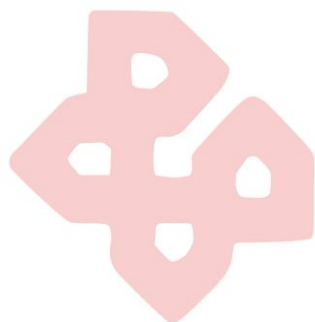




PERCEPCIÓN SOBRE FORMACIÓN DE COMPETENCIAS DOCENTES EN PROFESORES SALVADOREÑOS DE EDUCACIÓN BÁSICA

Perception about developing teaching competencies in salvadoran primary school teachers



Oswaldo Lorenzo¹ y José Amílcar Osorio²

Universidad de Granada¹

Dirección Nacional de Educación Superior (Ministerio de Educación de El Salvador)²

E-mail: oswaldo@ugr.es¹, jose.osorio@mined.gob.sv²

Resumen:

El presente estudio pretende conocer y analizar las percepciones que muestra un grupo de profesores de educación básica en servicio (n 98), con especialidad asignada en lenguaje y matemática y perteneciente al departamento de Usulután (El Salvador, Centroamérica), acerca de cuáles deben ser las competencias que caractericen a un buen docente de este nivel educativo. Los participantes eran beneficiarios del Proyecto Luxemburgo, orientado a fortalecer el desarrollo profesional de los profesores para la mejora de la práctica en el aula y realizado en el marco de la cualificación docente que impulsa el Ministerio de Educación de El Salvador con la cooperación internacional del Gran Ducado de Luxemburgo. Debido al carácter homogéneo de la población (683 profesores en activo), para el cálculo de la muestra se utilizó un muestreo no probabilístico-intencionado. Se diseñó y aplicó un cuestionario de 45 ítems con respuesta de escala Likert, agrupados en tres dimensiones de competencias derivadas de las determinadas por el Proyecto Tuning América Latina (Beneitone et al., 2007) y de la taxonomía sobre competencias en educación elaborada por Perrenoud (2004). Los resultados indican una alta coincidencia entre los participantes, y de éstos con los hallazgos de otros estudios, sobre qué es lo que un docente de educación básica necesita saber y hacer para desempeñarse satisfactoriamente en su trabajo. Estos resultados son de utilidad para la reformulación y mejora de los planes de estudio de formación del profesorado en El Salvador (Centroamérica), así como para su uso eventual en estudios de comparación internacional.

Palabras clave: Competencias, educación básica, El Salvador, formación docente

Abstract:

The current study aims to identify and analyze the perceptions that a group of primary school in-service teachers with specialty in Spanish language and Mathematics (n 98), belonging to the Usulután Department (El Salvador, Central America) have about what competencies should characterize a good teacher of this educational level. The participants were beneficiaries of the Luxembourg project that intended to strengthen the teachers' professional development to improve their teaching practice. This was made within the teachers' qualification program that was promoted by the Ministry of Education of El Salvador with the support of the Grand Duchy of Luxembourg. Due to the homogeneous nature of the sample (683 in-service teachers), an intentional non-probabilistic sample method was applied in order to obtain the calculation of the sample. The data was obtained through a survey with questions and answers using the Likert scale which let to group the gathered information in three competency dimensions derived from the ones determined by the Tuning America Latina (Benetone et al., 2007) and the taxonomy about educational competencies elaborated by Perrenoud (2004). The results, as well as the findings obtained with other studies regarding what a primary school teacher must know and do to work successfully, show a high percentage of agreement among the participants. These results will be of great importance to the reformulation and improvement of the syllabi of the teacher training programs in El Salvador (Central America) as well as being used eventually in international comparative studies.

Key Words: Competencies, El Salvador, primary school, teaching training

1. Introducción

Este trabajo tiene como propósito principal conocer y analizar las percepciones que presenta un grupo de profesores en activo de primer y segundo ciclos de Educación Básica en El Salvador (Centroamérica) acerca de las competencias docentes que deben poseer los nuevos profesionales de la enseñanza en este nivel educativo. Los participantes en el estudio son profesores de lenguaje y matemáticas y ha sido beneficiarios del Proyecto Luxemburgo, orientado a fortalecer su desarrollo profesional para la mejora de la práctica en el aula, en el marco de la cualificación docente que impulsa el Ministerio de Educación de El Salvador con la cooperación internacional del Gran Ducado de Luxemburgo.

Para alcanzar el propósito expuesto, se determinaron tres dimensiones de exploración y análisis, que son explicadas en el apartado de Instrumento.

El estudio realizado resulta pionero en su contexto y presenta un alto interés y utilidad para la reformulación y mejora de los procesos de formación del profesorado de educación básica por parte de las autoridades educativas y las instituciones de educación superior de El Salvador.

2. Marco conceptual de referencia

La revisión de la literatura científica sobre competencias docentes y formación del profesorado muestra una alta coincidencia acerca de la importancia de identificar las competencias que deben tener desarrolladas los docentes para estar cualificados como verdaderos profesionales de la educación (ANECA, 2004; Angulo, 2008; Blas, 2009; Díaz-Barriga, 2006; Perrenoud, 2007, 2008; Zabalza, 2004). En esta

dirección, trabajos como el de Martín y De Juanas (2009) recurren a los propios docentes en servicio para enumerar las competencias que deben estar presentes en la formación inicial de los maestros en activo, línea en la que se enmarca este estudio.

Exponen Alonso, Salmerón y Azcury (2008) que el concepto de competencia, referido a aspectos profesionales, laborales o humanos, es un tema abierto al debate internacional y caracterizado por diversidad de posiciones teóricas que determinan aproximaciones diferentes e incluso contradictorias. No obstante, las competencias constituyen una conceptualización que trasciende los conocimientos y las habilidades y revisten características comunes esenciales que pueden ser identificadas al ser analizadas. En este sentido, Abelló-Planas (2007) identifica dichas características y define competencia como un conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinadas, coordinadas e integradas, vinculadas a rasgos de personalidad. Éstas solamente toman sentido en la acción, que se adquiere de forma continua en la formación y la experiencia y permiten desarrollar una función o rol de forma eficiente en un determinado contexto.

Asumiendo como pertinente la definición anterior de competencia, el presente trabajo añade en su fundamentación teórica la filosofía y los principios de trabajo del Proyecto Tuning América Latina (Beneitone et al., 2007), que incluye la participación de El Salvador y aborda el análisis y descripción de las competencias para la formación de los educadores. Además, se ha seguido la perspectiva de Perrenoud (2004) sobre el concepto de competencia y su taxonomía en el ámbito de la educación, así como las necesidades y requerimientos actuales que este autor subraya como necesarios para el ejercicio de la docencia y la mejora de los programas de formación continua del profesor de educación básica.

La necesidad de que el profesorado de este nivel educativo cuente con las competencias docentes y profesionales adecuadas es muy relevante en la etapa de escolaridad obligatoria más común en la mayoría de los países del mundo, la básica o primaria (Perrusquía, Carranza, Vásquez y García (2009). Como indican Gautier (2006) y Valliant (2004), este profesorado constituye uno de los actores más importantes en el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje y es percibido y valorado, en países con sistemas educativos avanzados -como Australia, Canadá, Suiza y Japón-, con respeto, reconocimiento y posición social destacada. Por ello, ninguna nación comprometida con el desarrollo y el crecimiento económico puede ignorar el desafío de fortalecer la profesión docente, considerada una contribución profesional esencial en los países con mayor índice de desarrollo humano (OCDE, 2009).

En este contexto, Danielson (2011) expone que es necesario generar y aplicar estrategias para formar integralmente a los docentes, ya que éstos van fortalecer el sistema educativo de base y éste supone el germen de la futura fuerza laboral de un país, así como de una ciudadanía educada, innovadora y crítica con la participación política.

Asimismo, como indican Bobadilla, Cárdenas, Dobbs y Soto (2009), los diferentes cambios curriculares, su ejecución en el marco de las actuales exigencias educativas internacionales y los nuevos escenarios sociales reclaman volver la mirada al profesor como actor protagónico en el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, tratando de que éste desarrolle las competencias que debe implementar con el fin de resolver y atender necesidades, intereses y problemas mostrados por el alumnado, contribuyendo así a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Para afrontar con éxito los desafíos de la formación docente y los problemas derivados de la adaptabilidad de los sistemas educativos a las exigencias surgidas por los continuos cambios de la sociedad actual, es necesario que las instituciones de educación superior (IES) formadoras de docentes y, en este caso, el Ministerio de Educación de El Salvador, fortalezcan el desarrollo de nuevas vías, basadas en la investigación educativa y la innovación (Herrera, Fernández, Caballero y Trujillo, 2011), en la formación del profesorado. Esto permitiría sustentar de forma técnica, científica y situada en el contexto internacional la toma de decisiones acerca de los cambios que deben introducirse en los planes y programas de estudio salvadoreños para formar a los docentes de educación básica del futuro con las competencias que realmente necesitarán (Soininen, Merisuo-Storm y Korhonen, 2013).

A partir de lo expuesto, el objetivo principal de este trabajo es conocer y analizar las percepciones que tienen los docentes en servicio en 1° y 2° ciclos de educación básica del sector público educativo salvadoreño acerca de las competencias que deben caracterizar a los nuevos profesionales de la docencia de este nivel educativo.

3. Método

3.1. Participantes

La muestra estuvo formada por 98 profesores con plaza permanente en los ciclos 1° y 2° de educación básica y que trabajaban como docentes en veintisiete centros escolares públicos de once municipios del departamento de Usulután (El Salvador, Centroamérica): Jiquilisco, San Francisco Javier, San Dionisio, Puerto El Triunfo, Tecapán, Jucuarán, San Agustín, Ozatlán, California, Ereaguayquín y Usulután.

La media de edad de los participantes fue de 40 años (DT= 7). De éstos, el 24% eran varones (24) y el 76% mujeres (74). La experiencia media docente fue de 5 años (DT=2).

El cálculo de la muestra se hizo a partir de una población de 683 docentes con características homogéneas, de los cuales 477 eran mujeres y 206 hombres. Los participantes suponen el 14.34% de la población.

Dado que todos los individuos presentaban similares características, se llevó a cabo un muestreo no probabilístico de tipo intencional, con base en los siguientes criterios de conveniencia: 1. Accesibilidad al lugar donde se encontraban los docentes; 2. Concentración de los docentes participantes, que se encontraban reunidos en una universidad salvadoreña para recibir clases; 3. Obtención de permisos oficiales para poder visitarles, por tratarse de empleados del Ministerio de Educación en proceso de desarrollo profesional; 4. Disponibilidad de las autoridades de la universidad anfitriona para apoyar esta investigación; 5. Mínimo de 5 años de ejercicio docente en 1° y 2° ciclos de educación básica en el sector público, tiempo que garantizaba una experiencia y conocimiento suficientes de la realidad escolar.

3.2. Instrumento

El instrumento utilizado en la presente investigación ha sido el “Cuestionario de percepción de competencias docentes”, diseñado ad-hoc para este estudio. Este instrumento contiene un apartado de preguntas sobre datos personales y académicos y 45 ítems de respuestas con escala Likert de 1 a 5. Está articulado en torno a tres dimensiones de exploración y análisis:

- Competencias que deben caracterizar a los nuevos profesionales de la docencia en 1° y 2° ciclos de educación básica (ítems 1 a 15);
- Ideas y pensamientos de los docentes de educación básica en ejercicio sobre la actual formación inicial de los profesionales de la docencia de educación básica para 1° y 2° ciclos (ítems 16 a 30);
- Contribución de los actuales procesos de formación inicial docente de educación básica para 1° y 2° ciclos en el desarrollo de las competencias que deberían caracterizar a un buen docente de este nivel educativo (ítems 31 a 45).

El diseño de cada dimensión y los ítems asociados se realizó a partir de una reformulación de las competencias determinadas por el Proyecto Tuning América Latina, para la formación del profesorado de educación básica (Beneitone et al., 2007), y de la taxonomía sobre competencias en educación elaborada por Perrenoud (2004). Se hizo una adaptación de las competencias originales de ambos trabajos para adecuarlas a las necesidades y contexto del estudio y elaborar los 45 ítem del cuestionario. Dicha adaptación se realizó por un grupo de 10 expertos procedentes del Ministerio de Educación y diferentes universidades de El Salvador.

3.2.1. Parámetros de calidad del instrumento

Una vez elaborada la primera versión del cuestionario, éste fue sometido a análisis de validez de contenido mediante juicio de expertos, siguiendo el sistema propuesto por Barbero, Vila y Suárez (2003). Éste tiene en cuenta el cálculo de determinados estadísticos descriptivos (media, mediana y desviación típica) y el recorrido intercuartílico de las respuestas dadas por los jueces a su grado de acuerdo con la formulación y pertinencia de cada ítem. En este proceso participaron 21

expertos provenientes de diferentes secciones del Ministerio de Educación y distintas instituciones de educación superior de El Salvador. A partir de los resultados del juicio de expertos, se tomó la decisión de mantener, reformular o anular cada uno de los ítems propuestos. Tras esta revisión del cuestionario por los jueces, se elaboró el cuestionario definitivo.

Se calculó también la validez de constructo mediante un análisis factorial exploratorio de componentes principales, con rotación varianza máxima (varimax). Se obtuvieron 11 factores que explican el 80.99% de la varianza total (ver tabla 1).

Tabla 1

Cálculo de la validez de constructo mediante análisis factorial con rotación varimax.

Factores	% varianza explicada	% acumulado de varianza explicada	Ítems relacionados con cada factor
1	20.421%	20.421%	31,32,33,36,37,38,39,40,41,42,45
2	16.082%	36.503%	4,6,8,9,10,11,12
3	11.180%	47.683%	1,2,3,5,7,13,15
4	7.369%	55.052%	17,20,26,28,29
5	5.833%	60.885%	16,18,24,27,30
6	4.338%	65.223%	19,21,23
7	3.939%	69.162%	22,34
8	3.264%	72.425%	14,44
9	3.070%	75.495%	35
10	2.815%	78.310%	43
11	2.679%	80.989%	25

Fuente: Elaboración propia.

El análisis factorial de la tabla 1 permitió establecer tres bloques generales de ítems y relacionarlos con las tres dimensiones de análisis del cuestionario: 1. señala las competencias que deben caracterizar al nuevo profesorado; 2. explora los procesos de formación inicial actual; 3. indica aportes de la formación inicial al desarrollo de las competencias docentes del profesorado objeto de estudio.

Se calculó la fiabilidad del cuestionario definitivo mediante el coeficiente alfa de Cronbach (ver tabla 2) y la correlación ítem-total corregido.

Tabla 2

Cálculo de la fiabilidad del cuestionario, por dimensiones y completo.

Dimensiones de análisis	Nº de ítems	Alfa de Cronbach
1	15 (1-15)	.85
2	15 (16-35)	.89
3	15 (36-45)	.89
Cuestionario completo	45	.99

Fuente: Elaboración propia.

La fiabilidad del cuestionario completo es alta ($\alpha = .99$). Además, comparando el valor de alfa de cada dimensión respecto al valor del cuestionario completo, se observan en las tres dimensiones valores inferiores, lo que indica que cada grupo de ítems contribuye a la fiabilidad del instrumento en su totalidad.

Asimismo, la correlación ítem-total corregido de cada uno de los ítem indica cohesión entre todos los ítems considerados en el instrumento y refleja que el instrumento contiene ítems consistentes.

3.3. Procedimiento

La aplicación de los cuestionarios a los participantes se llevó a cabo solicitando autorización previa al Director Nacional de Educación Superior y a la Directora Nacional de Educación del Ministerio de Educación de El Salvador. Tras recibir respuesta favorable a ambas solicitudes, se concertó una reunión con todos los participantes en la Universidad Pedagógica de El Salvador, reunión que contó también con la autorización del Rector de esta universidad.

Al comienzo de la reunión se explicó a los profesores objeto de estudio el objetivo del trabajo y se solicitó su participación, voluntaria y anónima.

El tiempo medio para cumplimentación de los cuestionarios fue de 45 minutos.

4. Resultados

Los resultados del estudio se presentan atendiendo a las tres dimensiones de análisis que han guiado el trabajo y que fueron expuestas en el apartado de Instrumento:

- Qué competencias deben caracterizar a los nuevos profesionales de la docencia en 1° y 2° ciclos de educación básica (ítems 1 a 15);
- Qué piensan los docentes de educación básica en ejercicio sobre la actual formación inicial de los profesionales de la docencia de educación básica para 1° y 2° ciclos (ítems 16 a 30);
- Cómo contribuyen los actuales procesos de formación inicial docente de educación básica para 1° y 2° ciclos en el desarrollo de las competencias que deberían caracterizar a un buen docente de este nivel educativo (ítems 31 a 45).

Tabla 3
Frecuencias absolutas y relativas observadas para cada competencia de la dimensión de análisis 1.

Ítems	Escala	Totalmente en desacuerdo % (f)	En desacuerdo % (f)	Ni de acuerdo ni en desacuerdo % (f)	De acuerdo % (f)	Totalmente de acuerdo % (f)	Resultado % (f)
1		0 (0)	1 (1)	1 (1)	34.70 (34)	63.30 (62)	98 (96)
2		1 (1)	1 (1)	3.1 (3)	32.7 (32)	62.2 (61)	94.9 (93)
3		0 (0)	1 (1)	4.1 (4)	38.8 (38)	56.1 (55)	94.9 (93)
4		0 (0)	0 (0)	2 (2)	20.4 (20)	77.6 (76)	98 (96)
5		1 (1)	7.1 (7)	5.1 (5)	40.8 (40)	45.9 (45)	86.7 (85)
6		0 (0)	0 (0)	4.1 (4)	40.8 (40)	55.1 (54)	95.9 (94)
7		0 (0)	1 (1)	0 (0)	18.4 (18)	80.6 (79)	99 (97)*
8		0 (0)	0 (0)	2 (2)	50 (49)	48 (47)	98 (96)
9		0 (0)	1 (1)	3.1 (3)	40.8 (40)	55.1 (54)	95.9 (94)
10		0 (0)	0 (0)	5.1 (5)	35.7 (35)	59.2 (58)	94.9 (93)
11		1 (1)	0 (0)	9.2 (9)	49 (48)	40.8 (40)	89.8 (88)
12		0 (0)	0 (0)	1 (1)	37.8 (37)	61.2 (60)	99 (97)*
13		0 (0)	1 (1)	18.4 (18)	42.9 (42)	37.7 (37)	80.6 (79)
14		0 (0)	0 (0)	0 (0)	30.6 (30)	69.4 (68)	100 (98)*
15		0 (0)	0 (0)	2 (2)	40.8 (40)	57.1 (56)	97.9 (96)

Fuente: Elaboración propia.

Como se observa en la tabla anterior, respecto a qué competencias deben caracterizar a los nuevos profesionales de la docencia en 1° y 2° ciclos de educación básica, los participantes indican mayor preferencia por los ítems 7 (Asume de forma responsable su desarrollo profesional y el aprendizaje a lo largo de la vida, participa activamente en procesos de autoformación, para manejar información actualizada sobre los contenidos de los programas de estudio, su profesión y bases sociales de la educación, el sistema educativo, las políticas educativas vigentes y las aplica en su desempeño laboral); 12 (Demuestra equilibrio socioemocional, manifestándolo oportunamente frente a la diversidad de comportamientos de los estudiantes, para ayudarlos en forma adecuada y pertinente a su formación); y 14 (Aplica los niveles de comprensión lectora cuando se expresa en forma oral y escrito al desarrollar el proceso educativo, para ampliar las oportunidades de mejora en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes).

Tabla 4
Frecuencias absolutas y relativas observadas para cada competencia de la dimensión de análisis 2.

Ítems	Escala	Totalmente en desacuerdo % (f)	En desacuerdo % (f)	Ni de acuerdo ni en desacuerdo % (f)	De acuerdo % (f)	Totalmente de acuerdo % (f)	Resultado % (f)
16		1 (1)	5.1 (5)	5.1 (5)	30.6 (30)	58.2 (57)	88.8 (87)
17		2 (2)	4.1 (4)	4.1 (4)	35.7 (35)	54.1 (53)	89.8 (88)
18		0 (0)	4.1 (4)	3.1 (3)	29.5 (29)	63.3 (62)	92.8 (91)
19		0 (0)	2 (2)	8.2 (8)	33.7 (33)	56.1 (55)	89.8 (88)
20		0 (0)	5.1 (5)	6.1 (6)	40.8 (40)	48.0 (47)	88.8 (87)
21		0 (0)	5.1 (5)	8.2 (8)	41.8 (41)	44.9 (44)	86.7 (85)
22		0 (0)	6.1 (6)	4.1 (4)	42.9 (42)	46.9 (46)	89.8 (88)
23		0 (0)	0 (0)	4.1 (4)	41.8 (41)	54.1 (53)	95.9 (94)*
24		1 (1)	4.1 (4)	7.1 (7)	31.6 (31)	56.1 (55)	87.7 (86)
25		1 (1)	4.1 (4)	7.1 (7)	31.6 (31)	56.1 (55)	87.7 (86)
26		0 (0)	4.1 (4)	6.1 (6)	41.8 (41)	48 (47)	89.8 (88)
27		1 (1)	3.1 (3)	8.2 (8)	42.9 (42)	44.9 (44)	87.8 (86)
28		0 (0)	0 (0)	2 (2)	40.8 (40)	57.1 (56)	97.9 (96)*
29		1 (1)	6.1 (6)	9.2 (9)	51.0 (50)	32.7 (32)	83.7 (82)
30		1 (1)	3.1 (3)	0 (0)	31.6 (31)	64.3 (63)	95.9 (94)*

Fuente: Elaboración propia.

En relación con la actual formación inicial de los profesionales de la docencia de educación básica en El Salvador, son los ítem 23 (La actual formación inicial de docentes favorece la inclusión de temas transversales y se enfocan diversas situaciones de la sociedad que merecen atención); 28 (En el actual proceso de formación inicial de docentes se identifica y reflexiona sobre las características de los sistemas educativos de la región centroamericana, comparándolos, para fortalecer el rol de los sistemas educativos en aquellos elementos, componentes y conectores socializantes de la identidad nacional y centroamericana); y 30 (La actual formación inicial de docentes favorece la organización del proceso de enseñanza y aprendizaje en forma comprensible, crítica y científica de las experiencias de aprendizaje a las que se enfrentan durante su proceso de formación, para fortalecer su espíritu investigativo, hermenéutico e innovador), los que alcanzan un sumatorio destacable frente el resto.

Tabla 5
Frecuencias absolutas y relativas observadas para cada competencia de la dimensión de análisis 3.

Escala	Totalmente en desacuerdo % (f)	En desacuerdo % (f)	Ni de acuerdo ni en desacuerdo % (f)	De acuerdo % (f)	Totalmente de acuerdo % (f)	Resultado % (f)
Ítems						
31	0 (0)	6.1 (6)	6.1 (6)	35.7 (35)	52 (51)	87.7 (86)
32	0 (0)	3.1 (3)	6.1 (6)	40.8 (40)	50 (49)	90.8 (89)
33	1 (1)	4.1 (4)	5.1 (5)	39.8 (39)	50 (49)	89.8 (88)
34	0 (0)	3.1 (3)	6.1 (6)	37.8 (37)	53 (52)	90.8 (89)
35	1 (1)	4.1 (4)	5.1 (5)	44.9 (44)	44.9 (44)	89.8 (88)
36	0 (0)	5.1 (5)	5.1 (5)	46.9 (46)	42.9 (42)	89.8 (88)
37	0 (0)	4.1 (4)	4.1 (4)	43.8 (43)	48.0 (47)	91.8 (90)
38	0 (0)	4.1 (4)	4.1 (4)	43.8 (43)	48.0 (47)	91.8 (90)
39	0 (0)	5.1 (5)	2 (2)	39.8 (39)	53.1 (52)	92.9 (91)*
40	0 (0)	5.1 (5)	2 (2)	41.8 (41)	51 (50)	92.8 (91)
41	0 (0)	3.1 (3)	7.1 (7)	52 (52)	37.8 (37)	89.8 (89)
42	0 (0)	4.1 (4)	5.1 (5)	47.9 (47)	42.9 (42)	90.8 (89)
43	0 (0)	4.1 (4)	9.2 (9)	52 (51)	34.7 (34)	86.7 (85)
44	0 (0)	3.1 (3)	3.1 (3)	34.7 (34)	59.1 (58)	93.8 (92)*
45	0 (0)	1 (1)	3 (3)	48 (47)	48 (47)	96 (94)*

Fuente: Elaboración propia.

Acerca de cómo contribuyen los actuales procesos de formación inicial docente de educación básica en el desarrollo de las competencias que deberían caracterizar a un buen docente de este nivel educativo, destacan los ítem 39 (Los actuales procesos de formación del profesorado que se realizan en las IES contribuyen a que los futuros docentes puedan desempeñar la labor docente con sólida base científica y técnica, aplicando estrategias didácticas, pedagógicas y metodológicas pertinentes, para elevar los niveles de comprensión y construcción de los aprendizajes de los estudiantes); 44 (El actual proceso de formación docente contribuye para que estudiantes de profesorado desarrollen el manejo de los niveles de comprensión lectora y lo apliquen cuando se expresan oralmente y por escrito, para ampliar las oportunidades de mejora en los procesos de enseñanza y aprendizaje); y 45 (La actual formación inicial de docentes contribuye a que los estudiantes de profesorado organicen en forma comprensible, crítica y científica las experiencias de aprendizaje en el nivel de 1° y 2° ciclos de educación básica, para fortalecer el espíritu investigativo y hermenéutico desde este nivel educativo).

Con el fin de analizar si existían diferencias estadísticamente significativas entre los 45 ítems del cuestionario y las variables sexo y sector geográfico, se aplicó la prueba Chi cuadrada, tomando como base un nivel de confianza del 95% y

cruzando cada ítem con cada una de estas dos variables. En este caso se hace uso de una prueba para hipótesis de independencia, con la cual se pretende conocer si los valores que tome una de las dos variables dentro del cuestionario afecta o no al valor que tomará la otra variable con la que se esté cruzando.

Los resultados indican que existen 10 ítems que presentan diferencias estadísticamente significativas, 5 para la variable sexo y 5 para la variable sector geográfico (ver tablas 6 y 7).

Tabla 6

Ítems de cuestionario que presentan diferencias estadísticamente significativas respecto a la variable sexo.

Variable sexo			
	Ítems	χ^2	p valor
	14	5.624	.018
Aplica los niveles de comprensión lectora cuando se expresa en forma oral y escrita al desarrollar el proceso educativo, para ampliar las oportunidades de mejora en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.			
	22	8.701	.034
En los actuales procesos de formación inicial de docentes se fomenta la importancia de asumir de forma responsable el desarrollo profesional y el aprendizaje a lo largo de la vida, para poder manejar información actualizada sobre los contenidos de los programas de estudio, su profesión y bases sociales de la educación, el sistema educativo y las políticas educativas vigentes aplicándolos en su desempeño laboral.			
	24	14.177	.007
La actual formación inicial de docentes desarrolla en los futuros docentes una sólida base científica, técnica, didáctica, pedagógica y metodológica, necesarias para elevar los niveles de comprensión y construcción de los aprendizajes durante el proceso educativo.			
	32	7.573	.046
Los actuales procesos de formación del profesorado que se realizan en las IES, contribuyen a que los futuros docentes puedan utilizar la evaluación, a partir de su modalidad diagnóstica o inicial, formativa o de proceso y sumativa, como elemento regulador y promotor de la mejora de la enseñanza y el aprendizaje, para impulsar oportunidades de éxito.			
	44	8.713	.033
El actual proceso de formación docente contribuye para que estudiantes de profesorado desarrollen el manejo de los niveles de comprensión lectora y lo apliquen cuando se expresan oralmente y por escrito, para ampliar las oportunidades de mejora en los procesos de enseñanza y aprendizaje.			

$p < .05$

Fuente: Elaboración propia

La tabla anterior muestra que la variable sexo resulta estadísticamente significativa en diferentes ítem de las tres dimensiones de análisis que han guiado el trabajo: competencias que deben caracterizar a los nuevos profesionales de la docencia; pensamiento de los docentes de educación básica en ejercicio sobre la actual formación inicial de los profesionales de la docencia de educación básica; y

contribución de los actuales procesos de formación inicial docente de educación básica en el desarrollo de las competencias que deberían caracterizar a un buen docente de este nivel educativo.

Tabla 7

Ítems de cuestionario que presentan diferencias estadísticamente significativas respecto a la variable sector rural-urbano

Variable sector rural-urbano		
Ítems	x ²	p valor
12	11.429	.033
Demuestra equilibrio socioemocional, manifestándolo oportunamente frente a la diversidad de comportamientos de los estudiantes, para ayudarlos en forma adecuada y pertinente a su formación.		
24	14.502	.006
La actual formación inicial de docentes desarrolla en los futuros docentes una sólida base científica, técnica, didáctica, pedagógica y metodológica, necesarias para elevar los niveles de comprensión y construcción de los aprendizajes durante el proceso educativo.		
36	7.870	.049
Los actuales procesos de formación de docentes que se realizan en las IES desarrollan en los estudiantes de profesorado la capacidad de fomentar la investigación educativa y la resolución de problemas en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, mediante experiencias dosificadas, desarrollando actitudes de compromiso en la resolución de problemas en forma responsable, técnica y científica acorde al nivel educativo de los estudiantes.		
44	14.323	.002
El actual proceso de formación docente contribuye para que estudiantes de profesorado desarrollen el manejo de los niveles de comprensión lectora y lo apliquen cuando se expresan oralmente y por escrito, para ampliar las oportunidades de mejora en los procesos de enseñanza y aprendizaje		
45	14.750	.002
La actual formación inicial de docentes contribuye a que los estudiantes de profesorado organicen en forma comprensible, crítica y científica las experiencias de aprendizaje en el nivel de 1° y 2° ciclos de educación básica, para fortalecer el espíritu investigativo y hermenéutico desde este nivel educativo.		

$p < .05$

Fuente: elaboración propia

Como ocurre con la tabla 6, la variable sector rural-urbano resulta estadísticamente significativa en diferentes ítem relacionados con las tres dimensiones de análisis que han guiado el trabajo.

5. Discusión

La convergencia de la mayoría de los participantes en la respuesta sobre la importancia de la competencia referida a la comprensión lectora parece indicar que

ésta debe estar presente en cualquier buen docente de educación básica de primer y segundo ciclos. Esto podría guardar relación con que el quehacer cotidiano del ejercicio docente en las aulas escolares, que son el verdadero laboratorio donde un educador se enfrenta realmente las demandas y retos de su profesión y del conjunto de la sociedad, requiere que los docentes orienten el proceso educativo a partir de una comprensión óptima de la información que manejan en el aula y que debe sentar los conocimientos, por medios impresos o electrónicos, de todas las materias del currículum, en especial de las instrumentales.

La preocupación hacia la temática de la comprensión lectora está muy presente entre la investigación iberoamericana acerca de las prácticas docentes para el desarrollo de la misma en educación primaria (Pascual, 2000), y necesita de mayor literatura científica para saber más sobre cómo se hacen lectores los niños o sobre los criterios para evaluar la comprensión lectora por parte de los docentes, como ha puesto de manifiesto, en este sentido, el estudio realizado por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en México (2006).

Así, en los niveles de comprensión lectora por parte de los docentes juegan un rol fundamental las competencias que sobre esta capacidad desarrolló el profesorado durante su formación inicial y que deberían ser fortalecidas a través de su práctica pedagógica cotidiana. Los docentes deben generar estrategias orientadas a obtener el máximo provecho de cada lectura en clase, llevando a los estudiantes a trascender aspectos mecánicos literales y memorísticos, para lograr una comprensión lectora como esencia de la lectura y avanzar en la inferencia de los contenidos implícitos y de los juicios críticos sobre éstos. Esto es coincidente con el trabajo de Reimers (2006), quien expone que hay que apoyar a los docentes con programas de capacitación en el ámbito de la comprensión lectora, que les permita reflexionar sobre su propia práctica, conocer la trayectoria evolutiva de la comprensión lectora, generar estrategias metodológicas para perfeccionar la capacidad lectora de los estudiantes y mejorar su fluidez en la lectura y sus competencias comunicativas.

La segunda competencia que la mayoría de los participantes en este estudio identifica como fundamental en el trabajo de un educador salvadoreño de primer ciclo es la que indica que el docente asume de forma responsable su desarrollo profesional y el aprendizaje a lo largo de la vida, participa activamente en procesos de autoformación, para manejar información actualizada sobre los contenidos de los programas de estudio, su profesión y bases sociales de la educación, el sistema educativo, las políticas educativas vigentes y las aplica en su desempeño laboral. Esta competencia guarda relación con el alto nivel de conciencia profesional sobre la importancia actual de estar en constante actualización acerca de los diversos aspectos que competen al ejercicio de la docencia, seguramente propiciados por el constante y creciente flujo de información al respecto que han traído las tecnologías de la información y la comunicación. Por esa razón, se vuelve necesario establecer políticas educativas que contribuyan a orientar al docente sobre las acciones que puedan fortalecer su desarrollo profesional, sin perder de vista las necesidades e intereses de su contexto social. En esta misma dirección, el estudio de Danielson

(2011) pone de manifiesto la necesidad de definir estándares profesionales docentes que permitan aportar perspectivas efectivas para el perfeccionamiento docente, como se hace en diferentes países desarrollados, como Estados Unidos o Australia, donde los departamentos estatales de educación han elaborado y promulgado estándares profesionales docentes que guíen y orienten los procesos de formación en servicio, según su especialidad, fundamentados en un patrón común y conteniendo los conocimientos profesionales, la práctica profesional y los atributos de la profesión.

El desarrollo de esta competencia en los docentes es de vital importancia para fortalecer y mejorar el desempeño docente y el sistema educativo, a partir de la aplicación de diversas estrategias, como la objetividad en los procesos de selección de los docentes en servicio o el aprendizaje por pares para docentes y directores de centros educativos, a través de capacitación en grupo o en cascada. Por todo ello, Vaillant (2007) afirma que el desarrollo profesional de los docentes en Latinoamérica está vinculado a su constante actualización, para enfrentar con garantías de éxito los retos y desafíos que presenta la sociedad actual, así como a la necesidad de estar muy cerca de la información actualizada de su especialidad curricular, su profesión, las bases sociales de la educación, el sistema educativo y las políticas educativas vigentes, con el fin de llevar a la práctica pedagógica un bagaje de conocimientos frescos.

Aparece en tercer lugar de importancia en este estudio la competencia que indica que el docente demuestra equilibrio socioemocional, manifestándolo oportunamente frente a la diversidad de comportamientos de los estudiantes, para ayudarlos en forma adecuada y pertinente a su formación. Esto podría deberse a que el clima social actual salvadoreño presenta circunstancias que retan a los docentes a poner de manifiesto su inteligencia emocional en la resolución de diversos escenarios suscitados a raíz de las actitudes de los estudiantes, que de forma creciente se muestran más rebeldes con el profesorado.

Estos resultados son coincidentes con los de Ramos, Enríquez y Recondo (2012), quienes señalan la inteligencia emocional como competencia fundamental en el ejercicio de la docencia y que es muy importante que los docentes desarrollen habilidades para controlar las propias emociones y reconocer las de los demás para generar empatía. Indican estos autores que las personas empáticas sintonizan mejor con las reacciones de otros, lo que es fundamental en personas que ejercen profesiones de ayuda y servicio social, como los profesores.

Este estudio está también en la misma dirección que los de Cabello, Ruiz y Fernández (2010), Palomera, Fernández y Brackett (2008) y Palomera, Gil y Brackett (2006), que señalan la importancia de incluir el desarrollo socioemocional como parte de la formación básica, inicial y permanente del profesorado, de tal forma que éste posea competencias en este ámbito y las pongan en práctica, ya que, por regla general, los docentes y futuros docentes no se perciben con una alta capacidad emocional, independientemente de su sexo, edad o experiencia profesional.

Por lo expuesto, desde este trabajo se puede afirmar que es necesario introducir en los programas de formación inicial del docente de educación primaria o básica el componente referido al desarrollo de competencias socioemocionales, de tal forma que se pueda garantizar el desarrollo de dicha competencia, considerada por los participantes en este estudio como de alta importancia para caracterizar a un buen docente.

En cuanto a los resultados correspondientes a los análisis con las variables sexo y sector rural-urbano, en el caso de la variable sexo, las diferencias son estadísticamente significativas en los ítems 14, 22, 24, 32 y 44 del instrumento, y sugieren que son las mujeres quienes presentan una percepción mayor sobre qué competencias deben caracterizar a un buen docente. En este sentido, algunos trabajos (Fernández, 2012) señalan la inexistencia de este tipo de diferencias entre ambos sexos, pero aquí sí se dan. Por ello, convendría realizar un análisis más profundo de esta variable, para dar explicación a los hallazgos encontrados y contextualizar las diferencias señaladas en el entorno salvadoreño.

En el caso de la variable sector rural-urbano, la tabla 7 indica que son los participantes de la zona rural quienes más se identifican con los ítem 12, 36 y 45 del instrumento. Las diferencias encontradas se refieren fundamentalmente a equilibrio socioemocional, diversidad de comportamiento en el aula y fortalecimiento de la investigación. Especialmente en el caso de los ítem 36 y 45, que guardan relación con la necesidad de apoyar en la investigación el discurso y las competencias docentes, llama la atención que se dé más sensibilidad hacia estos aspectos en el profesorado rural que en el urbano, donde el escenario de oportunidad para estar en contacto con grupos de investigación y fuentes científicas de consulta es sin duda mayor. Quizá la explicación se deba a una mayor expectativa del profesorado rural por acercarse a lo que éste supone que ocurre con el profesorado del entorno urbano, aunque los datos indican que realmente esto no sucede así.

Por el contrario, en el caso de los ítems 24 y 44, los participantes de la zona urbana presentan una opinión distinta, con diferencias estadísticamente significativas, frente a los del sector rural, acerca de qué competencias debe poseer un profesor en su formación inicial sobre parámetros de construcción del aprendizaje y comprensión lectora. En este caso la literatura científica sí identifica comúnmente la influencia de la variable entorno urbano frente a rural (Muñoz, Márquez, Sandoval y Sánchez, 2004) como causa de una mayor preocupación de los docentes del primer entorno por aspectos relacionados con el dinamismo en la construcción de la formación docente partiendo de conocimientos situados y con una base metodológica coherente en los estilos de enseñanza, lo que identifica este estudio como coincidente con el señalado de Muñoz et al., (2004).

6. Conclusiones

En términos generales, este trabajo pone de manifiesto que los docentes participantes identifican con claridad y un alto nivel de coincidencia qué es lo que un buen docente necesita saber y hacer para desempeñarse satisfactoriamente en su trabajo, existiendo convergencia entre los resultados del presente estudio y la literatura científica consultada sobre la caracterización docente. Así, este trabajo se suma a los de ANECA (2004), Angulo (2008), Blas (2009), Perrenoud (2008), Zabalza (2004), entre otros, que destacan la necesidad e importancia de implementar la formación por competencias en los procesos de formación docente que han de cualificar a los nuevos docentes, evitando los espacios que establezcan diferencias entre lo que se hace y lo que realmente se debe hacer como docente.

Los resultados obtenidos muestran pocas dudas sobre las competencias que, según los profesionales en ejercicio, deben caracterizar a un buen docente de primer y segundo ciclos de educación básica en El Salvador, razón por la cual resultan muy útiles para servir de base a la reformulación de la formación inicial del profesorado de este nivel educativo en las IES salvadoreñas y en la introducción de mejoras en los procesos de formación del profesorado desde el Ministerio de Educación.

Finalmente, se ratifica aquí la importancia de la formación docente del profesorado de educación primaria en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes y en las aspiraciones de la sociedad por elevar la calidad de la educación, así como, en general, en la mejora de la calidad de los procesos de formación inicial del profesorado. En consecuencia, resulta conveniente llevar a cabo estudios como éste, para contribuir a fortalecer el desarrollo de las competencias de los futuros docentes y con ello realizar aportes para:

- a) Orientar mejor el diseño e implementación de nuevos planes y programas de estudio para la formación docente inicial y en servicio.
- b) Contribuir a fundamentar en forma técnica y científica futuras políticas de Estado sobre formación docente.
- c) Mejorar la imagen y el posicionamiento de la profesión docente en la sociedad (su valoración social), al entregar a la sociedad un nuevo docente con las competencias requeridas para un buen desempeño en su labor educativa.
- d) Favorecer la construcción de experiencias de aprendizaje y conocimientos por parte de los estudiantes de profesorado.
- e) Contribuir a la construcción de conocimiento sobre aspectos tendentes a fortalecer los procesos de formación del profesorado.
- f) Brindar a los estudiantes mejores oportunidades de aprendizajes al contar con docentes competentes.

- g) Contar con estudios sistematizados en forma técnica y científica sobre formación docente, que puedan servir de base para la oportuna, eficaz y eficiente toma de decisiones.

Agradecimientos

Los autores de este trabajo agradecen al Proyecto Luxemburgo su apoyo y financiación para fortalecer el desarrollo profesional de la mejora de la práctica en el aula de profesores en activo de primer y segundo ciclos de Educación Básica en El Salvador (Centroamérica), en el marco de la cualificación docente que impulsa el Ministerio de Educación de El Salvador con la cooperación internacional del Gran Ducado de Luxemburgo.

Referencias bibliográficas

- Abelló-Planas, L. (2007). Reflexiones en torno a la integración del educador social en el centro escolar / La participación de las madres, padres y tutores en la escuela del siglo XXI. *Aula de innovación educativa*, 160, 43-45. Recuperado de <http://www.grao.com/revistas/aula/160-reflexiones-en-torno-a-la-integracion-del-educador-social-en-el-centro-escolar--la-participacion-de-las-madres-padres-y-tutores-en-la-escuela-del-siglo-xxi/la-participacion-de-las-madres-padres-y-tutores-en-la-escuela-del-siglo-xxi>
- ANECA (2004). *Libro Blanco. Título de Grado en Magisterio*. Madrid, España: Universidad Autónoma de Madrid.
- Alonso, L., Salmerón, H. y Azcury, A. (2008). La competencia cognoscitiva como configuración psicológica de la personalidad. Algunas distinciones conceptuales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13(09), 1109-1137. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/140/14003905.pdf>
- Angulo, J.F. (2008) *La voluntad de distracción: las competencias en la universidad*. Puerto Real, Cádiz, España: USC. Recuperado de <http://firgoa.usc.es/drupal/files/universidad.pdf>
- Barbero, M.I., Vila, E. y Suárez, J.C. (2003). *Psicometría*. Madrid: UNED.
- Beneitone, P., Esquetini, C., González, J., Maletá, M.M., Siufi, G. y Wagenaar, R. (2007). *Tuning América Latina. Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina*. España: Universidad de Deusto.
- Blas, F. (2009). La formación profesional basada en competencias. Avances en Supervisión Educativa. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, 10. Recuperado de http://www.adide.org/revista/index.php?option=com_content&task=view&id=223&Itemid=49

- Bobadilla, M., Cárdenas A., Dobbs, E. y Soto, A. M. (2009). Los rodeos de la práctica: representaciones sobre el saber docente en el discurso de estudiantes de pedagogía. *Estudios Pedagógicos*, 35(1), 239-252. doi: 10.4067/S0718-07052009000100014
- Cabello, R., Ruiz, D. y Fernández, P. (2010). Docentes emocionalmente inteligentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13(1), 41-49. Recuperado de http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1268615555.pdf
- Danielson, C. (2011). Competencias docentes, apoyo y evaluación. PREAL (Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe), Serie Documentos, 51. Recuperado de <http://www.preal.org/Archivos/Preal%20Publicaciones%5CPREAL%20Documentos/PREALDOC51.pdf>
- Díaz-Barriga, A. (2006). El enfoque de competencias en educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? *Perfiles Educativos*, 33(111), 7-36. Recuperado de www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v28n111/n111a2.pdf
- Fernández, M. A. (2012). El perfil del buen docente universitario. Una aproximación en función del sexo del alumnado. *REDU - Revista de Docencia Universitaria*, 10(2), 237-249.
- Gautier, E. (2006). *Modelos innovadores en la formación inicial docente. Estudio de casos de modelos innovadores en Formación Docente en América Latina y Europa*. Santiago de Chile: OREALC-UNESCO.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México D.F.: McGraw-Hill.
- Herrera, L., Fernández, A. M., Caballero, K, y Trujillo, J. M. (2011). Competencias Docentes del Profesorado Novel Participante en un Proyecto de Mentorización. Implicaciones para el Desarrollo Profesional Universitario. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 15(3). Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev153COL2.pdf>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en México (2006). *La calidad de la educación básica en México 2006*. Recuperado de <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/B/204/P1B204.pdf>
- Martín, R. y De Juanas, Á. (2009). La formación inicial en competencias valorada por los maestros en activo. *REIFOP*, 12(3), 59-69. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2170/217015345005.pdf>
- Muñoz, C., Márquez, A., Sandoval, A. y Sánchez, H. (2004). *Factores Externos e Internos a las Escuelas que Influyen en el Logro Académico de los Estudiantes de Nivel Primaria en México, 1998-2002. Análisis Comparativo Entre Entidades con Diferente Nivel de Desarrollo*. México DF: Universidad Iberoamericana, Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación.

- OCDE (2009). *Política de educación y formación: Los docentes son importantes. Atraer, formar y conservar a los docentes más eficientes*. OCDE.
- Palomera, R., Fernández, P. y Brackett, M. (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. *Revista electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 15(6-2), 437-454. Recuperado de http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/15/espagnol/Art_15_276.pdf
- Palomera, R., Gil, P. y Brackett, M. (2006). ¿Se perciben con inteligencia emocional los docentes? Posibles consecuencias sobre la calidad educativa. *Revista de Educación*, 34, 687-703. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re341/re341_28.pdf
- Pascual, J. (2000). *Evaluar la lengua en el aula: análisis de las necesidades del profesorado*. Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Perrenoud, F. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje*. Barcelona, España: GRAÓ.
- Perrenoud, F. (2007). *Pedagogía diferenciada. De las intenciones a la acción*. Madrid, España: Editorial Popular.
- Perrenoud, F. (2008). *La evaluación de los alumnos: de la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes entre dos lógicas*. Buenos Aires, Argentina: Colihue.
- Perrusquía, E., Carranza, L., Vásquez, M.T., y García, M. (2009). *Curso básico de formación continua para maestros en servicio: El enfoque por competencias en la Educación Básica*. México D.F.: Secretaría de Educación Pública.
- Ramos, N., Enríquez, H. y Recondo, O. (2012). *Inteligencia emocional plena. Mindfulness y la gestión eficaz de las emociones*. Barcelona: Kairós.
- Reimers, F. (coord.) (2006). *Aprender más y mejor: políticas, programas y oportunidades de aprendizaje en educación básica en México 2000-2006*. México: FEC, SEP.
- Soininen, M., Merisuo-Storm, T. y Korhonen, R. (2013). What kind of competence teachers need in the year 2020? *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 17(3). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56729527007>
- Valliant, D. (2007). Mejorando la formación y el desarrollo profesional docente en Latinoamérica. *Revista Pensamiento Educativo. Formación inicial y continua de profesores*, 41(2), 207-222. Recuperado de http://www.oei.es/pdfs/pensamiento_educativo41.pdf
- Zabalza, M.A. (2004). Condiciones para el desarrollo del practicum. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 8 (002). Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=567802>