únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar como se relacionan las variables medidas”(Roberto S., Carlos F., Pilar B., 2006: p 102 y 103).

Tomando en cuenta también a Ortez (2007) en su libro “Así se investiga, pasos para hacer una investigación”expresa“Los estudios descriptivos están dirigidos a determinar cómo es, cómo está la situación de las variables o estudios en una población; la presencia o ausencia de algo, la frecuencia con que ocurre un fenómeno, en quiénes, dónde y cuándo se están presentando”. Por lo tanto tomando como base los anteriores planteamientos, se consideró desarrollar una investigación de tipo descriptiva.

También se definió como una investigación de campo, porque se visitaron las aulas de los Centros Educativos seleccionados, se aplicaron los instrumentos al total de estudiantes de noveno grado de ambas instituciones de estudio, y a docentes que se desempeñan en tercer ciclo, asimismo se aplicó una guía de observación de clase.

2. Diseño de la investigación.

El diseño de la investigación será no experimental, en este diseño la teoría sostiene que el equipo investigador no debe manipular deliberadamente las variables independientes para ver los resultados en las variables dependientes, se observaran los fenómenos tal como se dan en su contexto natural, luego se analizaran los resultados. Además será transaccional, ya que se recolectara información una sola vez, se procesara y se concluirá.

3. Procesamiento de la información

Una vez administrados los cuestionarios se procesó la información utilizando el paquete estadístico para las ciencias sociales (SPSS). Se realizó el análisis descriptivo porcentual aplicado por hipótesis, y por variable al instrumento docentes y al instrumento alumnos. Luego se presentan gráficos de las variables dependientes y independientes. También se aplicó el análisis inferencial al instrumento alumno, haciendo la comparativa entre el sector público y el privado utilizando el chi cuadrado calculado para comprobar las hipótesis, cuya fórmula es la siguiente:

$$X_c^2 = \sum \frac{(fo - fe)^2}{fe}$$

Dónde:

X_c^2 = Chi cuadrado calculado

\sum = Sumatoria

fo = Frecuencia observada

fe = Frecuencia esperada.

Se utilizara la siguiente regla de decisión R.D.

$X_c^2 \geq X_\infty^2$ Se acepta la hipótesis de trabajo

$X_c^2 \leq X_\infty^2$ Se rechaza la hipótesis de trabajo

Gl = grados de libertad Gl = (Columna - 1) (Fila - 1)

Capítulo IV. Análisis e interpretación de resultados.

Con el fin de lograr los objetivos planteados al inicio de esta tesis, se vació la información obtenida mediante los cuestionarios en el programa estadístico SPSS, para su análisis e interpretación. Los resultados de los cuestionarios se presentan primero a través del análisis porcentual, luego por el análisis inferencial comprobando las hipótesis de investigación. Dicha comprobación de hipótesis planteadas se realizó a través de la fórmula de chi. Para el análisis del instrumento de observación de clase se tomaron todas las afirmaciones por variable y se realizó un análisis cualitativo de este. Finalmente se presenta la conclusión de esta investigación con base a los objetivos propuestos en esta investigación, así como también las recomendaciones que se brindan como solución a la problemática encontrada en relación al tema de esta investigación.

4.1 ANALISIS DESCRIPTIVO PORCENTUAL DEL CUESTIONARIO ADMINISTRADO A LOS ESTUDIANTES.

Hipótesis General

“Existe coherencia de los componentes curriculares prescritos en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje implementado por los docentes”.

CUADRO 1. ANALISIS DE LOS COMPONENTES CURRICULARES

Variables	SECTOR PUBLICO										SECTOR PRIVADO									
	Nunca		Algunas Veces		Casi Siempre		Siempre		Total	Nunca		Algunas Veces		Casi Siempre		Siempre		Total		
	F	%	F	%	F	%	F	%		F	%	F	%	F	%	F	%			
Componentes curriculares	F	%	F	%	F	%	F	%		F	%	F	%	F	%	F	%			
1. Tu profesor en algún momento del año escolar les ha informado sobre la existencia de los programas de estudio que toma como base, para desarrollar los temas en el salón de clase	3	4	28	37	26	35	18	24	75	33	40	27	33	12	14	11	13	83		
2. El docente les explica que es lo que deben aprender los estudiantes con respecto a un contenido.	1	1	9	12	13	17	52	69	75	3	4	13	16	31	37	36	43	83		
3. Tu consideras que aprendes por la forma que el docente da la clase.	3	4	13	17	13	17	46	61	75	6	7	31	37	19	23	27	33	83		
4. El docente les explica cómo, cuándo y qué será evaluado antes de llevarse a cabo el proceso de evaluación.	1	1	6	8	9	12	59	79	75	1	1	7	8	14	17	61	73	83		
TOTAL	8	3	56	19	61	20	175	58	300	43	13	78	23	76	23	135	41	332		

CUADRO 1.1 .ANALISIS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

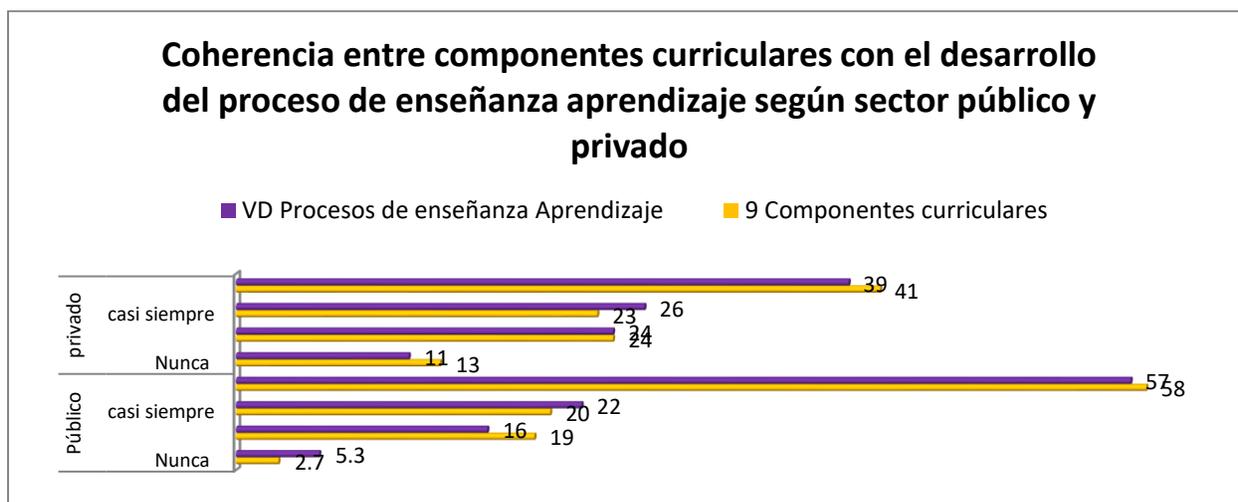
	Procesos de enseñanza Aprendizaje	F		F		F		F		TOT AL	F		F		F		F		TOT AL
		F	%	F	%	F	%	F	%		F	%	F	%	F	%	F	%	
5.	El docente procura que los estudiantes aprendan de forma significativa, es decir que les demuestra que lo aprendido teóricamente puede ser útil en lo práctico.	2	2.7	10	13.3	16	21.3	47	62.7	75	11	13.3	26	31.3	21	25.3	25	30.1	83
6.	Los contenidos desarrollados en un trimestre, unidad o clase muestran una secuencia lógica y ordenada.	0	0	8	10.7	15	20	52	69.3	75	6	7.2	15	18.1	25	30.1	37	44.6	83
7.	La relación entre la actividad y el tiempo asignado para realizar las diferentes actividades es adecuada.	3	4	14	18.7	13	17.3	45	60	75	5	6	24	28.9	25	30.1	29	34.9	83
8.	El docente presenta variedad de recursos y/o técnicas de enseñanza para facilitar el aprendizaje.	10	13.3	15	20	17	22.7	33	44	75	21	25.3	22	26.5	15	18.1	25	30.1	83
9.	Según tu opinión el docente domina los contenidos y estrategias de enseñanza que aplica para el desarrollo de la clase.	5	6.7	13	17.3	21	28	36	48	75	1	1.2	14	16.9	22	26.5	46	55.4	83
TOTAL		20	5.33	60	16	82	21.9	213	56.8	375	44	10.6	101	24.3	108	26	162	39	415

En primer lugar, se ha buscado confirmar o desestimar la hipótesis principal de esta investigación; esto es, “la existencia de coherencia de los componentes curriculares prescritos en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje implementado por los docentes”. Para ello, se consolidaron los datos en el programa SPSS de un cuestionario que fue pasado a 158 estudiantes, 83 pertenecientes al sector privado y 75 pertenecientes al sector público. Las afirmaciones del cuestionario estaban diseñadas para evaluar la variable “componentes curriculares” vs la variable “proceso de enseñanza aprendizaje”. Según los resultados que muestra el cuadro 1 y 1.1, se observa que en el sector público se tiene una apreciación positiva en cuanto al trabajo docente en las dos variables expuestas, mientras que en el sector privado se puede inferir que la apreciación es menos positiva, permitiendo inferir que en este sector no se está cumpliendo a cabalidad con el desarrollo de los componentes curriculares en la práctica docente.

CUADRO 1.2 COMPARATIVA DE LA VARIABLE DEPENDIENTE E INDEPENDIENTE

Variables	SECTOR PUBLICO										SECTOR PRIVADO									
	Nunca		Algunas Veces		Casi Siempre		Siempre		Total	Nunca		Algunas Veces		Casi Siempre		Siempre		Total		
	F	%	F	%	F	%	F	%		F	%	F	%	F	%					
VI Componentes curriculares	8	2.67	56	18.7	61	20.3	175	58.3	300	43	13	78	23.5	76	22.9	135	40.7	332		
VD Proceso de enseñanza Aprendizaje	20	5.33	60	16	82	21.9	213	56.8	375	44	10.6	101	24.3	108	26	162	39	415		

GRÁFICO 1. HIPOTESIS GENERAL



HIPÓTESIS ESPECIFICA N° 1

“Existe coherencia entre la formulación de objetivos curriculares y la planificación didáctica que elaboran los docentes.”

CUADRO 2 .ANALISIS DE LOS OBJETIVOS CURRICULARES Y LA PLANIFICACION DIDACTICA

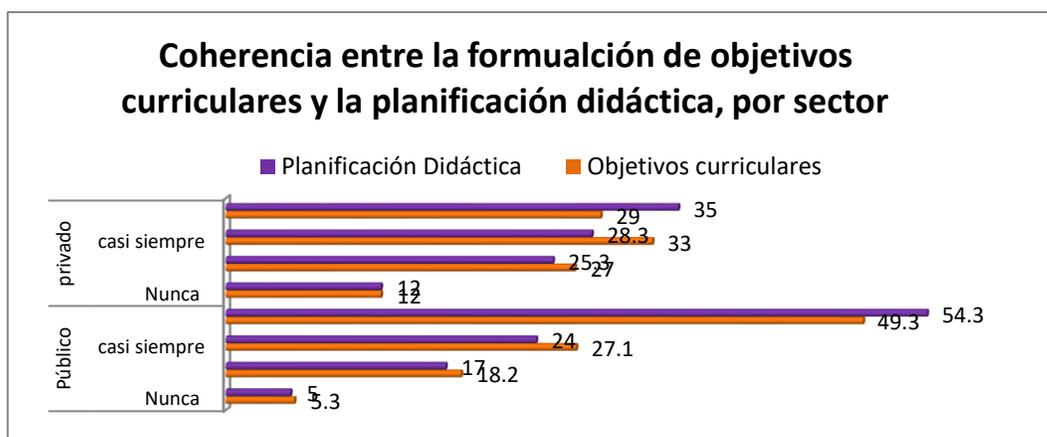
Variables	SECTOR PUBLICO										SECTOR PRIVADO									
	Nunca		Algunas Veces		Casi Siempre		siempre		Total	Nunca		Algunas Veces		Casi Siempre		Siempre		Total		
	F	%	F	%	F	%	F	%		F	%	F	%	F	%	F	%			
Objetivos curriculares																				
10. El docente procura que los estudiantes aprendan de forma significativa, es decir que les demuestra que lo aprendido teóricamente puede ser útil en lo práctico.	6	8	19	25.3	23	30.7	27	36	75	11	13.3	25	30.1	23	27.7	24	28.9	83		
11. Los contenidos desarrollados en un trimestre, unidad o clase muestran una secuencia lógica y ordenada.	1	1.3	14	18.7	22	29.3	38	50.7	75	8	9.6	18	21.7	31	37.3	26	31.3	83		
12. La relación entre la actividad y el tiempo asignado para realizar las diferentes actividades es adecuada.	5	6.7	8	10.7	16	21.3	46	61.3	75	11	13.3	23	27.7	28	33.7	21	25.3	83		
Total	12	5.3	41	18.2	61	27.1	111	49.3	225	30	12.0	66	26.5	82	32.9	71	28.5	249		
Planificación Didáctica																				
13. A su juicio el docente planifica las actividades que desarrolla en el salón de clases.	3	4	15	20	15	20	42	56	75	8	9.6	17	20.5	28	33.7	30	36.1	83		
14. Cuando el docente expone en clase, los temas son claros y comprensibles.	5	6.7	8	10.7	19	25.3	43	57.3	75	6	7.2	22	26.5	29	34.9	26	31.3	83		
15. Los recursos didácticos que utiliza el docente son variados, atractivos y adecuados a la temática desarrollada.	4	5.3	14	18.7	19	25.3	38	50.7	75	19	22.9	25	30.1	13	15.7	26	31.3	83		
16. Las actividades que se desarrollan en clase tienen relación con el logro de los aprendizajes esperados.	2	2.7	14	18.7	19	25.3	40	53.3	75	6	7.2	20	24.1	24	28.9	33	39.8	83		
TOTAL	14	4.7	51	17	72	24	163	54.3	300	39	11.7	84	25.3	94	28.3	115	34.6	332		

En esta hipótesis, se ha buscado confirmar o desestimar “si existencia coherencia entre la formulación de objetivos curriculares y la planificación didáctica que elaboran los docentes” Para ello, se consolidaron los datos en el programa SPSS de un cuestionario que fue pasado a 158 estudiantes, 83 pertenecientes al sector privado y 75 pertenecientes al sector público. Las afirmaciones del cuestionario estaban diseñadas para evaluar la variable “objetivos curriculares” vs la variable “planificación didáctica”. Según los resultados que muestra el cuadro N° 2 ,se observa una significativa mayoría de respuestas positivas en el sector público evidenciando que en este sector si hay una correlación entre los objetivos curriculares y la planificación didáctica implementada por los docentes, mientras que en el sector privado se puede inferir que la apreciación es menos positiva, ya que los porcentajes son bajos van de un 15.7 % a un 39.8 % permitiendo inferir que los estudiantes del sector privado no perciben la existencia de una planificación didáctica optima por parte de sus docentes.

CUADRO 2.1 COMPARATIVA DE LA VARIABLE DEPENDIENTE Y INDEPENDIENTE

Variables	SECTOR PUBLICO										SECTOR PRIVADO									
	Nunca		Algunas Veces		Casi Siempre		Siempre		Total	Nunca		Algunas Veces		Casi Siempre		Siempre		Total		
	F	%	F	%	F	%	F	%		F	%	F	%	F	%	F	%			
VI Objetivos Curriculares	12	5.3	41	18.2	61	27.1	111	49.3	225	30	12.0	66	26.5	82	32.9	71	28.5	249		
VD Planificación Didáctica	14	4.7	51	17	72	24	163	54.3	300	39	11.7	84	25.3	94	28.3	115	34.6	332		

GRÁFICO 2. HIPOTESIS ESPECIFICA 1



HIPÓTESIS ESPECIFICA N° 2

“Es evidente por parte de los docentes la aplicación de una metodología de enseñanza activa en el desarrollo de contenidos del programa de estudio”.

CUADRO 3. ANALISIS DE LA METODOLOGIA DE ENSEÑANZA Y EL DESARROLLO DE CONTENIDOS

Variables	SECTOR PUBLICO										SECTOR PRIVADO									
	Nunca		Algunas veces		Casi Siempre		Siempre		Total	Nunca		Algunas Veces		Casi Siempre		Siempre		Total		
	F	%	F	%	F	%	F	%		F	%	F	%	F	%					
Metodología de la enseñanza																				
17. Cuando el docente desarrolla sus clases, la metodología que aplica los mantiene interesados en el tema.	4	5.3	23	30.7	20	26.7	28	37.3	75	12	14.5	28	33.7	25	30.1	18	21.7	83		
18. El docente les motiva para que como estudiantes se sientan responsables de su proceso de enseñanza aprendizaje.	3	4	9	12	14	18.7	49	65.3	75	15	18.1	16	19.3	29	34.9	23	27.7	83		
19. Las estrategias de enseñanza y recursos que aplica el docente son novedosas.	2	2.7	18	24	23	30.7	32	42.7	75	24	28.9	20	24.1	18	21.7	21	25.3	83		
20. El docente promueve actividades participativas que estimulan la reflexión sobre la manera en que aprendes.	2	2.7	11	14.7	23	30.7	39	52	75	13	15.7	27	32.5	23	27.7	20	24.1	83		
21. El docente ha implementado un sistema de apoyo educativo para los alumnos con dificultades de aprendizaje y/o integración.	9	12	13	17.3	23	30.7	30	40	75	24	28.9	19	22.9	18	21.7	22	26.5	83		
TOTAL	20	5.3	74	19.7	103	27.5	178	47.5	375	88	21.2	110	26.5	113	27.2	104	25.1	415		
Desarrollo de contenido del programa de estudio																				
22. Con la metodología que utiliza el docente comprendes mejor los contenidos desarrollados en clase.	4	5.3	16	21.3	17	22.7	38	50.7	75	12	14.5	26	31.3	24	28.9	21	25.3	83		
23. El docente demuestra buen dominio de los contenidos vistos en clase.	4	5.3	10	13.3	21	28	40	53.3	75	1	1.2	13	15.7	23	27.7	46	55.4	83		
24. El docente organiza y distribuye el tiempo adecuadamente en función de los contenidos a desarrollar.	5	6.7	8	10.7	27	36	35	46.7	75	9	10.8	22	26.5	30	36.1	22	26.5	83		
25. Los contenidos del programa y las actividades de clase están establecidos de manera apropiada y ordenada.	3	4	12	16	18	24	42	56	75	2	2.4	20	24.1	37	44.6	24	28.9	83		
TOTAL	16	5.3	46	15.3	83	27.7	155	51.7	300	24	7.2	81	24.4	114	34.3	113	34.0	332		

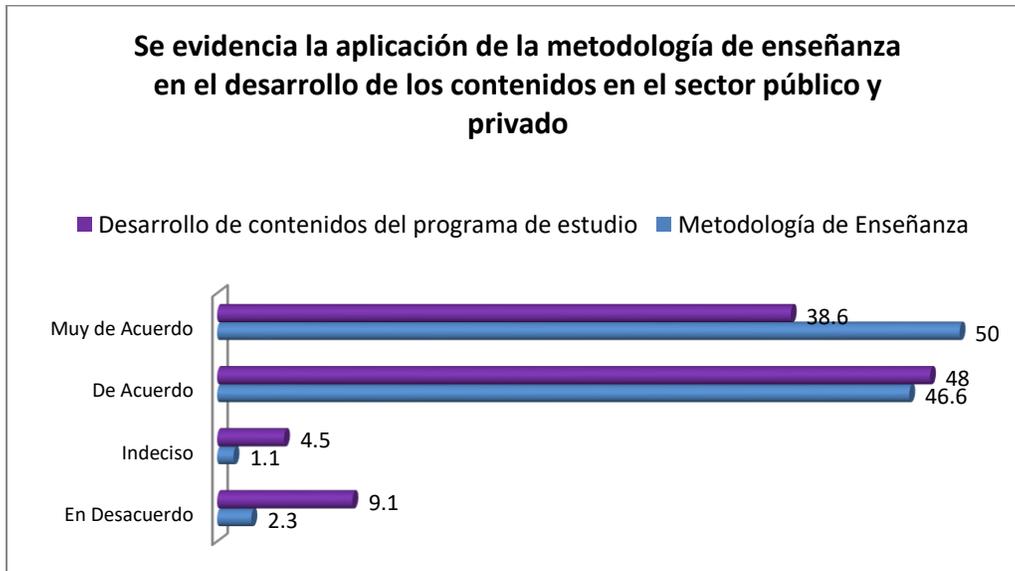
En esta hipótesis, se ha buscado confirmar o desestimar “sise evidencia la aplicación de una metodología de enseñanza activa en el desarrollo de contenidos del programa” Para ello, se consolidaron los datos en el programa SPSS de un cuestionario que fue pasado a 158 estudiantes, 83 pertenecientes al sector privado y 75 pertenecientes al sector público. Las afirmaciones del cuestionario estaban diseñadas para evaluar la variable “metodología de la enseñanza” vs la variable “desarrollo del contenido del programa”. Según los resultados que muestra el cuadro N° 3, las valoraciones de los estudiantes del sector público son más altas en comparación a la valoración del sector privado, el sector público les da a estas variables un valor porcentual que va desde un

37.3 % a un 65.3% y el sector privado muestra valores muy bajos que van de un 21.7% a un 55.4 % que no es muy significativo porque la tendencia está en un rango de un 20% a un 30%, significando así que los docentes del centro educativo público si utilizan metodologías activas para el desarrollo de los contenidos del programa.

CUADRO 3.1 COMPARATIVA DE LA VARIABLE DEPENDIENTE Y INDEPENDIENTE

	Variables	EnDesacuerdo		Indeciso		De Acuerdo		Muy de Acuerdo		Total
		F	%	F	%	F	%	F	%	
VI	Metodología de Enseñanza	2	2.3	1	1.1	41	46.6	44	50	88
VD	Desarrollo de contenidos del programa de estudio	8	9.1	4	4.5	42	48	34	38.6	88

GRÁFICO 3. HIPOTESIS ESPECÍFICA 2



HIPÓTESIS ESPECIFICA N° 3

“El proceso de evaluación que aplican los docentes está enfocado en el desarrollo de competencias académicas en los estudiantes.”

CUADRO 4. ANALISIS DE LA EVALUACION Y EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS

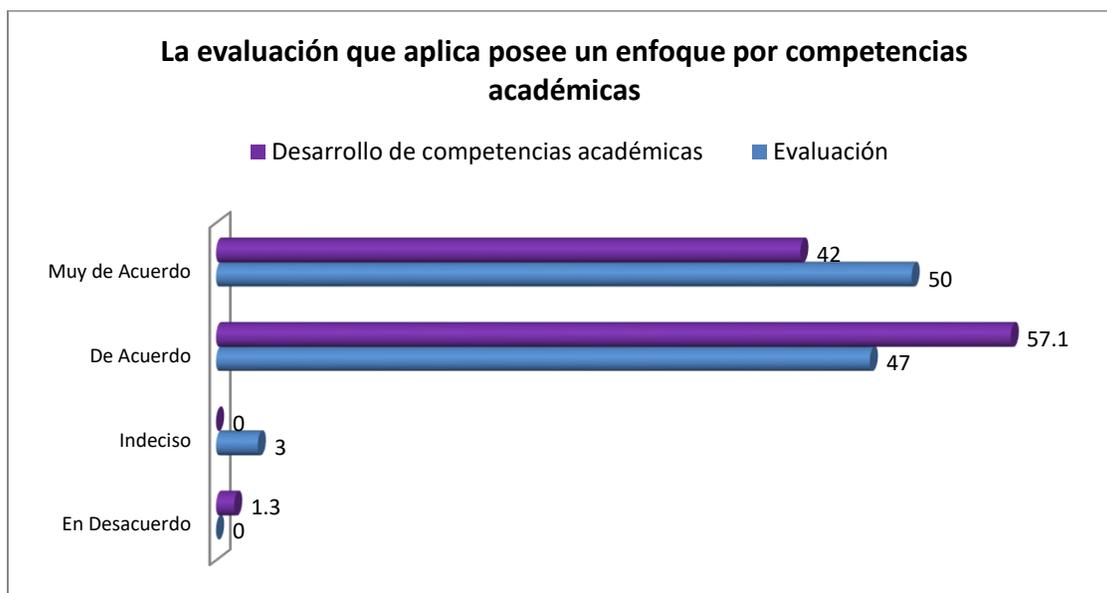
Variables	SECTOR PUBLICO										SECTOR PRIVADO							
	Nunca		Algunas veces		Casi Siempre		Siempre		Total	Nunca		Algunas Veces		Casi Siempre		Siempre	Total	
	F	%	F	%	F	%	F	%		F	%	F	%	F	%	F	%	
26.	El docente utiliza diferentes tipos de evaluación en función de los objetivos de aprendizaje.																	
	6	8	15	20	19	25.3	35	46.7	75	6	7.2	24	28.9	26	31.3	27	32.5	83
27.	El docente evalúa el proceso de aprendizaje de manera formativa o sumativa.																	
	2	2.7	10	13.3	21	28	42	56	75	3	3.6	20	24.1	25	30.1	35	42.2	83
28.	Las actividades de evaluación que se llevan a cabo los hacen estudiar y aprender.																	
	3	4	9	12	8	10.7	55	73.3	75	6	7.2	15	18.1	29	34.9	33	39.8	83
	TOTAL																	
	11	4.9	34	15.1	48	21.3	132	58.7	225	15	6.0	59	23.7	80	32.1	95	38.2	249
	Desarrollo de competencias académicas																	
29.	El tipo de evaluación que aplica el docente está enfocado en que puedas demostrar los ...																	
	8	10.7	15	20	17	22.7	35	46.7	75	5	6	18	21.7	28	33.7	32	38.6	83
30.	El tipo de evaluación que aplica el docente está dirigido a desarrollar hábil...																	
	2	2.7	12	16	21	28	40	53.3	75	7	8.4	23	27.7	22	26.5	31	37.3	83
31.	El tipo de evaluación que aplica el docente está enfocado a desarrollar tus destrezas.																	
	9	12	10	13.3	17	22.7	39	52	75	12	14.5	17	20.5	19	22.9	35	42.2	83
	TOTAL																	
	19	8.4	37	16.4	55	24.4	114	50.7	225	24	9.6	58	23.3	69	27.7	98	39.4	249

En esta hipótesis, se ha buscado confirmar o desestimar “Si el proceso de evaluación que aplican los docentes está enfocado en el desarrollo de competencias académicas en los estudiantes.” Para ello, se consolidaron los datos en el programa SPSS de un cuestionario que fue pasado a 158 estudiantes, 83 pertenecientes al sector privado y 75 pertenecientes al sector público. Las afirmaciones del cuestionario estaban diseñadas para evaluar la variable “evaluación” vs la variable “desarrollo de competencias académicas”. Según los resultados que muestra el cuadro N° 4, las valoraciones de los estudiantes del sector público son más altas en comparación a la valoración del sector privado, el sector público les da a estas variables un valor porcentual que va desde un 46.7 % a un 73.3% y el sector privado muestra valores bajos que van de un 32.5% a un 42.2 %. Por lo tanto se infiere que el proceso de evaluación que aplican los docentes del sector público está enfocado en el desarrollo de competencias académicas mientras que en el sector privado no lo está.

CUADRO 4.1 COMPARATIVA DE LA VARIABLE DEPENDIENTE Y INDEPENDIENTE

	Variables	EnDesacuerdo		Indeciso		De Acuerdo		Muy de Acuerdo		Total
		F	%	F	%	F	%	F	%	
VI	Evaluación	0	0	2	3.0	31	47.0	33	50	66
VD	Desarrollo de competencias académicas	1	1.3	0	0	44	57.1	32	42	77

GRÁFICO 4. HIPOTESIS ESPECÍFICA 3



4.2 ANALISIS INFERENCIAL DEL CUESTIONARIO ADMINISTRADO A LOS ESTUDIANTES

Hipótesis General

Existe coherencia de los componentes curriculares prescritos en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje implementado por los docentes.

➤ Sector público

	Variables	Nunca			AlgunasVeces			CasiSiempre			Siempre			Total
		Fo	Fe	X_c^2	Fo	Fe	X_c^2	Fo	Fe	X_c^2	Fo	Fe	X_c^2	
VI	Componentes curriculares	8	12	1.6	56	52	0.4	61	64	0.1	175	172	0	300
VD	Proceso de enseñanza Aprendizaje	20	16	1.3	60	64	0.3	82	79	0.1	213	216	0	375
	Total	28		2.9	116		0.7	143		0.2	388		0.1	675

$$X_c^2 = 3.8 \quad gl = 3 \quad X_a^2 = 3.84$$

➤ Sector privado

	Variables	Nunca			AlgunasVeces			CasiSiempre			Siempre			Total
		Fo	Fe	X_c^2	Fo	Fe	X_c^2	Fo	Fe	X_c^2	Fo	Fe	X_c^2	
VI	Componentes curriculares	43	39	0.5	78	80	0	76	82	0.4	135	132	0.1	332
VD	Proceso de enseñanza Aprendizaje	44	48	0.4	101	99	0	108	102	0.3	162	165	0.1	415
	Total	87		0.9	179		0.1	184		0.7	297		0.1	747

$$X_c^2 = 1.8 \quad gl = 3 \quad X_a^2 = 3.8$$

$X_c^2 = 3.8$ para sector público y 1.8 para sector privado $gl = 3$

$$X_a^2 = 3.84$$

Regla de Decisión R.D.

$X_c^2 \geq X_a^2$ Se acepta la hipótesis de trabajo

$X_c^2 \leq X_a^2$ Se rechaza la hipótesis de trabajo

Con un nivel de significación del 5% y 3 grados de libertad se comprobó que chi cuadrado calculado es menor que chi alfa, por lo tanto se acepta la hipótesis nula que dice: **“No existe coherencia de los componentes curriculares prescritos en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje implementado por los docentes”**.

HIPÓTESIS ESPECIFICA N° 1

Existe coherencia entre la formulación de objetivos curriculares y la planificación didáctica que elaboran los docentes.

➤ Sector público

	Variables	Nunca			AlgunasVeces			CasiSiempre			Siempre			Total
		Fo	Fe	X_c^2	Fo	Fe	X_c^2	Fo	Fe	X_c^2	Fo	Fe	X_c^2	
VI	ObjetivosCurriculares	12	11.1	0.07	41	39.4	0.06	61	57	0.28	111	117	0.35	225
VD	Planificacióndidáctica	14	14.9	0.05	51	52.6	0.05	72	76	0.21	163	157	0.26	300
	total	26		0.12	92		0.11	133		0.49	274		0.62	525

$$X_c^2 = 1.33 \text{ gl} = 3 \quad X_a^2 = 3.84$$

➤ Sector privado

	Variables	Nunca			AlgunasVeces			CasiSiempre			Siempre			Total
		Fo	Fe	X_c^2	Fo	Fe	X_c^2	Fo	Fe	X_c^2	Fo	Fe	X_c^2	
VI	ObjetivosCurriculares	30	29.6	0.01	66	64.3	0.05	82	75.4	0.57	71	79.7	0.95	249
VD	Planificacióndidáctica	39	39.4	0	84	85.7	0.03	94	101	0.43	115	106	0.71	332
	total	69		0.01	150		0.08	176		1	186		1.67	581

$$X_c^2 = 2.76 \text{ gl} = 3 \quad X_a^2 = 3.84$$

$X_c^2 = 1.33$ para sector público y 2.76 para sector privado $GI = 3$

$$X_a^2 = 3.84$$

Regla de Decisión R.D.

$X_c^2 \geq X_\infty^2$ Se acepta la hipótesis de trabajo

$X_c^2 \leq X_\infty^2$ Se rechaza la hipótesis de trabajo

Con un nivel de significación del 5% y 3 grados de libertad se comprobó que chi cuadrado calculado es menor que chi alfa, por lo tanto se acepta la hipótesis nula que dice: **“No Existe coherencia entre la formulación de objetivos curriculares y la planificación didáctica que elaboran los docentes”**.

HIPÓTESIS ESPECIFICA N° 2

Es evidente por parte de los docentes la aplicación de una metodología de enseñanza activa en el desarrollo de contenidos del programa de estudio.

➤ Sector Público

	Variables	Nunca			AlgunasVeces			CasiSiempre			Siempre			Total
		Fo	Fe	X_c^2	Fo	Fe	X_c^2	Fo	Fe	X_c^2	Fo	Fe	X_c^2	
VI	Metodología de Enseñanza	20	20	0	74	66.7	0.81	103	103	0	178	185	0.26	375
VD	Desarrollo de contenidos del programa de estudio	16	16	0	46	53.3	1.01	83	82.7	0	155	148	0.33	300
	Total	36		0	120		1.82	186		0	333		0.6	675

$$X_c^2 = 2.41 \text{ gl} = 3 \quad X_a^2 = 3.84$$

➤ Sector privado

	Variables	Nunca			AlgunasVeces			CasiSiempre			Siempre			Total
		Fo	Fe	X_c^2	Fo	Fe	X_c^2	Fo	Fe	X_c^2	Fo	Fe	X_c^2	
VI	Metodología de Enseñanza	88	62.2	10.7	110	106	0.14	113	126	1.36	104	121	2.27	415
VD	Desarrollo de contenidos del programa de estudio	24	49.8	13.3	81	84.9	0.18	114	101	1.7	113	96.4	2.84	332
	Total	112		24	191		0.32	227		3.07	217		5.12	747

$$X_c^2 = 32.5 \text{ gl} = 3 \quad X_a^2 = 3.84$$

$X_c^2 = 2.41$ para sector público y 32.5 para sector privado $\text{Gl} = 3$

$$X_a^2 = 3.84$$

Regla de Decisión R.D.

$X_c^2 \geq X_\infty^2$ Se acepta la hipótesis de trabajo

$X_c^2 \leq X_\infty^2$ Se rechaza la hipótesis de trabajo

Con un nivel de significación del 5% y 3 grados de libertad se comprobó que chi cuadrado calculado es menor que chi alfa, para el sector público por lo tanto se acepta la hipótesis nula que dice: **“No es evidente por parte de los docentes la aplicación de una metodología de enseñanza activa en el desarrollo de contenidos del programa de estudio; mientras para el sector privado los estudiantes afirman que la metodología si influye en el desarrollo de los contenidos.**

HIPÓTESIS ESPECIFICA N° 3

El proceso de evaluación que aplican los docentes está enfocado en el desarrollo de competencias académicas en los estudiantes.

➤ Sector Público

	Variables	Nunca			AlgunasVeces			CasiSiempre			Siempre			Total
		Fo	Fe	X_c^2	Fo	Fe	X_c^2	Fo	Fe	X_c^2	Fo	Fe	X_c^2	
VI	La evaluación	11	15	1.067	34	35.5	0.063	48	51.5	0.238	132	123	0.659	225
VD	Con enfoque de desarrollo de competencias académicas	19	15	1.067	37	35.5	0.063	55	51.5	0.238	114	123	0.659	225
	Total	30		2.133	71		0.127	103		0.476	246		1.317	450

$$X_c^2 = 4.053 \text{ gl} = 3 \quad X_a^2 = 3.84$$

➤ Sector Privado

	Variables	Nunca			AlgunasVeces			CasiSiempre			Siempre			Total
		Fo	Fe	X_c^2	Fo	Fe	X_c^2	Fo	Fe	X_c^2	Fo	Fe	X_c^2	
VI	Metodología de Enseñanza	15	19.5	1.038	59	58.5	0.004	80	74.5	0.406	95	96.5	0.023	249
VD	Desarrollo de contenidos del programa de estudio	24	19.5	1.038	58	58.5	0.004	69	74.5	0.406	98	96.5	0.023	249
	Total	39		2.077	117		0.009	149		0.812	193		0.047	498

$$X_c^2 = 2.944 \text{ gl} = 3 \quad X_a^2 = 3.84$$

$X_c^2 = 4.053$ para sector público y 2.944 para sector privado $Gl = 3$
 $X_a^2 = 3.84$

Regla de Decisión R.D.

$X_c^2 \geq X_\infty^2$ Se acepta la hipótesis de trabajo

$X_c^2 \leq X_\infty^2$ Se rechaza la hipótesis de trabajo

Con un nivel de significación del 5% y 3 grados de libertad se comprobó que chi cuadrado calculado es mayor que chi alfa, por lo tanto rechaza la hipótesis nula que dice: **El proceso de evaluación que aplican los docentes no está enfocado en el desarrollo de competencias académicas en los estudiantes del sector público**, mientras que los del sector privado si se acepta dado que los datos infieren que la evaluación no se enfoca al desarrollo de competencias académicas

4.3 ANALISIS DESCRIPTIVO PORCENTUAL DEL CUESTIONARIO ADMINISTRADO A LOS DOCENTES

Hipótesis General

Existe coherencia de los componentes curriculares prescritos en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje implementado por los docentes.

CUADRO 5. COMPONENTES CURRICULARES VS EL PROCESO DE ENSEÑANZA

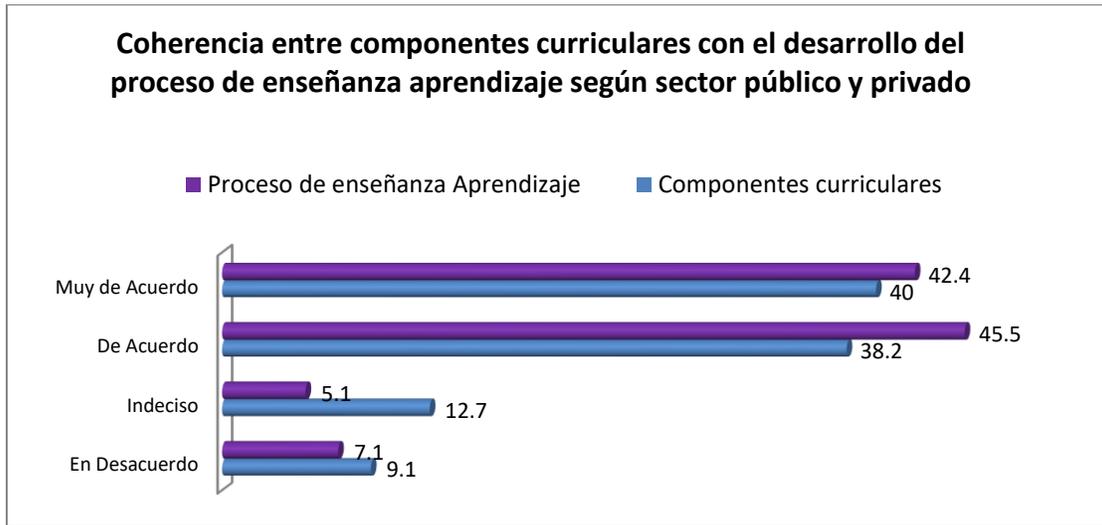
Variables	EnDesacuerdo		Indeciso		De Acuerdo		Muy de Acuerdo		Total		
	F	%	F	%	F	%	F	%			
Componentes curriculares											
1.	Se reconocer los diferentes componentes que comprende el currículo nacional.		1	9.1	1	9.1	3	27.3	6	54.5	11
2.	Los fines del sistema educativo salvadoreño están expresados en los objetivos del currículo nacional.		1	9.1	1	9.1	5	45.5	4	36.4	11
3.	Los contenidos definen lo que debe ser enseñado y aprendido por nivel educativo.		1	9.1	1	9.1	5	45.5	4	36.4	11
4.	Las directrices del quehacer docente emanan del currículo.		1	9.1	3	27.3	3	27.3	4	36.4	11
5.	El currículo contempla los lineamientos de evaluación a implementar en el proceso de		1	9.1	1	9.1	5	45.5	4	36.4	11
TOTAL			5	9.1	7	12.7	21	38.2	22	40	55
Procesos de enseñanza Aprendizaje											
6.	La utilidad de los OC radica en orientar el camino que se debe tomar para lograr los fines que persigue.		1	9.1	2	18.2	6	54.5	2	18.2	11
7.	Los contenidos son el eje alrededor del cual se organiza el proceso de enseñanza aprendizaje.		1	9.1	1	9.1	6	54.5	3	27.3	11
8.	En el proceso de enseñanza aprendizaje se desarrollan tres tipos de contenidos: conceptuales, Procedimentales y actitudinales.		0	0	0	0	3	27.3	8	72.7	11
9.	Los diferentes contenidos se deben abordar de forma separada con el fin de lograr los objetivos del programa.		2	18.2	0	0	4	36.4	5	45.5	11
10.	Los contenidos conceptuales están conformados por conceptos, principios, leyes, enunciados, teoremas y modelos que los estudiantes deben "aprender".		0	0	1	9.1	6	54.5	4	36.4	11
11.	Los contenidos procedimentales son las metodologías utilizadas y aprehendidas a....		1	9.1	0	0	5	45.5	5	45.5	11
12.	Los contenidos actitudinales se entienden como una serie de contenidos que se clasifican en valores, actitudes y normas.		0	0	0	0	5	45.5	6	54.5	11
13.	La integración de los contenidos es la guía para la planificación y desarrollo de la actuación docente en el PEA		1	9.1	0	0	7	63.6	3	27.3	11
14.	Puedo afirmar que existe coherencia entre los componentes curriculares prescritos y su desarrollo en el PEA implementado por los..		1	9.1	1	9.1	3	27.3	6	54.5	11
TOTAL			7	7.1	5	5.1	45	45.5	42	42.4	99

En primer lugar, se ha buscado confirmar o desestimar la hipótesis principal de esta investigación; esto es, “la existencia de coherencia de los componentes curriculares prescritos en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje implementado por los docentes”. Para ello, se consolidaron los datos en el programa SPSS de un cuestionario que fue administrado a 11 docentes, 5 pertenecientes al sector privado y 6 pertenecientes al sector público. Las afirmaciones del cuestionario estaban diseñadas para evaluar la variable “componentes curriculares” vs la variable “proceso de enseñanza aprendizaje”. Según los resultados que muestra el cuadro 5, se observa que los docentes no muestran un conocimiento absoluto de lo que es el desarrollo de los componentes curriculares en el proceso de enseñanza aprendizaje, la tendencia de respuesta fue a puntos medios dado que optaron más por la opción “de acuerdo” permitiendo inferir que los docentes no están cumpliendo a cabalidad con el desarrollo de los componentes curriculares en su práctica educativa.

CUADRO 5.1 COMPARATIVA DE LA VARIABLE DEPENDIENTE E INDEPENDIENTE

	Variables	EnDesacuerdo		Indeciso		De Acuerdo		Muy de Acuerdo		Total
		F	%	F	%	F	%	F	%	
VI	Componentes curriculares	5	9.1	7	12.7	21	38.2	22	40	55
VD	Proceso de enseñanza Aprendizaje	7	7.1	5	5.1	45	45.5	42	42.4	99

GRÁFICO 5. HIPOTESIS GENERAL



HIPÓTESIS ESPECIFICA N° 1

Existe coherencia entre la formulación de objetivos curriculares y la planificación didáctica que elaboran los docentes.

CUADRO 6. OBJETIVOS CURRICULARES VS PLANIFICACION DIDACTICA

	Variables	EnDesacuerdo		Indeciso		De Acuerdo		Muy de Acuerdo		Total
		F	%	F	%	F	%	F	%	
	Objetivoscurriculares									
15	Los objetivos curriculares describen los resultados generales que se espera obtener en el proceso educativo, satisfaciendo las necesidades sociales identificadas previamente.	1	9.1	0	0	9	81.8	1	9.1	11
16	Los objetivos curriculares nos dicen el cómo enseñar y que deben aprender los estudiantes.	2	18.2	1	9.1	6	54.5	2	18.2	11
17	Los objetivos de los planes de estudio son las intenciones educativas que se pretende lograr en el nivel a cursar.	1	9.1	0	0	9	81.8	1	9.1	11
18	Los objetivos de las unidades didácticas son las intenciones educativas que se pretenden lograr al finalizar dicha unidad.	1	9.1	0	0	5	45.5	5	45.5	11
19	Los objetivos de la sesión de clase deben ser estructurados en función del logro de competencias.	0	0	0	0	4	36.4	7	63.6	11
20	En general los objetivos curriculares ayudan a definir las acciones y procedimientos que deben llevarse a cabo en la planificación didáctica.	1	9.1	0	0	5	45.5	5	45.5	11
21	Existe coherencia entre la formulación de objetivos curriculares y la planificación didáctica que elaboran los docentes.	0	0	0	0	2	18.2	9	81.8	11
	TOTAL	6	7.8	1	1.3	40	52	30	39.0	77
	Planificacióndidáctica									
22	El seguimiento de los objetivos curriculares facilita la programación y organización de la planificación didáctica.	1	9.1	0	0	5	45.5	5	45.5	11
23	La planificación didáctica es la herramienta que permite organizar las actividades en función de los contenidos, sus correspondientes objetivos, las estrategias de enseñanza, los recursos y la evaluación.	0	0	0	0	5	45.5	6	54.5	11
24	La planificación didáctica es en esencia un requisito administrativo con el cual se debe cumplir.	1	9.1	1	9.1	2	18.2	7	63.6	11
25	La planificación didáctica es un elemento sustantivo de la práctica docente que según los objetivos curriculares deben estar orientado a potenciar el aprendizaje de los estudiantes hacia el desarrollo de competencias.	0	0	0	0	3	27.3	8	72.7	11
	TOTAL	2	4.5	1	2.3	15	34.1	26	59.1	44

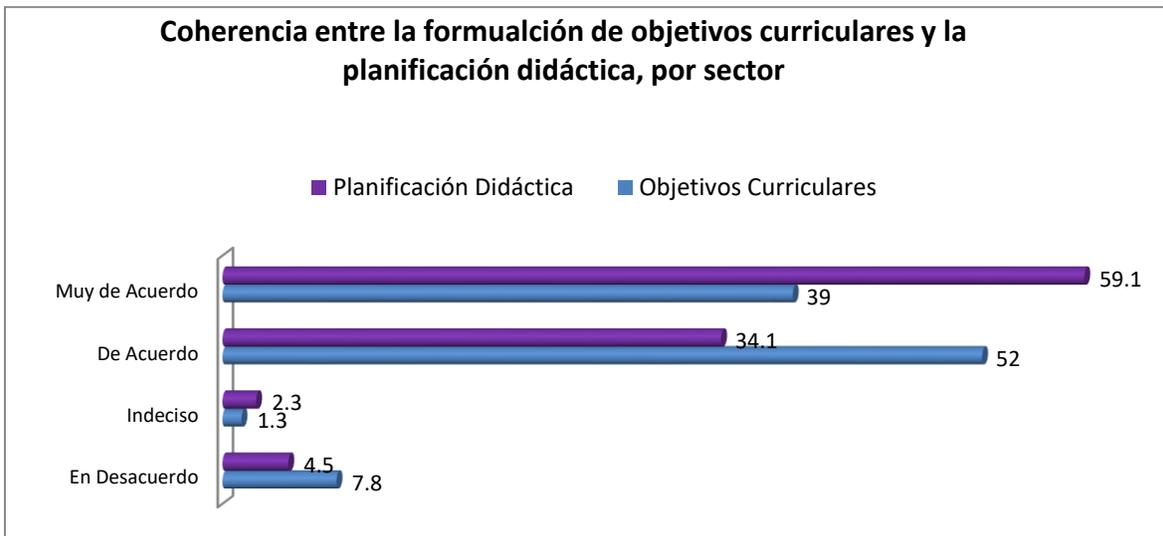
En esta hipótesis, se ha buscado confirmar o desestimar “si existencia coherencia entre la formulación de objetivos curriculares y la planificación didáctica que elaboran los

docentes” Para ello, se consolidaron los datos en el programa SPSS de un cuestionario que fue administrado a 11 docentes, 5 pertenecientes al sector privado y 6 pertenecientes al sector público. Las afirmaciones del cuestionario estaban diseñadas para evaluar la variable “objetivos curriculares” vs la variable “planificación didáctica”. Según los resultados que muestra el cuadro 6, se observa que los docentes no consienten que los objetivos curriculares sean el hilo conductor de la planificación docente dado que la tendencia de respuesta es “de acuerdo” cuando la opción ideal es “Muy de acuerdo”, en cuanto a la planificación didáctica se puede inferir que los docentes están conscientes de lo que implica este componente ya que la tendencia de respuesta es “muy de acuerdo” vale la pena mencionar que la mayoría de los docentes considera la planificación didáctica como un requisito a cumplir y no como poderosa herramienta de reflexión pedagógica , que sería lo ideal. Por otra parte dadas las discrepancias de apreciación entre ambos componentes, se puede inferir que la planificación didáctica realizada por los docentes no va de la mano con los objetivos curriculares que persigue el currículo.

CUADRO 6.1 COMPARATIVA DE LA VARIABLE DEPENDIENTE E INDEPENDIENTE

	Variables	EnDesacuerdo		Indeciso		De Acuerdo		Muy de Acuerdo		Total
		F	%	F	%	F	%	F	%	
VI	ObjetivosCurriculares	6	7.8	1	1.3	40	52	30	39.0	77
VD	PlanificaciónDidáctica	2	4.5	1	2.3	15	34.1	26	59.1	44

GRÁFICO 6. HIPOTESIS GENERAL



HIPÓTESIS ESPECIFICA N° 2

Es evidente por parte de los docentes la aplicación de una metodología de enseñanza activa en el desarrollo de contenidos del programa de estudio.

CUADRO 7. METODOLOGIA DE ENSEÑANZA VS DESARROLLO DEL CONTENIDO DE PROGRAMAS DE ESTUDIO.

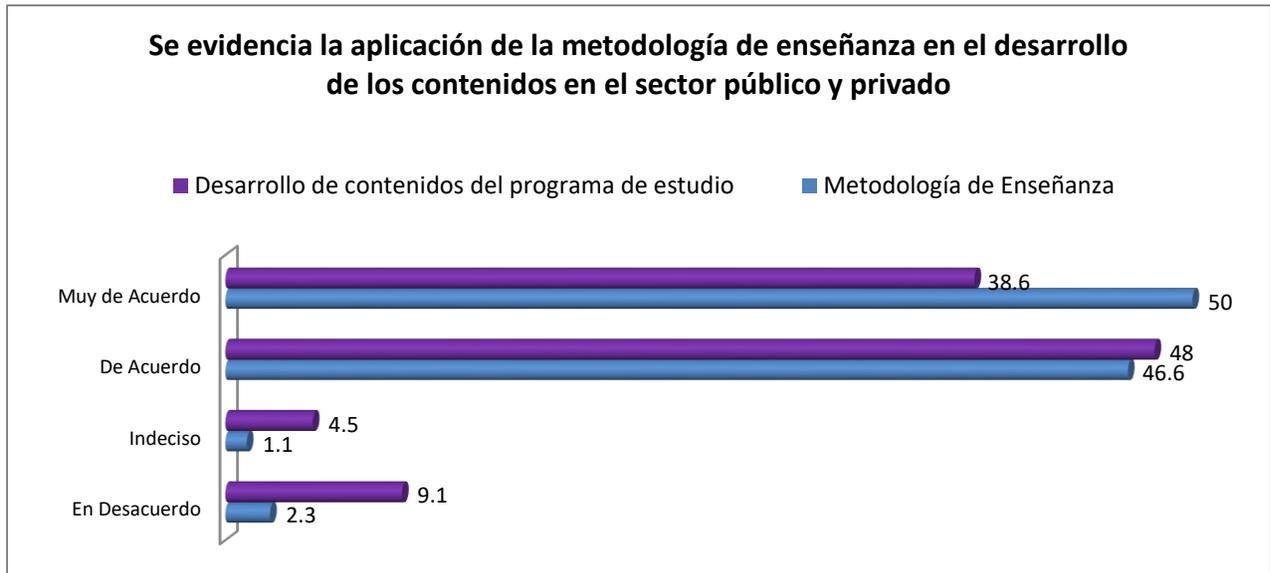
	Variables	EnDesacuerdo		Indeciso		De Acuerdo		Muy de Acuerdo		Total
		F	%	F	%	F	%	F	%	
	Metodologías de enseñanza									
26	Las metodologías activas conciben el aprendizaje como un proceso constructivo en el que se desarrollan competencias específicas....	0	0	0	0	4	36.4	7	63.6	11
27	Las estrategias de enseñanza que propongo en el aula son variadas y me ayudan a involucrar al estudiante en su propio aprendizaje.	0	0	0	0	4	36.4	7	63.6	11
28	Las estrategias de enseñanza que propongo en el aula tienen como fin solventar las necesidades de aprendizaje que los estudiantes presentan.	0	0	0	0	5	45.5	6	54.5	11
29	Utilizo diferentes formas de adecuar los aprendizajes y el dominio de las competencias educativas en las asignaturas que imparto.	0	0	0	0	4	36.4	7	63.6	11
30	Animo a los estudiantes a dirigir su propio aprendizaje y a practicar destrezas del aprender a aprender: seleccionar información, organizarse, criticar las evidencias...	0	0	0	0	4	36.4	7	63.6	11
31	Utilizo un sistema de apoyo educativo para los alumnos con dificultades de aprendizaje y/o integración.	0	0	1	9.1	8	72.7	2	18.2	11
32	Utilizo métodos de aprendizaje tales como: ABP, simulaciones, solución de casos, aprendizaje cooperativo etc.	1	9.1	0	0	6	54.5	4	36.4	11
33	En general, la metodología de enseñanza que aplico se privilegia el saber.	1	9.1	0	0	6	54.5	4	36.4	11
	TOTAL	2	2.3	1	1.1	41	46.6	44	50	88
	Desarrollo de contenidos del programa de estudio									
34	Mi metodología de enseñanza enfatiza y retoma las diferentes formas de aprender privilegiando el desarrollo de habilidades en los estudiantes	0	0	0	0	8	72.7	3	27.3	11
35	Mi metodología hace énfasis en la enseñanza de los contenidos.	1	9.1	1	9.1	4	36.4	5	45.5	11
36	Para el desarrollo de contenidos se debe demostrar un dominio alto en el campo cognoscitivo y práctico de las temáticas a desarrollar.	0	0	1	9.1	3	27.3	7	63.6	11
37	Diseño escenarios para que los estudiantes apliquen el aprendizaje desde diferentes perspectivas y disciplinas con el fin de resolver situaciones cotidianas.	0	0	1	9.1	5	45.5	5	45.5	11
38	Organizo y distribuyo el tiempo adecuadamente en función de los contenidos a desarrollar y de las necesidades de formación del alumnado.	0	0	0	0	8	72.7	3	27.3	11
39	Las actividades de clase están establecidas de manera apropiada y ordenada, los estudiantes se sienten responsables por la operación eficiente del proceso de enseñanza aprendizaje y participan activamente de este.	0	0	1	9.1	7	63.6	3	27.3	11
40	Los programas de estudio dificilmente fortalecen el desarrollo curricular de las asignaturas y no contribuyen al quehacer docente en el aula.	6	54.5	0	0	3	27.3	2	18.2	11
41	Se evidencia por parte de los docentes una metodología de enseñanza activa para el desarrollo de contenidos del programa de estudio	1	9.1	0	0	4	36.4	6	54.5	11
	TOTAL	8	9.1	4	4.5	42	48	34	38.6	88

En esta hipótesis, se ha buscado confirmar o desestimar “sise evidencia la aplicación de una metodología de enseñanza activa en el desarrollo de contenidos del programa” Para ello, se consolidaron los datos en el programa SPSS de un cuestionario que fue administrado a 11 docentes, 5 pertenecientes al sector privado y 6 pertenecientes al sector público. Las afirmaciones del cuestionario estaban diseñadas para evaluar la variable “metodologías activas” vs la variable “desarrollo de contenidos”. Según los resultados que muestra el cuadro 7, se observa que los docentes manifiestan poner en práctica las metodologías activas ya que la tendencia de respuesta es “Muy de acuerdo” pero se contradicen cuando en la afirmación # 33 también la mayoría considera que su metodología de enseñanza privilegia el saber por eso se infiere que los docentes puedan no tener claro en qué consisten las metodologías activas de enseñanza. En cuanto al desarrollo de contenidos la tendencia docente ha sido más para la opción “de acuerdo” cuando la opción ideal era “muy de acuerdo” manifestando así que hay que mejorar en ciertos aspectos que comprenden el desarrollar los contenidos del programa de forma consciente y reflexiva.

CUADRO 7.1 COMPARATIVA DE LA VARIABLE DEPENDIENTE E INDEPENDIENTE

	Variables	EnDesacuerdo		Indeciso		De Acuerdo		Muy de Acuerdo		Total
		F	%	F	%	F	%	F	%	
VI	Metodología de Enseñanza	2	2.3	1	1.1	41	46.6	44	50	88
VD	Desarrollo de contenidos del programa de estudio	8	9.1	4	4.5	42	48	34	38.6	88

GRÁFICO 7. HIPOTESIS ESPECÍFICA 2



HIPÓTESIS ESPECIFICA N° 3

El proceso de evaluación que aplican los docentes está enfocado en el desarrollo de competencias académicas en los estudiantes.

CUADRO 8.PROCESO DE EVALUACION VS EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS ACADEMICAS

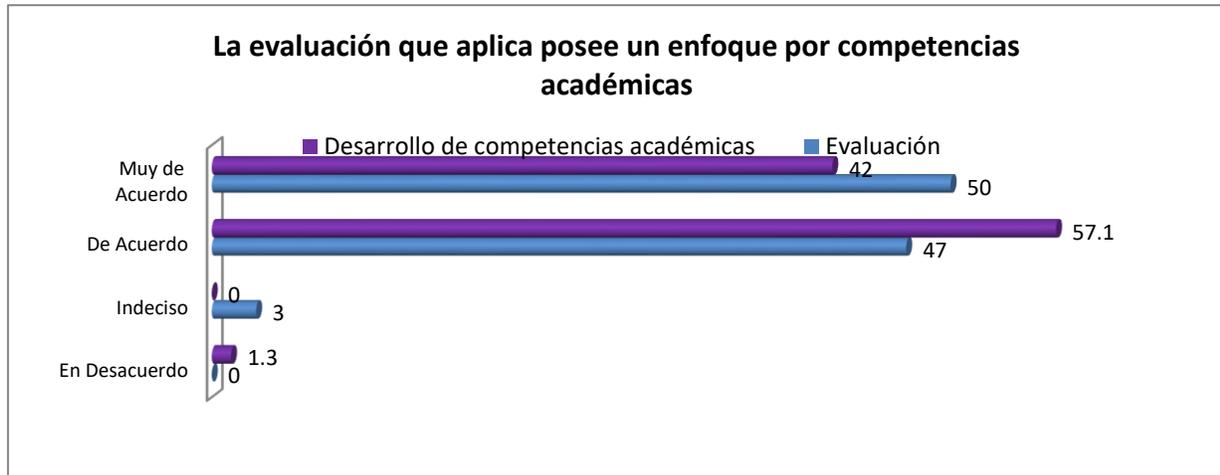
	Variables	EnDesacuerdo		Indeciso		De Acuerdo		Muy de Acuerdo		Total
		F	%	F	%	F	%	F	%	
42	En mi plan de evaluación se evidencia el seguimiento de las directrices del sistema de evaluación expresadas en la normativa "Evaluación al Servicio del Aprendizaje".	0	0	0	0	6	54.5	5	45.5	11
43	Los programas de estudio contemplan los lineamientos de evaluación a seguir en la asignatura.	0	0	1	9.1	7	63.6	3	27.3	11
44	La evaluación por competencia se concibe como el resultado de un juicio unilateral de resultados que sirven para la promoción escolar.	0	0	1	9.1	5	45.5	5	45.5	11
45	Utilizo diferentes tipos de evaluación en función de la diversidad de los estilos de aprendizaje, de los objetivos de aprendizaje, de los temas, de los contenidos...etc.	0	0	0	0	5	45.5	6	54.5	11
46	La evaluación a partir de indicadores de logro busca el desarrollo de de las potencialidades del estudiante.	0	0	0	0	4	36.4	7	63.6	11
47	Se debe proporcionar a los estudiantes un análisis o valoración sistemática acerca de las fortalezas y debilidades que presenta	0	0	0	0	4	36.4	7	63.6	11
	TOTAL	0	0	2	3.0	31	47.0	33	50	66
	Desarrollo de competencias académicas									
48	En el proceso de desarrollo de competencias establezco estrategias alternativas para apoyar a los alumnos, de acuerdo con sus necesidades de formación.	0	0	0	0	6	54.5	5	45.5	11
49	En el proceso de desarrollo de competencias diseño actividades para el aprendizaje autónomo, crítico y colaborativo de los estudiantes propiciando el desempeño óptimo de sus capacidades y habilidades.	0	0	0	0	5	45.5	6	54.5	11
50	Establezco estrategias de evaluaciones diversificadas y acordes a los propósitos educativos de la asignatura.	0	0	0	0	6	54.5	5	45.5	11
51	El desarrollo de competencias implica la participación activa del estudiante, analizando, transfiriendo, construyendo y aplicando conocimiento a través de la mejora.	0	0	0	0	6	54.5	5	45.5	11
52	Utilizo los resultados de la evaluación de los alumnos para auto evaluar mi propio proceso de enseñanza monitoreando mis estrategias en relación al éxito de los alumnos.	0	0	0	0	8	72.7	3	27.3	11
53	Se debe orientar a los alumnos a reconocer aquellos elementos que ayudan a su aprendizaje y los que lo dificultan.	0	0	0	0	6	54.5	5	45.5	11
54	El proceso de evaluación que aplican los docentes está enfocado en el desarrollo de las competencias académicas de los estudiantes	1	9.1	0	0	7	63.6	3	27.3	11
	TOTAL	1	1.3	0	0	44	57.1	32	42	77

En esta hipótesis, se ha buscado confirmar o desestimar “Si el proceso de evaluación que aplican los docentes está enfocado en el desarrollo de competencias académicas en los estudiantes”. Para ello, se consolidaron los datos en el programa SPSS de un cuestionario que fue administrado a 11 docentes, 5 pertenecientes al sector privado y 6 pertenecientes al sector público. Las afirmaciones del cuestionario estaban diseñadas para evaluar la variable “proceso de evaluación” vs la variable “desarrollo de competencias académicas”. Según los resultados que muestra el cuadro 8, la tendencia de respuesta docente es casi equitativa con las opciones “De acuerdo” y “Muy de acuerdo” por lo tanto se puede inferir que los docentes están en “cierto grado” consientes del proceso que implica la evaluación educativa asimismo reflejan que en su metodología de enseñanza procuran el desarrollo de competencias académicas, entiéndase estas como “el conjunto de conocimientos, habilidades, disposiciones y conductas que posee una persona, que le permiten la realización exitosa de una actividad”. Para el caso de tercer ciclo prepararles para continuar sus estudios en bachillerato o para poder aprender un oficio o formarse en algún área técnica que no requiera título de bachiller. Vale la pena mencionar que estos resultados no son óptimos ya que evidencia en sí que existen vacíos por consolidar en cuanto al proceso de evaluación y el desarrollo de competencias en el aula.

CUADRO 8.1 COMPARATIVA DE LA VARIABLE DEPENDIENTE E INDEPENDIENTE

	Variables	EnDesacuerdo		Indeciso		De Acuerdo		Muy de Acuerdo		Total
		F	%	F	%	F	%	F	%	
VI	Evaluación	0	0	2	3.0	31	47.0	33	50	66
VD	Desarrollo de competencias académicas	1	1.3	0	0	44	57.1	32	42	77

GRÁFICO 7. HIPOTESIS ESPECÍFICA 3



4.4 ANALISIS CUALITATIVO DEL CUESTIONARIO DE OBSERVACION ADMINISTRADO A LOS DOCENTES.

El investigador utilizo la técnica de la observación de clase valiéndose del instrumento del cuestionario, en este cuestionario se esperaba constatar el desarrollo de los componentes curriculares en la práctica educativa de los docentes a los cuales se les observo su clase.

Para la observación se eligieron 2 docentes por institución, al azar, y se les solicito el facilitar la observación de dos sesiones de clases.

En el presente cuadro se consolida el análisis por variable de la observación de clase realizada a los cuatro docentes, diferenciando el sector público y el privado. Los criterios de observación con respecto a las afirmaciones fueron: Se Observa, No Se Observa, No Se Ajusta

Nº		Valoración General
	Variable: Componentes curriculares prescritos	<p>Al observar las clases del sector público con respecto a esta variable era evidente que aunque el docente este formado profesionalmente y conozca del que hacer en la práctica educativa, no evidenciaba una metodología de trabajo estructurada ya que creo que ambos docentes observados improvisaron su clase, los estudiantes mostraban duda de la actitud de su docente y de las cosas que este le requerida.</p> <p>En cuanto al sector privado este si evidenciaba una metodología de trabajo estructurada, los estudiantes se comportaron de forma natural, no había sorpresa o duda de la dirección de la clase.</p>
1	El docente evidencia el conocimiento de los objetivos curriculares.	
2	El docente evidencia el desarrollo de competencias.	
3	El docente evidencia que es lo que deben aprender los estudiantes.	
4	El docente evidencia el seguimiento de una metodología de enseñanza.	
5	El docente evidencia cómo, cuándo y qué será evaluado.	
	Variable: Proceso de enseñanza aprendizaje	<p>En esta variable se esperaba constatar como los docentes dirigen el proceso de enseñanza aprendizaje resultando lo siguiente: Con los docentes de la escuela pareciera no existir llevar un proceso lógico y ordenado de lo que es el desarrollo de la clase por lo tanto se puede inferir que no llevan el proceso de enseñanza aprendizaje de forma reflexiva.</p> <p>Los docentes del colegio mostraban un seguimiento de pasos para el desarrollo de su clase más estructurado y consiente.</p> <p>En ambos sectores no se pudo determinar si los criterios de evaluación que estos siguen era congruente con las actividades, fueran estas sumativas o formativas, ya que en ningún momento se les enfatizo esto a los estudiantes mientras desarrollaban las actividades de clase.</p>
1	El proceso de enseñanza aprendizaje toma como eje el desarrollo y la fusión de los diferentes tipos de contenidos.	
2	Se evidencia la sincronía del enfoque de la asignatura, y los objetivos de la asignatura con el desarrollo de los contenidos.	
3	El docente evidencia la selección y secuenciación de los contenidos (conocimientos, procedimientos y actitudes) con una distribución y progresión adecuada a las características del grupo de alumnos.	
4	La designación del tiempo planteado para el desarrollo del contenido y actividades son congruentes con el grado de dificultad que las temáticas requieren y necesidades que los alumnos presentan.	
5	Los criterios e instrumentos de evaluación son congruentes con las actividades y competencias a desarrollar.	

Nº		Valoración
	Variable: Objetivos curriculares	<p>En el sector público no se pudo determinar si la sesión de clase estaba estructurada en función del logro de competencias, una razón era que los docentes no hicieron saber cuál era el objetivo de la clase y la otra razón fue el hecho de poderse observar durante las actividades que desarrollaban.</p> <p>En el sector privado si se pudo constatar que tenía como guía los indicadores de logro para la sesión de clase aunque las actividades parecían no ser tan pertinentes para el desarrollo de estas.</p>
1	Los objetivos de la sesión de clase están estructurados en función del logro de competencias.	
2	Los objetivos de la clase expresan consonancia con el enfoque de enseñanza que persigue el currículo.	
3	Los objetivos de la clase expresan claramente las habilidades que los estudiantes deben conseguir como reflejo y manifestación de la intervención educativa.	
4	El desarrollo del contenido muestra relación con los objetivos y competencias del programa de	

	estudios.	
5	Las actividades de evaluación y criterios de evaluación evidencian una relación estrecha con los contenidos desarrollados.	De igual forma en esta variable no se pudo constatar si la actividad de evaluación y los criterios de esta estaban relacionados con el contenido, ya que no se pudieron apreciar instrumentos de evaluación.
	Variable: Planificación didáctica	
1	La programación didáctica del docente está alineada con las directrices emanadas del currículo nacional, normativas, planes, programas de estudio y el proyecto curricular de centro facilitando su organización.	En esta variable, los docentes del sector público manifestaron contar con su planificación didáctica en digital pero que no la tenían consigo, así que no se pudo realizar el respectivo análisis.
2	La planeación evidencia diferentes estrategias y actividades de trabajo en función de los objetivos didácticos, de los tipos de contenidos y de las características de los alumnos.	Los docentes del sector privado si contaban con su planificación impresa ya que es un requerimiento de la institución para cada clase.
3	La planeación evidencia de modo explícito el sistema de evaluación, tipos, criterios, procedimientos, e instrumentos a utilizar.	De forma general se pudo apreciar que siguen las pautas de planificación, más no constatar detalladamente si dicha planificación didáctica estaba enfocada en potenciar el aprendizaje de los estudiantes a través de estrategias en función de los objetivos didáctico- pedagógicos.
4	La planificación didáctica del docente está orientada a potenciar el aprendizaje de los estudiantes a través del desarrollo de competencias.	
	Variable: Metodología de enseñanza.	
1	Se plantean estrategias de enseñanza para solventar las necesidades de aprendizaje que los estudiantes presentan.	En cuanto a metodología de enseñanza, en el área pública se evidencio la continuidad de la enseñanza centrada en el docente y no en el quehacer estudiantil. Se pudo observar salones de clase organizados en filas, y la repetición en coro de una respuesta obvia. No había manejo de la disciplina pareciera que los estudiantes no tienen normas a seguir dentro del salón de clase, los alumnos no eran monitoreados durante la realización de actividades, carecían de recursos visuales, y tampoco se evidenciaba un apoyo extra a aquellos alumnos que parecían no comprender indicaciones.
2	El docente propicia que los estudiantes se sientan responsables por la operación eficiente de su proceso de enseñanza aprendizaje participando activamente de este.	En cuanto al uso de metodologías activas esto no se evidenciaba, ya que predomino la cátedra docente.
3	La designación del tiempo planteado para el desarrollo de contenidos y actividades es congruentes con el grado de dificultad que las temáticas requieren y las necesidades que los alumnos presentan.	En otras palabras se evidenciaba que el docente privilegiaba el saber sobre el hacer.
4	Las estrategias de enseñanza y recursos son variados y procuran lograr la formación integral del estudiante.	
5	El docente refleja en su metodología de trabajo un sistema de apoyo para los alumnos con dificultades de aprendizaje y/o integración.	
6	El docente se vale del uso de metodologías activas para el aprendizaje tales como: ABP, simulaciones, solución de casos, aprendizaje cooperativo etc.	En el sector privado ocurría lo mismo que aunque estos tienen un entorno diferente no distanciaba mucho de lo que se hace en la escuela pública, dado que de igual manera se privilegia el saber sobre el saber hacer en las actividades llevadas a cabo en la sesión, vale mencionar que en este sector si se procuraba un ambiente más didáctico en el sentido que si había disciplina y puesto esto favorece enormemente el desarrollo de la clase.
7	La metodología que propicia el docente privilegia el saber hacer.	

	variable: Desarrollo de contenidos del programa de estudio	
1	La metodología de enseñanza enfatiza el desarrollo de competencias y habilidades para la vida.	Los programas de estudio y en si el currículo nacional enfatizan el desarrollo de competencias como eje primordial de la puesta en práctica de la educación, lastimosamente fue algo que no se pudo constatar en las clases observadas de ambos sectores, tal vez por la naturaleza de los temas o porque en verdad no es el desarrollo de competencias el fin de su metodología de enseñanza. Esto evidencia que hace falta un poco más de compromiso en el que hacer docente, ya que si se contara con docentes más reflexivos sobre su labor entenderían que son pieza clave en la implementación de los componentes curriculares.
2	El docente demuestra un dominio alto en el campo cognoscitivo y practico de la temática a desarrollar.	
3	Las actividades que se presentan tienen relación con el logro de los aprendizajes esperados.	
4	Propone actividades para que los estudiantes apliquen el aprendizaje desde diferentes perspectivas y disciplinas con el fin de resolver situaciones cotidianas.	
5	Organiza y distribuye el tiempo en función de los contenidos a desarrollar y las necesidades de formación de los estudiantes.	
6	Los contenidos del programa y las actividades de clase están establecidas de manera apropiada y ordenada, y son congruentes con el grado de dificultad que las temáticas requieren.	
7	El docente utiliza recursos didácticos variados, suficientes y congruentes con las actividades dispuestas para los contenidos de trabajo.	
	Variable: Evaluación	
1	Se evidencia el seguimiento de las directrices del sistema de evaluación expresadas en la normativa "Evaluación al Servicio del Aprendizaje".	En esta variable, como lo ha venido reflejando las variables anteriores, no se pudo evidenciar el trabajo que realizan los docentes con respecto a la evaluación del aprendizaje.
2	El docente utiliza diferentes tipos de evaluación en función de la diversidad de los estilos de aprendizaje, de los objetivos de aprendizaje, de los temas, de los contenidos...etc.	
3	Las actividades de evaluación que se llevan a cabo procuran potenciar las habilidades y competencias de los estudiantes.	
4	El docente proporciona a los estudiantes un análisis o valoración sistemática acerca de las fortalezas y debilidades que presenta en función de superar sus limitantes y empoderar sus habilidades.	
	Variable: Desarrollo de competencias académicas.	
1	El docente evidencia el establecimiento de estrategias alternativas para apoyar a los alumnos, de acuerdo con sus necesidades de formación	En esta variable, ambos sectores reflejan carencia de conocimiento o voluntad por implementar estrategias que llevan a lograr en el estudiante un aprendizaje, autónomo y reflexivo, más consciente de sus capacidades y habilidades, que es lo que en si persigue el enfoque educativo del currículo nacional.
2	El docente evidencia el diseño de actividades para el aprendizaje autónomo, crítico y colaborativo de los estudiantes propiciando el desempeño óptimo de sus capacidades y habilidades.	

3	El docente establece estrategias de evaluación diversificada y acorde a los propósitos educativos de la asignatura.	
4	El docente propicia la participación activa de los estudiantes en su proceso de aprendizaje animando a los estudiantes a dirigir su propio aprendizaje y a practicar destrezas del aprender a aprender.	
5	El docente orienta a los alumnos a reconocer aquellos elementos que ayudan a su aprendizaje y los que lo dificultan.	

4.5 Conclusiones

<p>Objetivo General</p> <p>Analizar la coherencia de los componentes curriculares prescritos y como son desarrollados por los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje en el nivel de Educación Básica en las Instituciones Educativas Públicas y Privadas en El Salvador.</p>	<p>El análisis de la relación teoría-práctica de los componentes curriculares y su desarrollo en el proceso de enseñanza aprendizaje de las instituciones investigadas, permitió develar la implementación de un currículo desvinculado de la realidad, al prevalecer una inclinación hacia la omisión de algunos de sus componentes en la práctica educativa tales como: los objetivos, la evaluación y desarrollo de competencias, ya que se comprobó a través de las hipótesis que no existe articulación de estos en la planificación docente; es decir, predomina la perspectiva tradicional del currículo, que considera al estudiante como receptor pasivo y aislado de la realidad.</p> <p>La desarticulación entre los componentes curriculares y como son desarrollados en la práctica educativa encontrada responde a una acción docente desprovista de una acción reflexiva, donde el docente procura que el alumno sea capaz de adquirir un nivel consciente de lo que implica formarse integralmente para la vida.</p> <p>Se puede considerar que sin una práctica reflexiva del quehacer en el aula difícilmente el docente estará comprometido con las directrices que emanan del currículo y por lo tanto en perspectiva se pierde el fin por el cual se crea un currículo como guía e instrumento de apoyo para la práctica educativa.</p>
Objetivos Específicos	
<p>1. Describir si existe coherencia entre la formulación de objetivos curriculares y la planificación didáctica que elaboran los docentes.</p>	<p>Al analizar la valoración docente y estudiantil de las instituciones educativas que se abordaron para esta investigación con respecto a si existe o no coherencia con la planificación docente, se determina que los docentes de ambos sectores público y privado están conscientes del proceso de planeación que se debe de llevar a cabo más no lo relaciona con los objetivos curriculares, significando así que no existe una aplicabilidad real de estos en la planificación docente, ya que no está en congruencia con los fines educativos del currículo.</p> <p>En cuanto a la valoración estudiantil del sector público estos consideran que si se evidencia el seguimiento de objetivos en la planificación docente, lo contrario del sector privado, pero dado que los valores dados por los estudiantes no son contundentes, la hipótesis hecha para estas variables fue rechazada, significando que los docentes tanto del sector público y privado deben reforzar sus conocimientos de planificación didáctica en función de la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje que lideran.</p>
<p>2. Verificar si se evidencia por parte de los docentes la aplicación</p>	<p>Referente a la metodología de enseñanza para el desarrollo de contenidos, se encontró una</p>

<p>de una metodología de enseñanza activa para el desarrollo de contenidos del programa de estudio.</p>	<p>marcada ausencia de metodologías de enseñanza activas, dado que se observó la aplicación de estrategias dirigidas a un aprendizaje más que todo mecanicista, lo cual dista mucho de lo que el enfoque curricular propone.</p> <p>En perspectiva esto significa que los docentes carecen de estrategias de enseñanza activas que propicien el desarrollo congruente de la práctica educativa en el aula. Por lo tanto se evidencia que los docentes tanto del sector público como privado deben de redirigir su estrategia de enseñanza con el fin de acercar más su metodología de enseñanza a lo que el currículo procura a través del desarrollo de los contenidos.</p> <p>Se debe apostar por la profesionalización docente tanto en el sector público como en el privado y de esta manera fortalecer aquellas áreas en las cuales los docentes necesitan mejorar.</p>
<p>3. Diagnosticar si el proceso de evaluación que aplican los docentes está enfocado en el desarrollo de competencias.</p>	<p>En el área de evaluación difícilmente se pudo corroborar el trabajo realizado por los docentes de ambos sectores. En la observación no se pudo constatar si la metodología de evaluación implementada por ellos era congruente con lo que se requiere en la normativa de evaluación, pero en los resultados de la evaluación estudiantil los estudiantes del sector público consideran que sí existe una metodología de evaluación enfocada al desarrollo de competencias, más esto no ocurre en el sector privado, los cuales si concuerdan con que no existe una metodología de evaluación adecuada.</p> <p>A la luz de estos resultados se puede deducir que los docentes, sobre todo los del sector privado, no están llevando una metodología de evaluación congruente con la normativa del MINED, por lo tanto si el docente planea actividades encaminadas al logro de procesos más que a la medición de resultados; deberá ser más creativo a la hora de evaluar, aplicando estrategias de colaboración, trabajo en grupo, resolución de problemas etc.</p>

4.6 Recomendaciones

A la luz del análisis de resultado a continuación se proponen una serie de acciones que pueden ayudar a los involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje a coadyuvar los vacíos que existen entre los componentes curriculares y su implementación en el aula. Estas recomendaciones están expresadas en relación a los objetivos planteados en esta investigación.

<p>Objetivo General</p> <p>Analizar la coherencia de los componentes curriculares prescritos y como son desarrollados por los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje en el nivel de Educación Básica en las Instituciones Educativas Públicas y Privadas en El Salvador.</p>	<p>A nivel institucional</p> <ul style="list-style-type: none">•Se debe de establecer una cultura de seguimiento y retroalimentación continúa con el fin de valorar los procesos de enseñanza- aprendizaje, partiendo de la revisión de la planificación didáctica, verificando la relación de los componentes curriculares: objetivos, contenidos, metodología, recursos y evaluación. <p>Así como a través de las visitas a los diferentes ambientes formativos. Dicho monitoreo se debe desarrollar de forma permanente, brindando un acompañamiento personal involucrando a todos los docentes en el proceso, para que estos reflexionen sobre su práctica, también se debe brindar un seguimiento en dichos procesos de supervisión y monitoreo, en función del cumplimiento de las metas institucionales y la mejora continua de esta.</p> <p>A nivel docente</p> <ul style="list-style-type: none">•Búsqueda de formación continua y desarrollo profesional para la planta docente tanto pública como privada, con el objeto de mantener actualizado al personal y de esta manera ofrecer un mejor servicio, en este caso una educación de calidad, dicha capacitaciones deben enfocarse a la idoneidad de la especialidad docente; existen muchas capacitaciones gratuitas por diferentes instituciones públicas y privadas o con bajos costo que dan una aportación significativas al aprendizaje de los docente, como por ejemplo INSAFORP, ONGs, Alcaldías, Capacitaciones virtuales gratuitas•Implementación de estrategias como la sistematización de los procedimientos en los diferentes comités que participan en la estructuración y elaboración del PEI, así mismo se debe capacitar de acuerdo a las competencias de los involucrados, para su organización y seguimiento.
--	--

	<p>A nivel nacional</p> <p>-Toda institución ya sea esta pública o privada debería ser evaluada y monitoreada por MINED a través de los/as asesores pedagógicos, aplicando estrategias de seguimiento para velar porque se cumplan con el desarrollo de los componentes curriculares en la práctica educativa.</p>
<p>Objetivos Específicos</p>	
<p>1. Describir si existe coherencia entre la formulación de objetivos curriculares y la planificación didáctica que elaboran los docentes.</p>	<p>A nivel institucional</p> <p>-Se debe analizar los planes y programas de estudio del MINED de forma colegiada para realizar adecuaciones contextualizadas a nivel institucional.</p> <p>-Se debe establecer lineamientos para la planificación docente y estandarizar los procesos a desarrollar según el enfoque de enseñanza que persigue el currículo y la institución en sí. Esto se traduce en la actualización y reestructuración de los planes y Programas de estudio de forma contextualizada, valorando la pertinencia a nivel institucional, en función del desarrollo de competencias que den respuesta a las necesidades de enseñanza este siglo.</p> <p>-Realizar talleres de fortalecimiento al desempeño docente, referidos a la utilización de los programas de estudio de la asignatura, guías metodológicas, libros de textos y cuadernos de ejercicios, con el fin de facilitar una comprensión del proceso a seguir de la inclusión del enfoque basado por competencias en la planificación didáctica.</p> <p>A nivel docente</p> <p>-Mostrar apertura e interés por la mejora de sus prácticas educativas con el objetivo de fortalecer y actualizar los conocimientos que adquirieron cuando fueron formados como docentes.</p> <p>-Valorar la importancia que tiene el seguir los objetivos curriculares en su planificación docente ya que esto le ayuda a brindar una educación apegada a los fines educativos que se siguen en cada asignatura.</p> <p>-Se recomienda que los docentes autoevalúen sus prácticas pedagógicas constantemente para alcanzar un alto nivel de desempeño que les permita direccionar de mejor manera los conocimientos y sobre todo que no se limiten a planificar y ejecutar sino que evalúen periódicamente los aprendizajes en sus estudiantes.</p> <p>-Crear espacios y un ambiente favorable de enseñanza que</p>

	<p>incentive el inter-aprendizaje de tal forma que promueva la participación activa y que genere curiosidad e interés por investigar y aprender.</p> <p>A nivel de instituciones formadores de docentes</p> <p>-Se deben de crear estándares académicos más altos en el desempeño docente durante sus años de formación, ya que tres años de formación parecen no ser suficientes.se debe de trabajar en un perfil docente más integral que vaya acorde al proceso evolutivo de la educación actual.</p>
<p>2. Verificar si se evidencia por parte de los docentes la aplicación de una metodología de enseñanza activa para el desarrollo de contenidos del programa de estudio.</p>	<p>A nivel institucional</p> <ul style="list-style-type: none"> • Creación de un Focus Group de “Gestión de la Calidad Educativa” rotativo, con la finalidad de que toda la planta docente forme parte activa dentro de este, dándole seguimiento a las actividades, monitoree, supervise y evalúe todos los procedimientos enfocados al proceso de enseñanza-aprendizaje y a la formación integral de los estudiantes. • En las pausas pedagógicas reflexionar sobre la práctica educativa que se debe llevar en el aula a través de capacitaciones. • Promoción entre el personal docente a la creatividad e innovación educativa, para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje, por medio de la participación e implementación actividades de enseñanza activas. • Brindar un acompañamiento pedagógico más que de supervisión en los procesos de evaluación docente y monitoreo, en función del cumplimiento de las metas institucionales y la mejora continua de esta. <p>A nivel docente</p> <ul style="list-style-type: none"> • En general el docente debe reorientar su metodología de trabajo mecanicista a una metodología activa que permita el desarrollo de las capacidades y habilidades de los estudiantes. • se le recomienda al profesor que dé a los alumnos las herramientas necesarias para que tengan un aprendizaje significativo y su papel en su aprendizaje sea más protagónico. • Se debe favorecer la adaptación de actividades tomando en cuenta las características y estilos de aprendizajes de los alumnos; esto ayudará a que el alumno pueda construir su propia identidad cognitiva. De la misma forma el profesor podrá identificar sus habilidades y carencias como facilitador. • Se debe procurar mantener motivados a los estudiantes mediante la participación activa de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, animando a los estudiantes a dirigir su propio aprendizaje y a practicar destrezas del aprender a aprender.

<p>3. Diagnosticar si el proceso de evaluación que aplican los docentes está enfocado en el desarrollo de competencias.</p>	<p>A nivel institucional</p> <ul style="list-style-type: none"> -Ambas instituciones abordadas se les recomienda invertir en capacitación docente respecto al proceso de evaluación que deben de llevar los docentes en el aula, o en su defecto socializar a nivel institucional los requerimientos de la normativa para la evaluación de los aprendizajes y poder así estandarizar su metodología de evaluación de forma institucional. -Deben establecer también los lineamientos de evaluación y promoción que implementaran en la institución y socializarlos con la comunidad estudiantil y los padres de familia para que estos conozcan de ellos. - La institución debe establecer el asesoramiento continuo sobre el diseño y uso de diferentes instrumentos de evaluación elaborados a partir de los indicadores y criterios de logro según la técnica de evaluación, ciclos, niveles, asignaturas, especialidades, porque de esta manera se aplican los procesos de pensamiento y niveles de complejidad taxonómica de ellos.

BIBLIOGRAFIA

1. AA.VV. (15 de mayo de 2005). Documento marco para el currículo Vasco. *Documento marco para el currículo Vasco*. España, España: GRAÓ.
2. Aguilar Avilés, G. A. (1995). *Un vistazo al pasado de la educación en El Salvador, Documento I, Redorma Educativa en Marcha*. San Salvador, El Salvador: Ministerio de Educación de la República de El Salvador.
3. Bachelard, Gastón. (2007). *La formación del espíritu científico: contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
4. Barriga, D. (2000). *Educación basada en competencias: consideraciones sobre la percepción del docente*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
5. Barron. (2000). *La educación basada en competencias en el marco de los procesos de globalización*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
6. Braslavsky, C. (1999). *El aula XXI*. Argentina: Ediciones Santillana. S.A.
7. Escamilla, L. M. (1981). *Historia contemporánea de la educación en El Salvador*. San Salvador: Dirección de publicaciones.
8. Escamilla, M. L. (1981). *Reformas educativas. Historia contemporánea de la educación formal en El Salvador*. San Salvador, El Salvador: Ministerio de Educación de la República de El Salvador.
9. Gimeno. (1998: 33). *Poderes inestables*. Madrid: Morata.
10. Gimeno Sacristán. (1989: 3). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal.
11. Hernán Torres, D. A. (2009). *La Didáctica General*. San José, Costa Rica: CECC/SICA.
12. Hernández y Sancho. (1993). *LA ORGANIZACIÓN DE LOS CONOCIMIENTOS ESCOLARES EN: PARA SABER NO BASTA CON SABER LA ASIGNATURA*. Barcelona: PAIDOS .
13. Hurtado. (2000). *Metodología de la investigación*. México: SEP.
14. Jack Delors. (1994). *Los cuatro pilares de la educación*. Madrid: Santillana/UNESCO.
15. Jonnaert. (2007). *Perspectivas*. Montreal: Oficina Internacional de Educación.
16. Kemmis. (1993). *El currículo, más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.
17. Lemke, J. (1997). *Aprende a hablar ciencia*. España: Paidós.
18. Magendzo, A. y. (1993). *Curriculum, educación para la democracia en la modernidad*. Santiago: Abraham Magendzo.
19. MINED. (1994-1999). *Fundamentos Curriculares de la Educación Nacional*. San Salvador: Dirección Nacional de Educación .

20. MINED. (2008). *El currículo al servicio del aprendizaje*. San Salvador: Nacional.
21. MINED. (2009-2014). *Plan Social Educativo*. San Salvador: Dirección Nacional de Educación.
22. MINED. (2010). *Guía de actualización metodológica para docentes con el enfoque escuela inclusiva de tiempo pleno*. San Salvador: Dirección Nacional de Educación.
23. MINED. (2014). *Informe país de EPT al 2015*. San Salvador: CICOP, S.A de C.V.
24. Ministerio de Educación Ecuador. (2012). *Un Analisis del desarrollo Curricular*. Quito: Ministerio de Educación Ecuador.
25. Orellana Benado y Rosas. (1993). *Pluralismo: una ética del siglo XXI*. Santiago: Universidad de Santiago de Chile.
26. ORTEZ ELADIO ZACARIAS. (2007). *ASI SE INVESTIGA PASOS PARA HACER UNA INVESTIGACIÓN*. San Salvador: CLASICOS ROXSIL S.A. DE C.V.
27. Oteiza y Montero. (1994). *Diseño de Currículum*. San Tiago: MINEDUC.
28. Rendón, A. P. (07 de 06 de 2002). La formación docente del profesorado. *La formación docente del profesorado*. Barcelona, España: Bellaterra.
29. Roberto S., Carlos F., Pilar B. (2006: p 102 y 103). *Metodología de la Investigación*. MEXICO DF: MCGRAW-HILL.
30. Sacristan, G. (1991). *El currículo una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Ediciones Morata.
31. Sampieri. (1998). *Metodología de la investigación*. Mexico: Mcgraw-hill.
32. Sanmartí. (2010). *Aprender a evaluarse*. Barcelona: Aula de Innovación Educativa.
33. SITEAL. (2010). *El Salvador perfiles de países*. Buenos Aires: Instituto Internacional de Planificación Educativa .
34. Tanner y Tanner. (1975). *Curriculum development: theory into practice*. New York: Macmillan Publishing Co.
35. Tobón. (2006). *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*. Talca.
36. Torres, R. M. (1996). *The learning of those who teach*. New York: UNICEF/UNESCO.
37. UNESCO. (2000). *Foro mundial de la Educación* .
38. UNESCO. (2006). *Clasificación Internacional Normalizada de la Educación*. Mexico: UNESCO-UIS 2006.
39. Visauta. (1989:259-256). *Técnicas de investigación social*. Barcelona: PPU.

ANEXOS

ANEXO A: GUIA DE OBSERVACION DE CLASE

 <p>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EL SALVADOR DR. LUIS ALONSO APARICIO ILUMINA Y LIBERA</p>	<p>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE EL SALVADOR ESCUELA DE POST GRADO MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN</p>
--	--

GUIA DE OBSERVACION DE CLASE

GENERALIDADES

Ciudad _____ Departamento _____ Fecha: _____

Nombre de la Institución: _____

Ubicación: Rural _____ Urbana _____ Pública _____ Privada _____ (marcar con una x)

Docente: Femenino _____ Masculino _____ Rango de Edad: de 20-35 años _____ de 36-55 años. _____

Tema de la clase: _____ Asignatura: _____

Marcar si presenta carpeta docente Si ___ No ___ Se presenta en Físico _____ Digital _____

Aplicador: _____

Instrucciones: Lea detenidamente cada uno de los enunciados planteados en cada área y conteste de manera sincera colocando una X sobre el criterio que representa su valoración. Esta información será utilizada con fines de investigación académica.

Objetivo General: Analizar la coherencia de los componentes curriculares prescritos y como son desarrollados por los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje en el nivel de Educación Básica en las Instituciones Educativas Públicas y Privadas en El Salvador.

CRITERIOS: 1. Se Observa 2.No Se Observa 3.No Se Ajusta

N°	Variable	Valoración		
		1	2	3
	Variable: Componentes curriculares prescritos			
1	El docente evidencia el conocimiento de los objetivos curriculares.			
2	El docente evidencia el desarrollo de competencias.			
3	El docente evidencia que es lo que deben aprender los estudiantes.			
4	El docente evidencia el seguimiento de una metodología de enseñanza.			
5	El docente evidencia cómo, cuándo y qué será evaluado.			
	Variable: Proceso de enseñanza aprendizaje			
1	El proceso de enseñanza aprendizaje toma como eje el desarrollo y la fusión de de los diferentes tipos de contenidos.			
2	Se evidencia la sincronía del enfoque de la asignatura, y los objetivos de la asignatura con el desarrollo de los contenidos.			
3	El docente evidencia la selección y secuenciación de los contenidos (conocimientos, procedimientos y actitudes) con una distribución y progresión adecuada a las características del grupo de alumnos.			
4	La designación del tiempo planteado para el desarrollo del contenido y actividades son congruentes con el grado de dificultad que las temáticas requieren y			

	necesidades que los alumnos presentan.			
5	Los criterios e instrumentos de evaluación son congruentes con las actividades y competencias a desarrollar.			

N°	Variable:Objetivoscurriculares	Valoración		
		1	2	3
1	Los objetivos de la sesión de clase están estructurados en función del logro de competencias.			
2	Los objetivos de la clase expresan consonancia con el enfoque de enseñanza que persigue el currículo.			
3	Los objetivos de la clase expresan claramente las habilidades que los estudiantes deben conseguir como reflejo y manifestación de la intervención educativa.			
4	El desarrollo del contenido muestra relación con los objetivos y competencias del programa de estudios.			
5	Las actividades de evaluación y criterios de evaluación evidencian una relación estrecha con los contenidos desarrollados.			
	Variable: Planificacióndidáctica			
1	La programación didáctica del docente está alineada con las directrices emanadas del currículo nacional, normativas, planes, programas de estudio y el proyecto curricular de centro facilitando su organización.			
2	La planeación evidencia diferentes estrategias y actividades de trabajo en función de los objetivos didácticos, de los tipos de contenidos y de las características de los alumnos.			
3	La planeación evidencia de modo explícito el sistema de evaluación, tipos, criterios, procedimientos, e instrumentos a utilizar.			
4	La planificación didáctica del docente está orientada a potenciar el aprendizaje de los estudiantes a través del desarrollo de competencias.			
	Variable: Metodología de enseñanza.			
1	Se plantean estrategias de enseñanza para solventar las necesidades de aprendizaje que los estudiantes presentan.			
2	El docente propicia que los estudiantes se sientan responsables por la operación eficiente de su proceso de enseñanza aprendizaje participando activamente de este.			
3	La designación del tiempo planteado para el desarrollo de contenidos y actividades es congruentes con el grado de dificultad que las temáticas requieren y las necesidades que los alumnos presentan.			
4	Las estrategias de enseñanza y recursos son variados y procuran lograr la formación integral del estudiante.			
5	El docente refleja en su metodología de trabajo un sistema de apoyo para los alumnos con dificultades de aprendizaje y/o integración.			
6	El docente se vale del uso de metodologías activas para el aprendizaje tales como: ABP,simulaciones,solución de casos, aprendizaje cooperativo etc.			
7	La metodología que propicia el docente privilegia el saber hacer.			
	variable: Desarrollo de contenidos del programa de estudio			
1	La metodología de enseñanza enfatiza el desarrollo de competencias y habilidades para la vida.			
2	El docente demuestra un dominio alto en el campo cognoscitivo y practico de la			

	temática a desarrollar.			
3	actividades que se presentan tienen relación con el logro de los aprendizajes esperados.			
4	propone actividades para que los estudiantes apliquen el aprendizaje desde diferentes perspectivas y disciplinas con el fin de resolver situaciones cotidianas.			
5	organiza y distribuye el tiempo en función de los contenidos a desarrollar y las necesidades de formación de los estudiantes.			
6	Los contenidos del programa y las actividades de clase están establecidas de manera apropiada y ordenada, y son congruentes con el grado de dificultad que las temáticas requieren.			
7	El docente utiliza recursos didácticos variados, suficientes y congruentes con las actividades dispuestas para los contenidos de trabajo.			
	Variable: Evaluación			
1	Se evidencia el seguimiento de las directrices del sistema de evaluación expresadas en la normativa "Evaluación al Servicio del Aprendizaje".			
2	El docente utiliza diferentes tipos de evaluación en función de la diversidad de los estilos de aprendizaje, de los objetivos de aprendizaje, de los temas, de los contenidos...etc.			
3	Las actividades de evaluación que se llevan a cabo procuran potenciar las habilidades y competencias de los estudiantes.			
4	El docente proporciona a los estudiantes un análisis o valoración sistemática acerca de las fortalezas y debilidades que presenta en función de superar sus limitantes y empoderar sus habilidades.			
	Variable: Desarrollo de competencias académicas.			
1	El docente evidencia el establecimiento de estrategias alternativas para apoyar a los alumnos, de acuerdo con sus necesidades de formación			
2	El docente evidencia el diseño de actividades para el aprendizaje autónomo, crítico y colaborativo de los estudiantes propiciando el desempeño óptimo de sus capacidades y habilidades.			
3	El docente establece estrategias de evaluación diversificada y acorde a los propósitos educativos de la asignatura.			
4	El docente propicia la participación activa de los estudiantes en su proceso de aprendizaje animando a los estudiantes a dirigir su propio aprendizaje y a practicar destrezas del aprender a aprender.			
5	El docente orienta a los alumnos a reconocer aquellos elementos que ayudan a su aprendizaje y los que lo dificultan.			

ANEXO B: CUESTIONARIO PERSONAL DOCENTE



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE EL SALVADOR
ESCUELA DE POST GRADO
MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

“Cuestionario Personal Docente”

GENERALIDADES

Indicaciones: Favor marcar con una X o complementar según corresponda la información requerida.

Ciudad _____ **Departamento** _____ **Fecha:** _____

Nombre de la Institución: _____

Ubicación: Rural _____ Urbana _____ **Sector:** Publico _____ Privado _____

Sexo: Femenino ___ Masculino ___ **Rango de Edad:** de 20-35 años _____ de 36-55 años. _____

Cargo: _____ **Años de experiencia:** _____ **Grado académico:** _____

Niveles que atiende: Primaria ___ Básica ___ Bachillerato ___ **Materia/s que imparte:** _____

Objetivo General: Analizar la coherencia de los componentes curriculares prescritos y como son desarrollados por los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje en el nivel de Educación Básica en las Instituciones Educativas Públicas y Privadas en El Salvador.

INSTRUCCIONES: Lea detenidamente cada una de las afirmaciones planteadas en cada área y conteste de manera sincera colocando una **X** sobre el número que representa su valoración. La información que usted proporcionará es confidencial y será utilizada con fines de investigación académica. Porsuvaliosoaporte *gracias*.

ESCALA DE VALORACIÓN

1. En desacuerdo
2. Indeciso
3. De acuerdo
4. Muy de acuerdo

N°	Variable: Componentes curriculares prescritos	Valoración			
		1	2	3	4
1	Se reconocer los diferentes componentes que comprende el currículo nacional.				
2	Los fines del sistema educativo salvadoreño están expresados en los objetivos del currículo nacional.				
3	Los contenidos definen lo que debe ser enseñado y aprendido por nivel educativo.				
4	Las directrices del quehacer docente emanan del currículo.				
5	El currículo contempla los lineamientos de evaluación a implementar en el proceso de enseñanza aprendizaje.				

N°	Proceso de enseñanza aprendizaje	Valoración			
		1	2	3	4
6	La utilidad de los objetivos curriculares radica en orientar el camino que se debe tomar para lograr los fines que persigue.				
7	Los contenidos son el eje alrededor del cual se organiza el proceso de enseñanza aprendizaje.				
8	En el proceso de enseñanza aprendizaje se desarrollan tres tipos de contenidos: conceptuales, Procedimentales y actitudinales.				
9	Los diferentes contenidos se deben abordar de forma separada con el fin de lograr los objetivos del programa.				
10	Los contenidos conceptuales están conformados por conceptos, principios, leyes, enunciados, teoremas y modelos que los estudiantes deben “aprender”.				
11	Los contenidos procedimentales son las metodologías utilizadas y aprehendidas a través del proceso de enseñanza aprendizaje para lograr la asimilación de un determinado saber.				
12	Los contenidos actitudinales se entienden como una serie de contenidos que se clasifican en valores, actitudes y normas.				
13	La integración de los contenidos es la guía para la planificación y desarrollo de la actuación docente en el proceso de enseñanza aprendizaje.				
14	Puedo afirmar que existe coherencia entre los componentes curriculares prescritos y su desarrollo en el proceso de enseñanza y aprendizaje implementado por los docentes				

N°	Objetivos curriculares	Valoración			
		1	2	3	4
15	Los objetivos curriculares describen los resultados generales que se espera obtener en el proceso educativo, satisfaciendo las necesidades sociales identificadas previamente.				
16	Los objetivos curriculares nos dicen el cómo enseñar y que deben aprender los estudiantes.				
17	Los objetivos de los planes de estudio son las intenciones educativas que se pretende lograr en el nivel a cursar.				
18	Los objetivos de las unidades didácticas son las intenciones educativas que se pretenden lograr al finalizar dicha unidad.				
19	Los objetivos de la sesión de clase deben ser estructurados en función del logro de competencias.				
20	En general los objetivos curriculares ayudan a definir las acciones y procedimientos que deben llevarse a cabo en la planificación didáctica.				
21	Existe coherencia entre la formulación de objetivos curriculares y la planificación didáctica que elaboran los docentes				

N°	Planificación didáctica	Valoración			
----	-------------------------	------------	--	--	--

		1	2	3	4
22	El seguimiento de los objetivos curriculares facilita la programación y organización de la planificación didáctica.				
23	La planificación didáctica es la herramienta que permite organizar las actividades en función de los contenidos, sus correspondientes objetivos, las estrategias de enseñanza, los recursos y la evaluación.				
24	La planificación didáctica es en esencia un requisito administrativo con el cual se debe cumplir.				
25	La planificación didáctica es un elemento sustantivo de la práctica docente que según los objetivos curriculares deben estar orientado a potenciar el aprendizaje de los estudiantes hacia el desarrollo de competencias.				

N°	Metodología de enseñanza.	Valoración			
		1	2	3	4
26	Las metodologías activas conciben el aprendizaje como un proceso constructivo en el que se desarrollan competencias específicas y transversales que garantizan la formación integral del estudiante.				
27	Las estrategias de enseñanza que propongo en el aula son variadas y me ayudan a involucrar al estudiante en su propio aprendizaje.				
28	Las estrategias de enseñanza que propongo en el aula tienen como fin solventar las necesidades de aprendizaje que los estudiantes presentan.				
29	Utilizo diferentes formas de adecuar los aprendizajes y el dominio de las competencias educativas en las asignaturas que imparto.				
30	Animo a los estudiantes a dirigir su propio aprendizaje y a practicar destrezas del aprender a aprender: seleccionar información, organizarse, criticar las evidencias...				
31	Utilizo un sistema de apoyo educativo para los alumnos con dificultades de aprendizaje y/o integración.				
32	Utilizo métodos de aprendizaje tales como: ABP, simulaciones, solución de casos, aprendizaje cooperativo etc.				
33	En general, la metodología de enseñanza que aplico se privilegia el saber.				

N°	Desarrollo de contenidos del programa de estudio	Valoración			
		1	2	3	4
34	Mi metodología de enseñanza enfatiza y retoma las diferentes formas de aprender privilegiando el desarrollo de habilidades en los estudiantes				
35	Mi metodología hace énfasis en la enseñanza de los contenidos.				
36	Para el desarrollo de contenidos se debe demostrar un dominio alto en el campo cognoscitivo y práctico de las temáticas a desarrollar.				
37	Diseño escenarios para que los estudiantes apliquen el aprendizaje desde diferentes perspectivas y disciplinas con el fin de resolver situaciones cotidianas.				
38	Organizo y distribuyo el tiempo adecuadamente en función de los contenidos a				

	desarrollar y de las necesidades de formación del alumnado.				
39	Las actividades de clase están establecidas de manera apropiada y ordenada, los estudiantes se sienten responsables por la operación eficiente del proceso de enseñanza aprendizaje y participan activamente de este.				
40	Los programas de estudio difícilmente fortalecen el desarrollo curricular de las asignaturas y no contribuyen al quehacer docente en el aula.				
41	Se evidencia por parte de los docentes una metodología de enseñanza activa para el desarrollo de contenidos del programa de estudio				

N°	Evaluación	Valoración			
		1	2	3	4
42	En mi plan de evaluación se evidencia el seguimiento de las directrices del sistema de evaluación expresadas en la normativa "Evaluación al Servicio del Aprendizaje".				
43	Los programas de estudio contemplan los lineamientos de evaluación a seguir en la asignatura.				
44	La evaluación por competencia se concibe como el resultado de un juicio unilateral de resultados que sirven para la promoción escolar.				
45	utilizo diferentes tipos de evaluación en función de la diversidad de los estilos de aprendizaje, de los objetivos de aprendizaje, de los temas, de los contenidos...etc.				
46	La evaluación a partir de indicadores de logro busca el desarrollo de de las potencialidades del estudiante.				
47	Se debe proporcionar a los estudiantes un análisis o valoración sistemática acerca de las fortalezas y debilidades que presenta en función de superar sus limitantes y empoderar sus habilidades.				

N°	Desarrollo de competencias académicas.	Valoración			
		1	2	3	4
48	En el proceso de desarrollo de competencias establezco estrategias alternativas para apoyar a los alumnos, de acuerdo con sus necesidades de formación.				
49	En el proceso de desarrollo de competencias diseño actividades para el aprendizaje autónomo, crítico y colaborativo de los estudiantes propiciando el desempeño óptimo de sus capacidades y habilidades.				
50	Establezco estrategias de evaluaciones diversificadas y acordes a los propósitos educativos de la asignatura.				
51	El desarrollo de competencias implica la participación activa del estudiante, analizando, transfiriendo, construyendo y aplicando conocimiento a través de la mejora continua, la reflexión y autoevaluación.				

52	Utilizo los resultados de la evaluación de los alumnos para auto evaluar mi propio proceso de enseñanza monitoreando mis estrategias en relación al éxito de los alumnos.				
53	Se debe orientar a los alumnos a reconocer aquellos elementos que ayudan a su aprendizaje y los que lo dificultan.				
54	El proceso de evaluación que aplican los docentes está enfocado en el desarrollo de las competencias académicas de los estudiantes				

ANEXO C : CUESTIONARIO ESTUDIANTES



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE EL SALVADOR
ESCUELA DE POST GRADO
MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

N° _____

CUESTIONARIO DIRIGIDO A ESTUDIANTES

GENERALIDADES

Indicaciones: Favor marcar con una X o complementar según corresponda la información requerida.

Ciudad _____ **Departamento** _____ **Fecha:** _____

Nombre de la Institución: _____

Ubicación: Rural _____ Urbana _____ **Sector:** Publico _____ Privado _____

Sexo: Femenino _____ Masculino _____ **Asignatura:** _____ **Grado:** _____

Objetivo General: Analizar la coherencia de los componentes curriculares prescritos y como son desarrollados por los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje en el nivel de Educación Básica en las Instituciones Educativas Públicas y Privadas en El Salvador.

Instrucciones: Lea detenidamente cada uno de los enunciados planteadas en cada área y conteste de manera sincera colocando una X sobre el número que representa su valoración. La información que usted proporcionará es confidencial y será utilizada con fines de investigación académica. Por su valioso aporte *gracias!*

Escala de valoración:

1. Nunca 2. Algunas veces 3. Casi siempre 4. Siempre

A	Variable: Componentes Curriculares	Valoración			
		Nunca	Algunas Veces	Casi siempre	Siempre
1	Tu profesor en algún momento del año escolar les ha informado sobre la existencia de los programas de estudio que toma como base, para desarrollar los temas en el salón de clase				
2	El docente les explica que es lo que deben aprender los estudiantes con respecto a un contenido.				
3	Tú consideras que aprendes por la forma que el docente da la clase.				
4	El docente les explica cómo, cuándo y qué será evaluado antes de llevarse a cabo el proceso de evaluación.				
B	Variable: Proceso de enseñanza aprendizaje	Nunca	Algunas Veces	Casi siempre	Siempre
5	El docente procura que los estudiantes aprendan de forma significativa, es decir que les demuestra que lo aprendido teóricamente puede ser útil en lo práctico.				
6	Los contenidos desarrollados en un trimestre, unidad o clase muestran una secuencia lógica y ordenada.				
7	La relación entre la actividad y el tiempo asignado para realizar las diferentes actividades es adecuada.				
8	El docente presenta variedad de recursos y/o técnicas de enseñanza para facilitar el aprendizaje.				
19	Según tu opinión el docente domina los contenidos y				

	estrategias de enseñanza que aplica para el desarrollo de la clase.				
C	Variable: Objetivos curriculares	Nunca	Algunas Veces	Casi siempre	Siempre
10	El docente explica los fines teóricos y prácticos de los contenidos relacionándolo a la vida diaria o profesional.				
11	El docente comunica la finalidad de los aprendizajes, y su importancia.				
12	El docente explica la importancia de los contenidos del curso previo a su desarrollo.				
D	Variable: Planificación didáctica	Nunca	Algunas Veces	Casi siempre	Siempre
13	A su juicio el docente planifica las actividades que desarrolla en el salón de clases.				
14	Cuando el docente expone en clase, los temas son claros y comprensibles.				
15	Los recursos didácticos que utiliza el docente son variados, atractivos y adecuados a la temática desarrollada.				
16	Las actividades que se desarrollan en clase tienen relación con el logro de los aprendizajes esperados.				
E	Variable: Metodología de enseñanza.	Nunca	Algunas Veces	Casi siempre	Siempre
17	Cuando el docente desarrolla sus clases, la metodología que aplica los mantiene interesados en el tema.				
18	El docente les motiva para que como estudiantes se sientan responsables de su proceso de enseñanza aprendizaje.				
19	Las estrategias de enseñanza y recursos que aplica el docente son novedosas.				
20	El docente promueve actividades participativas que estimulan la reflexión sobre la manera en que aprendes.				
21	El docente ha implementado un sistema de apoyo educativo para los alumnos con dificultades de aprendizaje y/o integración.				
F	Variable: Desarrollo de contenidos del programa de estudio	Nunca	Algunas Veces	Casi siempre	Siempre
22	Con la metodología que utiliza el docente comprendes mejor los contenidos desarrollados en clase.				
23	El docente demuestra buen dominio de los contenidos vistos en clase.				
24	El docente organiza y distribuye el tiempo adecuadamente en función de los contenidos a desarrollar.				
25	Los contenidos del programa y las actividades de clase están establecidos de manera apropiada y ordenada.				
G	Variable: Evaluación	Nunca	Algunas Veces	Casi siempre	Siempre
26	El docente utiliza diferentes tipos de evaluación en función de los objetivos de aprendizaje.				
27	El docente evalúa el proceso de aprendizaje de manera				

	formativa o sumativa.				
28	Las actividades de evaluación que se llevan a cabo los hacen estudiar y aprender.				
H	Variable: Desarrollo de competencias académicas.	Nunca	Algunas Veces	Casi siempre	Siempre
29	El tipo de evaluación que aplica el docente está enfocado en que puedas demostrar los conocimientos adquiridos.				
30	El tipo de evaluación que aplica el docente está dirigido a desarrollar habilidades.				
31	El tipo de evaluación que aplica el docente está enfocado a desarrollar tus destrezas.				

Anexo D: MATRIZ DE CONGRUENCIA DE LA

PROBLEMA GENERAL	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	Definición Conceptual (de cada variable)	/INDICADORES	Marco teórico (Temas)
<p>1. ¿Existe coherencia entre los componentes curriculares prescritos y su desarrollo en el proceso de enseñanza y aprendizaje implementado por los docentes?</p>	<p>GENERAL: Investigar si existe coherencia de los componentes curriculares prescritos y su desarrollo en el proceso de enseñanza y aprendizaje implementado por los docentes?</p>	<p>Existe coherencia de los componentes curriculares prescritos en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje implementado por los docentes</p>	<p>VI. Componentes curriculares prescritos</p>	<p>Para esta investigación los componentes curriculares se comprenderán como las actividades educativas escolares que proporcionan información concreta, relacionada con los objetivos curriculares, la metodología, los recursos educativos y la evaluación</p>	<p>-Conocimiento sobre : los componentes curriculares prescritos Objetivos y Contenidos curriculares. Lineamientos metodológicos. Lineamientos de Evaluación de los aprendizajes.</p>	<p>Componentes curriculares prescritos (MINED, El currículo al servicio del aprendizaje, 2008)</p>
		<p>V.D Proceso de enseñanza aprendizaje</p>	<p>Es el conjunto de pasos sistemáticamente ordenados que tienen como propósito brindar los instrumentos teórico-prácticos que le permitan al ser humano desarrollar y perfeccionar hábitos, actitudes, aptitudes y conocimientos que se apliquen en el desempeño eficiente en sus actividades diarias.</p>	<p>-Utilidad : De objetivos curriculares en el PEA. -Utilidad de Contenidos Conceptuales en el PEA -Utilidad de contenidos Procedimentales en el PEA. Utilidad de contenidos actitudinales desarrollados en el PEA. Relación de los componentes curriculares con los procesos de enseñanza-aprendizajes</p>	<p>Desarrollo de los componentes curriculares en el proceso de enseñanza aprendizaje</p>	

Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas	Variables	Definición Conceptual	Indicadores operativos	Marco teórico
1- ¿Existe coherencia entre la formulación de objetivos curriculares y la planificación didáctica que elaboran los docentes?	Describir si existe coherencia entre la formulación de objetivos curriculares y la planificación didáctica que elaboran los docentes.	Existe coherencia entre la formulación de objetivos curriculares y la planificación didáctica que elaboran los docentes.	VI. objetivos curriculares	Los objetivos constituyen la formulación de los resultados que se aspira alcanzar en los estudiantes como consecuencia de su participación en el proceso enseñanza – aprendizaje. Están expresados en términos de comportamientos, capacidades o actitudes.	-Conocimiento de los objetivos curriculares -Utilidad de lineamientos curriculares para formular Objetivos -Claridad de los objetivos curriculares - Comprensión de los OC -Aplicación de OC	Lineamientos curriculares para la formulación de objetivos
			VD Planificación didáctica	La planificación didáctica consiste en organizar a través de métodos y técnicas los conocimientos, habilidades y hábitos que se quieren transmitir, buscando que sean aprehendidos y puestos en práctica.	-Los OC facilitan la Planificación didáctica. - Elaboran PD - Utilidad de La PD - Importancia de la PD - Se observan los OC en la PD	Planificación didáctica
2. ¿Se evidencia por parte de los docentes una metodología de enseñanza activa para el desarrollo de contenidos del programa de estudio?	Específicos 2 Verificar si se evidencia por parte de los docentes la aplicación de una metodología de enseñanza activa para el desarrollo de contenidos del programa de estudio.	Es evidente por parte de los docentes la aplicación de una metodología de enseñanza activa en el desarrollo de contenidos del programa de estudio.	VI. Metodología de enseñanza.	La Metodología de la enseñanza se refiere a los métodos, recursos y formas de enseñanza que facilitan el proceso de aprendizaje, que en este caso es la adquisición de los conocimientos y destrezas necesarias para poder desarrollarse en la vida.	Lineamientos curriculares sugeridas para el desarrollo de: Metodologías centradas en los estudiantes. Metodologías activas. Metodologías para la resolución de problemas.	Lineamientos metodológicos del currículo nacional

			<p>VD.Desarrollo de contenidos del programa de estudio</p>	<p>Es el desarrollo de un programa de estudio, su objetivo es liberar los procesos de adecuación y de cambio curricular para llegar a la sala de clase con propuestas y apoyos materiales, orientados a mejorar el aprendizaje de los estudiantes.</p>	<p>-Relación de la metodología aplicada y el desarrollo de contenidos -Dominio de contenidos -Utilidad de la ME en el desarrollo de contenidos - Eficacia de la ME para el desarrollo de contenidos Opinión sobre los contenidos del programa de estudio</p>	<p>Desarrollo de contenidos del programa de estudio</p>
<p>3 ¿En qué medida el proceso de evaluación que aplican los docentes está enfocado en el desarrollo de las competencias académicas de los estudiantes?</p>	<p>Específicos 3 Diagnostica si el proceso de evaluación que aplican los docentes está enfocado en el desarrollo de competencias</p>	<p>El proceso de evaluación que aplican los docentes está enfocado en el desarrollo de competencias académicas en los estudiantes.</p>	<p>V.IEvaluación</p>	<p>La evaluación es uno de los principales componentes del currículo, mediante la cual se valoran las fortalezas y limitaciones del proceso de enseñanza y de aprendizaje, con el fin de tomar decisiones oportunas y pertinentes a las situaciones del estudiante.</p>	<p>-Conocimiento de los lineamientos curriculares sugeridas para el desarrollo de la evaluación de los aprendizajes: -Importancia del tipo de evaluación aplicada en el aprendizaje - Evaluación a partir de los indicadores de logro -Retroalimentación para superar las dificultades y limitantes del aprendizaje.</p>	<p>Proceso de evaluación del aprendizaje</p>
			<p>V. D. Desarrollo de competencias académicas.</p>	<p>Se entienden como actuaciones integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto con idoneidad y ética, integrando el saber ser, el saber hacer y el saber conocer.</p>	<p>-Utilidad de la evaluación para desarrollar competencias - Conocimiento de las competencias según programa de estudio - Importancia del desarrollo de competencias - La evaluación contribuye al desarrollo de competencias -Desarrolla acciones para superar las dificultades y limitantes del aprendizaje del estudiante.</p>	<p>Competencias académicas</p>

ANEXO E: DATOS DE LAS INSTITUCIONES ENCUESTADAS

CARACTERIZACIÓN DE LOS CENTROS EDUCATIVOS ABORDADOS PARA LA INVESTIGACIÓN

Acceder a información general o específica de los centros educativos es difícil ya que las instituciones se muestran celosas del trabajo que estas realizan por lo tanto a continuación se muestra una breve caracterización de los centros educativos en los cuales se administró los instrumentos:

Datos generales del Centro Escolar Joya de Cerén

Nombre: CENTRO ESCOLAR "CANTON JOYA DE CEREN"

Dirección: CANTON JOYA DE CEREN, VIA SITIO DEL NIÑO, carretera a San Juan Opico, La Libertad

Nombre de la Directora: Sonia Cordelia Aquino

Sector: Público

El centro Escolar Joya de Cerén pertenece al sector público, está ubicado en una zona rural, atiende una población de 450 alumnos aproximadamente, cuenta con 16 docentes, es una institución mixta, y atienden desde kínder hasta bachillerato, cuenta con 21 aulas en total y mucho espacio para la recreación de sus estudiantes. En cuanto a aspectos de gestión pedagógica, el sub director de la institución comento que contaban con su PEI y que hacían a todos participar de la puesta en marcha de este procurando una buena educación para sus estudiantes. El perfil estudiantil tiene como denominador común "la escases económica" en sus familias, ya que sus padres viven de la siembra o cría de ganado. Asimismo comenta que existe carencia de recursos para la enseñanza y que hacen lo que pueden con lo que tienen, procurando la exigencia académica.

Datos generales del colegio Santa Cecilia

Nombre: Colegio Salesiano Santa Cecilia

Ubicación: Santa Tecla, en el departamento de La Libertad.

Dirección: Padre director Ricardo Chinchilla, Director académico Ing. Herubey Canjura

Sector: privado Categoría "A"

El Colegio Santa Cecilia ha visto crecer a muchas generaciones de alumnos brindándoles educación de calidad y sobre todo inculcando su carisma salesiano y devoción hacia María Auxiliadora. El colegio cuenta ya con 118 años de fundación, atienden una población exclusivamente masculina de 1,235 alumnos, desde kínder hasta bachillerato, en bachillerato su fuerte es la formación técnica en áreas como la electrónica y mecánica. Su planta docente es de 45 docentes. La institución cuenta con atención psicológica para sus estudiantes, salón de proyecciones, teatro, canchas de football rápido piscinas, canchas de basketball entre otros. Cuenta con 14 laboratorios de computación y 56 salones de clase, más sus talleres especializados. El perfil del estudiante es muy diferente al de los del área rural, ya que son alumnos que sus familias poseen mejores oportunidades económicas. El director académico comentaba que la institución lleva procesos de participación activa de todos los involucrados en el quehacer educativo, existen lineamientos institucionales que buscan no solo cumplir con lo que dictamina el MINED sino más bien brindar ese extra que necesitan hoy en día para dar una educación de calidad.

ANEXO F: Glosario de conceptos utilizados en la investigación

1. **Actividades de evaluación:** evaluación que cada estudiante realiza sobre el proceso y los resultados de sus aprendizajes.
2. **Actitud:** son experiencias desarrolladas por los y las estudiantes, que permiten demostrar sus avances, dificultades, logros de aprendizaje en relación con la adquisición de contenidos de aprendizaje (los conocimientos, las habilidades, las destrezas y las actitudes).
3. **Currículo:** el currículo es un plan de construcción que se inspira en conceptos articulados y sistemáticos de la pedagogía y otras ciencias sociales afines, que pueden ejecutarse en un proceso efectivo y real llamado enseñanza; es la manera práctica de aplicar una teoría pedagógica al aula, a la enseñanza real, es el mediador entre la teoría y la realidad de la enseñanza, es el plan de acción específico que desarrolla el profesor con sus estudiantes en el aula, es la pauta ordenada del proceso de enseñanza.
4. **Componentes del currículo:** los componentes del currículo se configuran, como el conjunto de decisiones básicas de toda acción educativa:
 5. Los objetivos.
 6. Los contenidos de enseñanza y aprendizaje.
 7. La secuencia de los contenidos.
 8. La metodología.
 9. La evaluación.
10. **Capacidad:** la capacidad se refiere al “potencial de partida que posee cada alumno y que es necesario estimular, desarrollar y actualizar para convertirlo en competencia (Castillo, 2002). Forman parte de la persona, pero más que aprenderse, se desarrollan a través de aprendizajes que exigen su utilización.
11. **Ciclo:** períodos de tres grados educativos en que se divide el nivel de educación básica.
12. **Contenidos de enseñanza y aprendizaje:** es el conjunto de formas culturales y saberes socialmente relevantes, seleccionados para formar parte de un área en función de los objetivos generales de ésta. La relevancia de los contenidos depende de su función en el logro de los objetivos, es decir, en el desarrollo de competencias. Los contenidos se clasifican en tres tipos: conceptuales, procedimentales y actitudinales.
13. **Contenidos conceptuales:** en términos de enseñanza-aprendizaje, los contenidos conceptuales están referidos a las representaciones internas:

conceptos, hechos, datos, principios, definiciones, esquemas, secuencias instruccionales y esto constituye el saber.

14. **Contenidos procedimentales:** se refieren al conjunto y acciones ordenadas que el individuo utiliza orientadas a la consecución de una meta. El saber hacer, son las habilidades, destrezas, procedimientos, técnicas, métodos y estrategias que el individuo utiliza en una actuación determinada con base a los conocimientos internalizados. Hay procedimientos que se evidencian en una ejecución clara, con acción corporal observable (manejo de instrumentos) y otros que se suponen acciones internas, es decir habilidades cognitivas que se aplican a las ideas, imágenes, conceptos, entre otros. Por ejemplo, habilidades para organizar información, para analizar, tomar decisiones, entre otros. Trabajar los procedimientos significa desarrollar la capacidad de saber hacer, de saber actuar de manera eficaz.
15. **Contenidos Actitudinales:** estos contenidos se refieren al comportamiento o conducta observable de un individuo al enfrentarse y resolver una tarea simple o compleja y esto se constituye en el saber ser y convivir. Comprenden tres componentes: cognitivo (conocimientos y creencias), afectivo (sentimientos y preferencias), conductual (acciones manifiestas y declaración de intenciones).
16. **Competencia:** es la “capacidad de enfrentarse con garantías de éxito a tareas simples y complejas en un contexto determinado”.
17. **Enseñanza:** acción que realiza el docente para lograr que el estudiante adquiera conocimientos, habilidades y actitudes.
18. **Enseñanza-aprendizaje:** expresión que sirve para explicar que la acción educativa comporta un doble proceso, simultáneo y estrechamente interrelacionado: el proceso de enseñanza que realiza el docente y el de aprendizaje que realiza el estudiante.
19. **Evaluación:** es un medio que valora el desempeño de los actores educativos en diferentes períodos y etapas, para la toma de decisiones de mejora continua en el proceso educativo.
20. **Instrumento:** es una herramienta específica, un recurso concreto, o un material estructurado que se aplica ejecutoriamente para recoger datos de forma sistematizada y objetiva sobre algún aspecto claramente delimitado. El instrumento es el recurso necesario que se utiliza bajo una técnica concreta. Ejemplo la técnica de la encuesta se puede llevar a cabo mediante distintos instrumentos en los que se destaca el cuestionario.
21. **Indicadores de logro:** son los parámetros que ponen de manifiesto el grado y el modo en que los estudiantes realizan el aprendizaje, precisan los tipos y grados de aprendizaje que debe realizar un estudiante de acuerdo a uno o varios contenidos.

22. **Niveles de concreción curricular:** son los niveles de especificidad en que se estructura el currículo educativo con respecto a la toma de decisiones en torno al qué, cómo y cuándo aprender y evaluar en función del grado de intervención y del ámbito en el que se enmarque. En el sistema educativo salvadoreño son tres niveles básicos: el primer nivel de concreción corresponde con el ámbito nacional; el segundo, con el ámbito del centro educativo; y, el tercer nivel, con el aula.
23. **Plan anual:** documento que incluye todas las planificaciones de aula de un grado o sección para un año lectivo.
24. **Planificación didáctica:** es planificación de la práctica educativa en el aula, de acuerdo con las decisiones tomadas en el Proyecto Curricular de Centro. Corresponde a las decisiones adoptadas en relación con los componentes curriculares: objetivos, contenidos, metodología, recursos y evaluación.
25. **Proyecto Educativo Institucional (PEI):** instrumento que recoge una propuesta integral en el que cada centro educativo plasma lo que es y los ideales que pretende conseguir: misión, visión, identidad, metas, perfiles, proyectos. Actúa como marco de referencia que orienta en los procesos de intervención para el desarrollo del currículo y la propuesta para lograrlos.
26. **Proyecto Curricular de Centro (PCC):** es un componente del Proyecto Educativo Institucional (PEI) que resulta de la toma de decisiones de los docentes de cada centro educativo, a partir del análisis de su contexto, acuerdos tomados sobre las estrategias de intervención didáctica que va a utilizar, con el fin de asegurar la coherencia de su práctica docente. Constituye el segundo nivel de concreción del currículo, y sus elementos básicos son los objetivos, contenidos que se trabajarán en cada ciclo, las estrategias metodológicas, recursos didácticos, las estrategias de evaluación, la promoción escolar, la planificación didáctica y las medidas de atención a la diversidad.
27. **Recursos:** es un término utilizado actualmente para referirse al conjunto de conocimientos o saberes que constituyen los componentes de una competencia (saber, saber hacer, saber ser y convivir).
28. **Recursos Didácticos:** soportes didácticos que facilitan el proceso de enseñanza aprendizaje (libros de consulta, biblioteca de aula, medios audiovisuales, entre otros).
29. **Valores:** contenidos de aprendizaje referidos a creencias sobre aquello que se considera deseable. Son principios éticos con respecto a los cuales las personas sienten un fuerte compromiso emocional y que emplean para juzgar la conducta.