

**UNIVERSIDAD DE GRANADA**

**DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA EVOLUTIVA Y DE LA EDUCACIÓN**



**TESIS DOCTORAL**

**EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DE  
FORMADORES DE DOCENTES EN EL SALVADOR**

**Doctoranda: GLORIA ELIZABETH ARIAS DE VEGA**

**Directora: DRA. MARÍA DEL CARMEN OLMOS GÓMEZ**

**MELILLA, 2015**

Editor: Universidad de Granada. Tesis Doctorales  
Autora: Gloria Elizabeth Arias de Vega  
ISBN: 978-84-9125-728-8  
URI: <http://hdl.handle.net/10481/43351>



La directora de tesis doctoral, Dra. María del Carmen Olmos Gómez y doctoranda, Gloria Elizabeth Arias de Vega, garantizamos, al firmar esta tesis doctoral, que el trabajo ha sido realizado bajo la dirección de la directora de la tesis y cumple con las condiciones científicas y académicas necesarias para su presentación.

Melilla, 30 de septiembre de 2015

Directora de Tesis



Fdo.: Dra. María del Carmen Olmos Gómez

Doctoranda



Gloria Elizabeth Arias de Vega



## AGRADECIMIENTOS

A Dios todopoderoso, por haberme dado fuerza, salud y su bendición en cada paso de mi investigación.

A mis hijos, Carlos José, Rafael Fernando, José Gabriel y a mi esposo por la comprensión de su tiempo y animarme a salir adelante.

A mi tutora Dra. María del Carmen Olmos Gómez, por acompañarme con mucha sabiduría en el proceso del desarrollo de mi trabajo.

A la Dra. Lucía Herrera Torres y Dr. Oswaldo Lorenzo Quiles, quienes gestionaron y nos acompañaron para que el proyecto fuera concretizado.

A los Profesores(as) de la Universidad de Granada y del Campus de Melilla, que nos compartieron sus conocimientos y motivaron para salir adelante en este proyecto.

A los compañeros(as) del Programa de Doctorado que nos mantuvimos hasta el final optimistas de finalizar nuestro trabajo.

A todos(as), mil gracias.



# ***INDICE***

---



## ÍNDICE

¡Error! Marcador no definido.





# ***INTRODUCCIÓN***

---



## Introducción

Siendo la educación un factor determinante para el desarrollo de un país, y uno de los rubros que más preocupa en El Salvador por sus bajos resultados en la calidad educativa, es importante hacer estudios sobre factores que inciden en dicha situación, por lo que se ha hecho necesario investigar sobre aspectos relacionados, y uno de estos ha sido la formación docente, ya que es uno de los rubros que no se había investigado, lo que ha sido de gran utilidad porque ha permitido valorar el desempeño que tienen los formadores de formadores en El Salvador y es así cómo en el presente trabajo se ha profundizado en cada uno de los factores que inciden en el buen desempeño de un formador(a) de profesores.

La presente investigación está basada en la evaluación del desempeño de los formadores de formadores en las diferentes especialidades que trabajan en las doce instituciones de educación superior (IES), autorizadas para graduar docentes en el país. Para ello se diseñó un manual de evaluación ya que no existía ninguno en el país que valorará específicamente el desempeño de formadores de formadores, el cual fue elaborado retomando algunos modelos utilizados internacionalmente y contextualizado para que respondiera a las necesidades de nuestro país. La evaluación se ha realizado para obtener resultados a nivel nacional, por sectores (público-privado) y por especialidades. Dicha evaluación ha permitido obtener resultados de cómo se están desempeñando los encargados de formar a los futuros docentes de nuestro país y cómo incide esto en la calidad educativa de los nuevos profesionales del magisterio.

El objetivo principal, por tanto, ha sido diseñar, validar y utilizar un manual de evaluación para determinar los niveles de desempeño profesional de los formadores de docentes en El Salvador, y analizar los resultados obtenidos a nivel nacional, por cada sector, por especialidad o nivel educativo en que se forma a docentes, valorando así los factores que inciden en la calidad de dicha formación, emitiendo juicios de valor sobre las competencias de los formadores y

los perfiles que exige desarrollar el Ministerio de Educación en los futuros docentes, proponiendo finalmente la consolidación de dicho manual de evaluación para que pueda seguir siendo utilizado y una cultura de evaluación, ya que se aprende de la evaluación cuando se convierte en una actividad de aprendizaje que, además, está al servicio del conocimiento (Álvarez, 2008).

Para trabajar con este estudio se ha realizado el siguiente planteamiento del problema: ¿Cuál es la factibilidad que tiene el diseño e implementación de un manual de evaluación del desempeño profesional de los formadores de docentes para conocer y analizar los factores que inciden en la calidad de formación en los diferentes niveles educativos e instituciones formadoras de docentes en el país?

Todos estos aspectos y resultados se detallan en el documento escrito el cual consta de dos apartados, Marco Teórico y Marco Empírico.

En el Marco Teórico está en total contraste con los objetivos planteados en la investigación y desarrollados en el Marco Teórico, lo que fundamenta todo el desarrollo, para lo que se han considerado cinco capítulos, los cuales contienen aspectos que sustentan la investigación y se detallan a continuación.

El capítulo 1, denominado *“La evaluación docente y la calidad educativa”*, se enfatiza en la importancia que tiene realizar procesos de evaluación dirigidos, los tipos de evaluación, quienes pueden participar, sus ventajas, y como este proceso puede contribuir a tomar las mejores decisiones para mejorar la calidad educativa.

El capítulo 2, *“La evaluación docente en el ámbito internacional”* se da a conocer las experiencias de evaluación de los docentes en el ámbito internacional, los estándares o perfiles sobre los cuales se ha realizado el proceso y de qué forma se han obtenido resultados que han permitido tomar decisiones para crear mecanismos de mejorar y estar a la vanguardia de la globalización de la educación.

El Capítulo 3, titulado *“Los modelos de evaluación del desempeño profesional docente”* presenta los tipos de modelo que se utilizan, sus

características y ventajas de aplicarlos, así como la relevancia de utilizarlos para evaluar los desempeños ya que permiten visualizar las debilidades y fortalezas en las que se debe trabajar.

El capítulo 4, *“Competencias de los docentes”*, describe las competencias y sus principales atributos que han de definir el Perfil del Docente, la importancia que tiene para formar con calidad educativa, cómo retoman a nivel internacional y el estado de docencia en El Salvador.

El Capítulo 5, denominado *“La formación docente en El Salvador”* Contiene los antecedentes de la formación docente, la parte legal, su organización, documentos curriculares y cómo funciona actualmente la formación en El Salvador.

El Estudio Empírico está constituido por tres capítulos, como se detalla seguidamente.

El Capítulo 6, *“Planteamiento de la investigación y método”*, Contiene los objetivos de la investigación, detallará quienes serán los participantes en el estudio, que instrumentos serán utilizados y cuáles serán los procedimientos que se utilizarán.

El capítulo 7, se denomina *“Resultados”* se da a conocer los resultados obtenidos del estadístico que se aplicará a la información recogida en los instrumentos correspondientes.

El capítulo 8, titulado *“Discusión, conclusiones, propuesta de mejora y perspectivas de trabajo futuras”* Se retoman los resultados, su análisis, a qué conclusiones se llega de acuerdo a los objetivos e hipótesis y que aspectos se deben fortalecer o mejorar en el desempeño de los formadores de docentes en el país, y describiendo aspectos que se deben tomar en cuenta en otras investigaciones.

Finalmente, se detallarán todas las fuentes que han sido utilizadas para sustentar científicamente la investigación realizada, en el apartado de

Referencias Bibliográficas, así como los diferentes Anexos que sirvan para sustentar el contenido de la investigación.

Todo el trabajo está estructurado tal como lo muestra en la figura 1:

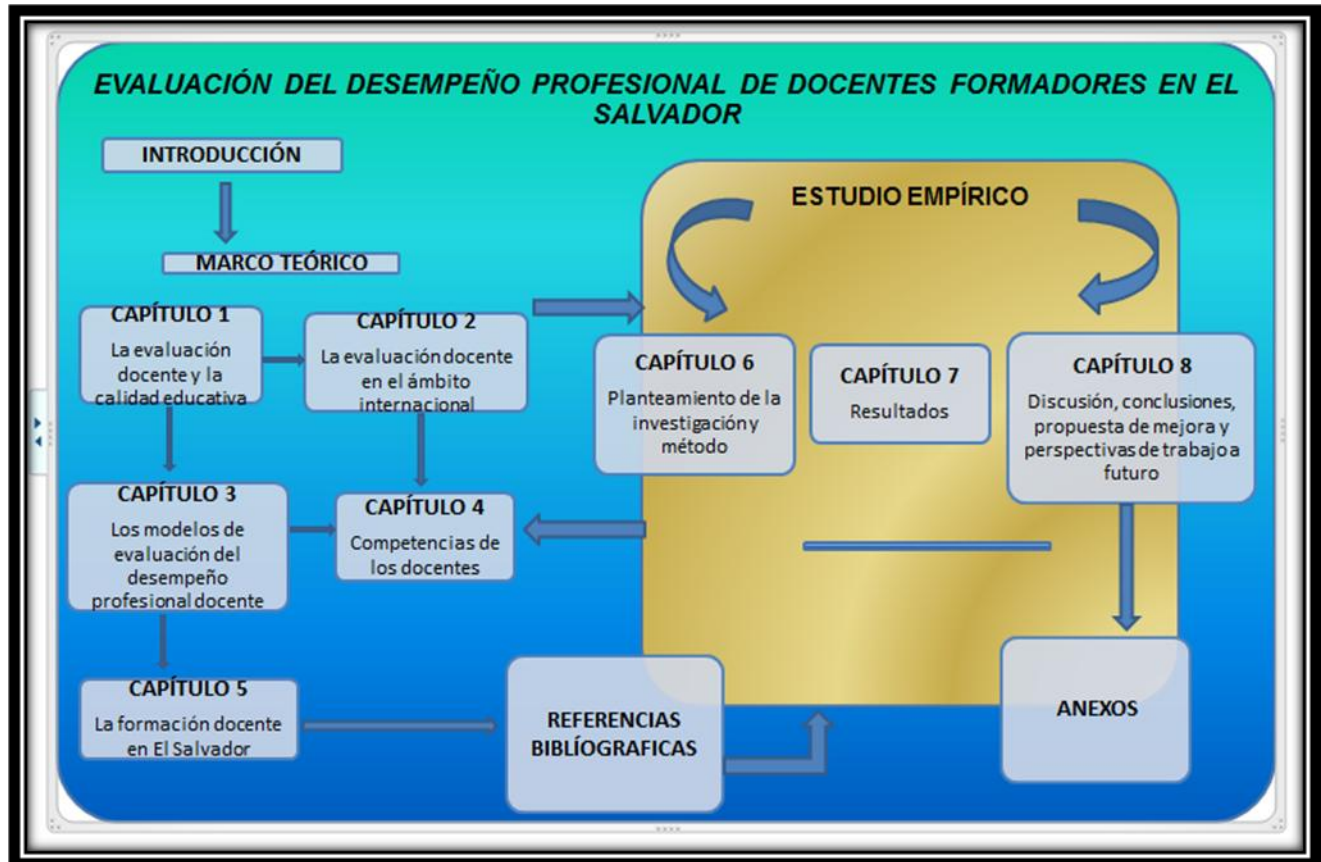


Figura 1. Estructura gráfica de la tesis: pasos seguidos en su elaboración

PRIMERA PARTE  
**MARCO TEÓRICO**





# Capítulo 1

## ***La evaluación docente y la calidad educativa.***

*“Los profesores hacen la diferencia y sus características individuales son un factor que puede compensar las diferencias sociales y regionales...”. (Gutiérrez, 2004).*

### **1.1 Introducción.**

La actividad educativa es un hecho de integración e interconexión entre los diversos actores involucrados, los cuales cumplen una función y rol específico para que con ello se lleve a cabo el éxito en la educación.

Es decir este capítulo determina principalmente el hecho educativo, el rol del docente y la calidad alcanzada. Pues la actividad educativa, es una actividad social y su razón de ser es la de formar a niños y jóvenes en el saber científico, humanístico, estético, moral, a fin de que el desarrollo de todas sus capacidades en esos campos les permita participar plenamente en la vida de su sociedad.

Determinando que el papel de un formador o docente en la actividad educativa, es sumamente importante e indispensable para que el estudiante se apropie de determinados contenidos establecidos por el sistema nacional y de esta manera elevar la calidad del sistema educativo.

Así mismo un formador debe estar altamente capacitado para igualar y mejorar la gestión directiva efectiva de la institución educativa favoreciendo mejores prácticas pedagógicas. La valoración oportuna y sistemática de estas prácticas permitirá orientar y fortalecer la actividad directiva y docente para incidir positivamente en los aprendizajes del estudiantado, por lo tanto, los procesos de evaluación deben contemplar mecanismos e instrumentos que propicien la reflexión crítica sobre la propia práctica e induzcan procesos de mejora al interior del aula.

## 1.2 ¿Qué es un formador?

De acuerdo con otros autores (Villlant & Marcelo,2000), analizan la polisemia del concepto "formación" habremos de considerar que al hablar del "formador", nos encontramos ante un profesional de la formación que se desempeña en ocupaciones y niveles educativos diferenciados. Por ello, vamos a intentar concretar qué entendemos por 'Formador' y las diferentes funciones que los formadores pueden desempeñar.

*“El formador es un profesional de la formación, y como todo profesional, está capacitado y acreditado para ejercer esta actividad; posee conocimiento teórico y práctico, compromiso con su profesión, capacidad e iniciativa para aprender e innovar en su ámbito. También, en tanto que profesional, pertenece a colectivos profesionales que asumen principios y valores en relación con los clientes de la formación (Vaillant, Denise & Carlos 2001).”*

Entendido de esta forma, vemos al formador como un profesional del aprendizaje, un mediador entre los conocimientos y las personas que deben adquirirlos. Y, precisamente, esta función de mediación es la que provoca, en los propios formadores, dificultades relacionadas con la definición de su puesto de trabajo.

El mediador del aprendizaje debe mostrar coherencia entre discurso y práctica, debe asumir personalmente los valores que pretende transmitir; debe vivir el compromiso con la profesión de la misma forma que espera que los formadores, lo asuman cuando se conviertan, a su vez, en formadores.

Por otra parte, el trabajo del formador, ya lo veremos más adelante, debe ser fugaz: los sujetos a los que forma, ya sean estos individuos, grupos o instituciones, devendrán en seres autónomos, y por tanto, prescindirán del formador como elemento dinamizador. Como hemos comentado, hablar de formador supone asumir un concepto de alta dispersión semántica, al que hay

que acotar. Por su parte, (Vaillant, Denise & Carlos, 2001), afirma que los formadores tienen sinónimos variados los cuales se presentan a continuación:

**En primer lugar**, se puede entender que Formador es *sinónimo de docente*, y en este caso la Formación de Formadores abarcaría todo el campo de conocimiento que entendemos por Formación del Profesorado en sus diferentes niveles: Educación Infantil, Primaria, Secundaria, Formación Profesional, Educación de Adultos o Universitaria.

**En segundo lugar**, podríamos entender que la Formación de Formadores se refiere a la capacitación de los profesionales que forman a los profesores. En este caso, nos estamos refiriendo a la formación de los profesores que en la actualidad forman a los docentes de Educación Infantil, Primaria o Secundaria, en las Facultades de Ciencias de la Educación, o en los Institutos de Ciencias de la Educación.

El término Formación de Formadores ha tenido una acepción. Dentro del ámbito escolar, la puesta en marcha de las Reformas Educativas llevó consigo la diseminación de una nueva figura que recibe diferentes denominaciones en función de los países en cuestión. Básicamente se habla de Agente de Cambio, Facilitador de Cambio, y en su versión española Asesores de Formación. Nos referimos, en este caso, a aquellos profesionales de la enseñanza que desempeñan actividades encaminadas a la planificación, desarrollo y evaluación de la formación permanente del profesorado (Vaillant, Denise & Carlos, 2001).

Si bien los elementos del proceso de formación que hemos considerado en los párrafos anteriores son importantes, quienes articulan el proceso de formación con el currículo y con los futuros profesores, son los formadores de docentes. Hasta hace poco, por lo menos en América Latina, se hacía poca referencia a la preparación de los formadores. En su revisión de las experiencias dirigidas explícitamente a mejorar la preparación de formadores (Vaillant, 2002), sólo puede citar el caso de Chile en el marco de un programa de fortalecimiento de la formación docente y el caso de Uruguay al crear los centros regionales de formación de profesores de Educación Media. Sin embargo, de la capacidad de

los formadores de recoger las tendencias importantes sobre preparación docente procuradas por la investigación y experiencia internacional como también de construir sus propios modos de enseñar, depende mucho cómo se logra interpretar el mejor de los currículos o apoyar el proceso de aprendizaje práctico de los futuros docentes (Vaillant, 2002).

Entre los requisitos mínimos de quienes están directamente comprometidos con el aprendizaje docente está el que conozcan el medio escolar, preferiblemente porque han enseñado allí y el que mantenga un contacto constante con las escuelas, sus realidades y sus demandas docentes. Pero también es importante que los formadores de formadores demuestren inquietud por actualizarse (lecturas, investigaciones) e inquietud por modernizar sus propias prácticas docentes mediante acciones de desarrollo profesional realizadas como talleres con sus colegas. Sobre esto último, (Vaillant, 2002) sugiere un esquema de criterios para el desempeño competente de los formadores basados un esquema similar en Estados Unidos. De este esquema recojo lo que se refiere a la calidad de práctica docente de los formadores:

- ✓ Imparten enseñanza efectiva, reflexionan y evalúan
- ✓ Demuestran y estimulan el pensamiento crítico y la resolución de problemas
- ✓ Promueven prácticas que refuerzan la comprensión de la diversidad de los aprendizajes.
- ✓ Revisan regularmente los cursos para incorporar materiales recientes, incluyendo tecnología.
- ✓ Desafían a los estudiantes a ser reflexivo
- ✓ Usan una variedad de innovaciones en la enseñanza, adecuando los objetivos de aprendizaje con las necesidades de los estudiantes y técnicas de enseñanza apropiadas.
- ✓ Aplican conocimiento especializado y procesos de investigación
- ✓ Demuestran comprensión de la influencia del contexto de la escuela y la cultura sobre el trabajo docente
- ✓ Demuestran conocimiento en relación a temas críticos de la educación.

### 1.3 Los tipos de formadores.

Killion & Harrison (1997) han sumado esfuerzo dedicado al estudio de la figura de los formadores, al llamar la atención sobre el siguiente aspecto: con el avance de los procesos de mejora, el formador añade a su rol, el de facilitador de cambio y de mejora, poniéndose más énfasis en el desarrollo de aprendizaje organizativo y de comunidades de aprendizaje. Los autores supracitados plantean siete roles que los asesores deben llevar a cabo:

- Formador/diseñador: Es el papel del asesor como especialista que ayuda a otros a adquirir nuevas destrezas, conocimientos y actitudes. La formación es la actividad más visible de los asesores. En esta tarea los formadores deben ser concedores de teorías de aprendizaje adulto, diseño instruccional, evaluación, diagnóstico, procesos de grupo.
- Seguimiento: Es el papel del formador que apoya a los profesores en la aplicación, transferencia, de conocimientos en situaciones prácticas.
- Proporcionar recursos: El formador proporciona medios, recursos técnicos y humanos.
- Gestor de programas: El formador debe promover, a veces, el desarrollo de programas de innovación en las escuelas. Ello supone liderazgo, gestión, coordinación.
- Consultor: Un consultor es una persona que tiene una posición de influencia sobre individuos o grupos, pero que no ejerce directamente poder para introducir cambios en los programas. El consultor es una especie de diagnosticador de situaciones y problemas.
- Facilitador de tareas y de procesos: El formador facilita el desarrollo de programas de mejora para la escuela, apoya el trabajo de grupos.
- Catalizador de cambios: En este rol, el formador sugiere nuevas ideas, plantea nuevas formas de actuación más eficaz.

Dupont & Reis, (1991) establecen, según unos estudios del Cedefop, distintos grupos de profesionales, diferenciando los tipos siguientes de formadores:

### **1.3.1 Los especialistas en la cuestión pedagógica y concepción de la formación:**

Es en estos especialistas donde debemos buscar y encontrar el de la mayoría de las cuestiones que afectan a la formación en general y en cada uno de los casos: inicial, ocupacional, continua, en particular.

La concepción teórica de la formación supone establecer nexos entre los objetivos, los medios, las estrategias, el desarrollo, su seguimiento y evaluación. La integración de todos estos extremos compone el núcleo de acción de estos especialistas, que podemos encontrar tanto dentro como fuera de las empresas.

Forman un colectivo de personas en aumento pero cuyos perfiles y competencias no están definidos ni desarrollados. Estamos en los albores de una revolución (la evolución de las medidas de formación individualizadas, la introducción en este campo de las nuevas tecnologías y la investigación en psicología cognitiva de adultos, permite pensar que asistiremos en próximos años al desarrollo de este perfil para formadores, (Piettre, 1990).

### **1.3.2 Los especialistas y técnicos en la gestión de la formación:**

Es otro colectivo no claramente definido de profesionales de distinta procedencia (antiguos formadores, directivos, jóvenes profesionales: pedagogos, psicólogos), en el que se pueden encontrar personas pertenecientes a otros grupos antes mencionados cuya responsabilidad recae básicamente en la elaboración del plan de formación, los cuales son también responsables de su gestión y de la concepción de las medidas específicas. Su presencia se advierte tanto en la formación inicial, como ocupacional o continua.

No son los actores, es decir, no participan en el desarrollo presencial de la formación. La detección de necesidades, la concreción de los objetivos, el establecimiento de las medidas concretas, la evaluación, por no hablar de los

procesos de aprendizaje, 10 tiempos o su financiación, serían sus principales campos de acción, más pedagógicos.

No obstante, todos los procesos de negociación con los agentes sociales, las relaciones con las fuentes de financiación, el establecimiento y el control de las condiciones conducentes a la certificación y validación de la formación, la asesoría, la orientación son aspectos en los que los gestores de la formación deben estar presentes y tomar decisiones (Jiménez, 1996).

### **1.3.3 Los estudiantes y los profesores (enseñanzas técnicas y profesionales).**

Es el grupo mejor caracterizado, ya que su incidencia, principalmente, se manifiesta en la formación inicial reglada, independientemente del nivel de los mismos. Supone tener una formación superior.

En la mayoría de los países este colectivo está constituido por los profesores que imparten los aspectos teóricos, dado su itinerario formativo y su desarrollo profesional personal dedicado fundamentalmente a la docencia. Poseen sólida formación tecnológica, pero escasa o nula experiencia empresarial, por lo que se pone en duda su auténtica especialización, lo cual constituye, en muchos casos, una barrera que impide de la innovación, el acceso a nuevas concepciones, técnicas o procedimientos.

La tradicional separación entre centro educativo y lugar de trabajo no ha hecho sino solidificar esta situación. La competencia pedagógica, por otra parte, es muy variable. Afortunadamente, la tendencia a establecer relaciones entre el mundo estrictamente educativo (escolar) y el laboral va en aumento, y lo mismo podría decirse de la preparación o la preocupación por estas cuestiones didácticas (Jiménez, 1996).

#### **1.3.4 Los formadores a jornada completa:**

A este colectivo pertenecen especialistas en la materia con buena experiencia en la empresa y que, por alguna razón, han puesto sus conocimientos y su experiencia no al servicio de la empresa, sino de la docencia.

Implica un cambio de actividad. Muchos de estos formadores experimentan una "pérdida" progresiva de cualificación debido a su alejamiento de los centros productivos. Se detecta en ellos deficiencias pedagógicas que se ponen de manifiesto a la hora de definir objetivos, elaborar materiales, explicar conceptos o procedimientos, secuenciar contenidos, utilizar medios y recursos de enseñanza, evaluar o establecer relaciones con alumnos, aprendices o adultos en formación (Jiménez, 1996).

#### **1.3.5 Los formadores a jornada parcial y los formadores ocasionales**

Son, normalmente, especialistas en una materia o en una disciplina técnica o metodológica, que es en sí misma el núcleo de un campo profesional. Tienen su incidencia principal en la formación continua y en las prácticas de aprendizaje en alternancia con los jóvenes.

Son los llamados instructores o maestros de aprendizaje, cuya tarea principal consiste en guiar y orientar las tareas propias de un grupo de trabajo. El componente pedagógico es manifiesto, es necesario, en la mayoría de los casos, incrementar la formación en este sentido que posibilite una mayor relación entre las competencias técnicas y teóricas, para poder ser mejor vehiculizadas.

Tampoco debemos olvidar que son trabajadores cuya primera actividad no es la de enseñar, con la cual la formación suele pasar a segundo plano, por tanto, no prioritario. Igualmente es de desear un mayor esclarecimiento de sus funciones, estatus y responsabilidades internas dentro de la empresa y externas con la agencia u organismo formador en el que colabore o participe (Jiménez 1996).



#### 1.4 Las funciones, habilidades y competencias del formador

Por otra parte, según Jiménez, (1996) afirma que la mayoría de los estudios definen el papel del formador entorno a cuatro competencias base: competencias tecnológicas, competencias docentes (psicopedagógicas), competencias en el trabajo y competencias sociales.

Danau & Reis (1991), afirma que aunque los formadores eran conscientes de la importancia de las competencias sociales, las habilidades interpersonales, etc., una mayoría de los que querían desarrollar su perfil o cambiarlo prefirieron mejorar el componente tecnológico se habían convertido en profesores debido a su alto grado de conocimientos y experiencias técnicas (eran buenos artesanos), pero no se identificaban a sí mismos como profesores. Otros creían que convertirse en profesores era importante, pero solamente como una etapa temporal en la evolución de su tarea. Interpretando estos y otros datos propios de una investigación.

Ferrández, (1995) cree que (el formador se encuentra ante el dilema de ser técnico y pedagogo con competencias sociales, pero la tendencia actitudinal es seguir siendo un técnico que transitoriamente se dedica a la formación. No será que todos estos datos se infieren de formadores en servicio que no han tenido (quizás tampoco han querido) una formación inicial adecuada como tales (docentes, profesores, formadores).

La formación de los formadores. Según (Oliveira & Rychener, 1992) habría que incidir especialmente en estos tres tipos de competencias:

Contenidos (nuevas tecnologías, protección del medio ambiente, seguridad en el trabajo, etc.). - Método (técnica de resolución de problemas, técnicas de organización del trabajo, estrategias de aprendizaje, etc.). Dimensión social (técnica del diálogo y de la entrevista, técnicas de mediación, técnicas de resolución de conflictos, etc.).

Así mismo según MINED, (2012) el fortalecimiento de la profesión docente conlleva la superación de enormes desafíos, cuyos progresos solamente serán

posibles con la participación activa del profesorado que, al asumir una actitud de compromiso por su desarrollo profesional y por la mejora continua de su desempeño, estará concretando de una manera efectiva su función social.

Las y los profesionales de las diferentes instituciones formadoras que ofrecen las carreras de profesorado deben mejorar su función formadora, potenciando sus competencias académicas disciplinares y su desempeño didáctico en el aula. Es imprescindible que los formadores y formadoras de docentes sean coherentes en su práctica con los modelos pedagógicos que transmiten. Solamente de esta forma se logrará una ruptura con las prácticas docentes inadecuadas que el estudiantado trae al ingresar a las carreras de profesorado y que usualmente se reproducen en las aulas universitarias (MINED, 2012).

El dominio conceptual básico del constructivismo entre el profesorado salvadoreño es innegable. Sin embargo, la capacidad de transferencia de este conocimiento a la práctica en el aula es débil.

Ahí predominan las prácticas de dictado, la transcripción del libro de texto al cuaderno y la exposición magistral. Los procesos formativos y de reflexión que ocurren fuera y al interior de los centros educativos deben potenciar y estimular al profesorado hacia la generación de situaciones de aprendizajes significativos en ambientes de aula que favorezcan la actividad cognitiva del estudiantado. Es necesario que los grupos de docentes en cada centro educativo reflexionen críticamente sobre su propia práctica a partir de los resultados conseguidos para trazarse planes de mejora que garanticen oportunidades de aprender para sus estudiantes (MINED, 2012).

*En la Política Nacional de Desarrollo Profesional Docente entre sus líneas de acción se encuentran (MINED, 2012):*

Línea de acción Formación de los formadores y formadoras del estudiantado de las carreras docentes. Objetivo Contribuir con el fortalecimiento

y desarrollo de las competencias de las formadoras y formadores de docentes para la mejora de su práctica pedagógica.

- ✓ Asegurar que las y los profesionales que asumen el rol de formadoras y formadores posean formación relacionada con el área educativa, considerando como mínimo una titulación de maestría, además de contar con experiencia docente no menor de cinco años en los niveles de Educación Parvularia, Básica o Media.
- ✓ Diseñar un plan de formación conjunto entre las instituciones formadoras y el Ministerio de Educación, que priorice las competencias y contenidos programáticos relacionados con el nuevo modelo de formación inicial docente.
- ✓ Gestionar y aportar recursos de manera compartida entre el Ministerio de Educación y las instituciones formadoras para la ejecución del plan de formación de formadoras y formadores.

### **1.5 Los formadores de formadores**

Quienes articulan el proceso de formación con el currículo y con los futuros profesores, son los formadores de docentes. Hasta hace poco, por lo menos en América Latina, se hacía poca referencia a la preparación de los formadores (Vaillant, 2002).

Entre los requisitos mínimos de quienes están directamente comprometidos con el aprendizaje docente está el que conozcan el medio escolar, preferiblemente porque han enseñado allí y el que mantenga un contacto constante con las escuelas, sus realidades y sus demandas docentes.

Pero también es importante que los formadores de formadores demuestren inquietud por actualizarse (lecturas, investigaciones) e inquietud por modernizar sus propias prácticas docentes mediante acciones de desarrollo profesional realizadas como talleres con sus colegas.

Sobre esto último, Vaillant (2002), sugiere un esquema de criterios para el desempeño competente de los formadores basados un esquema similar en Estados Unidos. De este esquema recojo lo que se refiere a la calidad de práctica docente de los formadores:

- Imparten enseñanza efectiva, reflexionan y evalúan.
- Demuestran y estimulan el pensamiento crítico y la resolución de problemas.
- Promueven prácticas que refuerzan la comprensión de la diversidad de los aprendizajes.
- Revisan regularmente los cursos para incorporar materiales recientes, incluyendo tecnología.
- Desafían a los estudiantes a ser reflexivo.
- Usan una variedad de innovaciones en la enseñanza, adecuando los objetivos de aprendizaje con las necesidades de los estudiantes y técnicas de enseñanza apropiadas.
- Aplican conocimiento especializado y procesos de investigación.
- Demuestran comprensión de la influencia del contexto de la escuela y la cultura sobre el trabajo docente.
- Demuestran conocimiento en relación a temas críticos de la educación.

### **1.6 Finalidades de la formación de profesores**

Según Perrenoud, (2001) no se pueden formar profesores sin hacer opciones ideológicas. Según el modelo de sociedad y de ser humano que se defiendan, las finalidades que se asignen a la escuela no serán las mismas y en consecuencia, el rol de los profesores no se definirá de la misma manera.

Eventualmente, se pueden formar químicos, contadores o informáticos haciendo abstracción de las finalidades de las empresas que los emplearán. Podemos decirnos, de manera un poco cínica, que un buen químico sigue siendo un buen químico si fabrica medicamentos o si fabrica droga. Que un buen contador sabrá, indiferentemente, blanquear dinero sucio o aumentar los

recursos de una organización humanitaria. Que un buen informático podrá servir de manera igualmente eficaz a la mafia o a la justicia.

No podemos disociar tan fácilmente las finalidades del sistema educativo de las competencias que se requieren de los docentes. No se privilegia la misma figura del profesor según se desee una escuela que desarrolle la autonomía o el conformismo, la apertura al mundo o el nacionalismo, la tolerancia o el desprecio por las otras culturas, el gusto por el riesgo intelectual o la demanda de certezas, el espíritu de indagación o el dogmatismo, el sentido de la cooperación o la competencia, la solidaridad o el individualismo.

Edgar Morín propone siete saberes fundamentales que la escuela tiene por misión enseñar:

1. Las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión.
2. Los principios de un conocimiento pertinente,
3. Enseñar la condición humana,
4. Enseñar la identidad terrenal,
5. Afrontar las incertidumbres,
6. Enseñar la comprensión,
7. La ética del género humano.

Estamos seguros de que los profesores capaces de enseñar estos saberes deben no sólo adherir a los valores y a las filosofías subyacentes pero, aún más, disponer de la relación con el saber, la cultura, la pedagogía y la didáctica, sin las cuales este hermoso programa sería letra muerta.

Cuando se hace este tipo de proposiciones en el marco de un mandato de la UNESCO, no se puede sino invitar a los Estados a inspirarse en ellas, sabiendo que harán lo que ellos quieran.

## 1.7 Orientaciones básicas para una formación de docentes

Según Perrenoud, (1998) la formación de los docentes juega, en primer término, en su concepción. En todos los casos, es preferible que los profesores lleguen a la hora y que no llueva en el aula, pero una organización e infraestructuras irreprochables no compensan en ningún caso un plan y dispositivos de formación mal concebidos.

1. Una transposición didáctica fundada en el análisis de las prácticas y de sus transformaciones.
2. Un referencial de competencias que identifique los saberes y capacidades requeridos.
3. Un plan de formación organizado en torno a competencias.
4. Un aprendizaje a través de problemas, un procedimiento clínico.
5. Una verdadera articulación entre teoría y práctica.
6. Una organización modular y diferenciada.
7. Una evaluación formativa fundada en el análisis del trabajo.
8. Tiempos y dispositivos de integración y de movilización de lo adquirido.
9. Una asociación negociada con los profesionales.
10. Una selección de los saberes, favorable a su movilización en el trabajo.

## 1.8 ¿Qué es evaluación?

La evaluación, como lo considera, Valdés (2000), ha de ser una opción de reflexión y de mejora de la realidad, pero su oportunidad y sentido de repercusión tanto en la personalidad del evaluado, como en su entorno y en el equipo del que forma parte, ha de ser entendida y situada adecuadamente para posibilitar el avance profesional de los docentes.

La evaluación es un juicio de valor que necesita referentes bien consolidados a los que tender y con los que contrastar la realidad evaluada, más esta constatación exigiría plena coincidencia en la identificación de tales referentes y en su aplicación.

*"La evaluación es una actividad reflexiva que nos permite conocer la calidad de los procesos y los logros alcanzados en el desarrollo del proyecto. La evaluación es una valoración sistemática que facilita el conocimiento minucioso de los procesos aplicados y, fundamentalmente las decisiones futuras de cambio que nos proponemos llevar a cabo". (Rizo, 2005)*

Así mismo el Art. 51 de la Ley General de Educación establece que:

*"La evaluación es un proceso integral y permanente, cuya función principal será aportar información sobre las relaciones entre los objetivos propuestos y los alcanzados en el sistema educativo nacional, así como de los resultados de aprendizaje de los estudiantes." (MINED, 1990).*

### **1.9 ¿Qué es evaluación del Desempeño Docente?**

Valdés, (2000), afirma que en América Latina muchos agentes educativos consideran que para que se generen necesidades de auto perfeccionamiento continuo, de su gestión en el personal docente, resulta imprescindible que este se someta consciente y periódicamente a un proceso de evaluación de su desempeño. Otros actores educativos, sin embargo, obstaculizan todo esfuerzo porque se instauren políticas de este tipo en sus sistemas educativos, a partir de posiciones básicamente gremiales que, tratando de "proteger al docente", olvidan el derecho de los alumnos a recibir una educación cualitativamente superior e incluso no reflexionan en el derecho que tienen los docentes a recibir acciones de asesoramiento y control que contribuyan al mejoramiento de su trabajo. Es por ello la gran importancia que tiene esta en el desarrollo de las sociedades de estos últimos tiempos debido a la gran función social que tienen los docentes.

La evaluación del docente es un factor especial en cualquier propuesta de mejora del sistema educativo, aunque generalmente su operativización puede llegar a ser altamente problemática según el enfoque y el para qué de la evaluación. Conscientes de esta realidad y siguiendo de las consideraciones de

la literatura educativa entiende por evaluación del desempeño docente (Valdés, 2000; Mateo, 2000 & Tejada 2011), se entiende que la evaluación del desempeño docente se define como:

“Un proceso que tiene por finalidad promover la calidad de la educación en lo que respecta a la calidad de la enseñanza y el desarrollo profesional del docente a través de garantizar el perfeccionamiento del desempeño del profesor/a tanto en los procesos que ocurren en el aula como en los que se refieren a toda la institución escolar”.

Según Marcano & Urbay, (2008): La evaluación del desempeño profesional constituye ser un factor muy importante en la elevación de la calidad educacional de todo un país, continente y a nivel mundial. Actualmente toda práctica educativa exigen aún más, como principalmente los docentes deben poseer un alto nivel de desarrollo profesional, que sean capaces de enfrentar nuevos retos y evoluciones de la sociedad. Es por ello que para poder garantizar la calidad y el avance en el ámbito educativo se es muy necesario y primordial poder concebir la evaluación como elemento y pieza fundamental para verificar el desempeño de todo profesional docente.

La evaluación del docente es tal vez uno de los problemas más relevantes e interesantes en la problemática de la evaluación escolar, siendo también uno de los menos estudiados y desarrollados en el ámbito nacional. Existe la tendencia a considerar este problema como una especie de tabú, porque sus implicaciones y repercusiones podrían ocasionar trastornos a la imagen de algunos profesionales de la docencia. Tal tendencia se considera errada y por ende perjudicial. Por lo tanto, es indispensable como punto de partida esclarecer las diferentes concepciones y enfoques sobre la definición, caracterización y funciones de la evaluación. Para poder evaluar el desempeño profesional docente, se necesita definir que es la evaluación (Marcano & Urbay, 2008):

La definición de evaluación ha sido abordada por diferentes autores y especialistas pero cada uno lo conceptualiza y lo interpreta a partir del



significado que adquiere para los propósitos de su investigación. Y de acuerdo al contexto y momento histórico que se desarrolla.

El análisis de las diferentes definiciones sobre evaluación, permite resumir como aspectos comunes las siguientes características (Marcano & Urbay, 2008):

- ✓ La evaluación es un proceso.
- ✓ Permite obtener información.
- ✓ Implica valoración.
- ✓ Implica la participación de todos los sujetos que se ven afectados.
- ✓ Determina la toma de decisiones.
- ✓ Implica autoevaluación y perfeccionamiento continuo.
- ✓ Supone estudio y reflexión de la práctica educativa.
- ✓ Conduce a la proyección de acciones de formación permanente.
- ✓ La evaluación es formativa, motivadora y orientadora.

Así pues, como afirma Valdés, (2000) “La evaluación profesoral no debe verse como una estrategia de vigilancia jerárquica que controla las actividades de los profesores, sino como una forma de fomentar y favorecer el perfeccionamiento del profesorado, como una manera de identificar las cualidades que conforman a un buen profesor para, a partir de ahí, generar políticas educativas que coadyuven a su generalización”. La evaluación del desempeño profesional del docente es un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con alumnos, padres, directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad.

La propuesta que a continuación (ver tabla 1), presentamos de operacionalización de la variable desempeño profesional del docente, se apoya

fundamentalmente en las ideas del paradigma histórico - cultural, aunque toma en cuenta las ideas que consideramos más positivas de otros paradigmas.

**Tabla 1**

*Operacionalización de la variable desempeño profesional del docente*

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES
Desempeño profesional del docente.	1. Capacidades pedagógicas.	1.1. Grado de dominio de los contenidos que imparte, de la Teoría de la Educación, de la Didáctica General y de la Didáctica de la especialidad.
		1.2. Capacidad para hacer su materia entretenida e interesante.
		1.3. Calidad de su comunicación verbal y no verbal.
		1.4. Capacidad para planificar adecuadamente el proceso docente – educativo.
		1.5. Alcance de su contribución a un adecuado clima de trabajo en el aula.
		1.6. Capacidad para identificar, comprender las situaciones áulicas y ajustar su intervención pedagógica.
		1.7. Utilización de variedad de prácticas educativas.
		1.8. Grado de conocimiento y tratamiento de las características psicológicas individuales de los alumnos.
		1.9. Grado de información sobre la marcha del aprendizaje de sus alumnos.
		1.10. Calidad de su representación sobre el encargo social de la escuela.
		1.11. Contribución a la formación de valores nacionales y universales y al desarrollo de capacidades valorativas.
		1.12. Efectividad de su capacitación y autopersección.
		1.13. Capacidad para crear un ambiente favorable para que el alumno conozca sus derechos y responsabilidades, y aprenda a ejercerlos.
		1.14. Capacidad para desarrollar un proceso de reflexión autocrítica permanente sobre su práctica

		educativa
	2. Emocionalidad	2.1. Vocación pedagógica.
		2.2. Autoestima.
		2.3. Capacidad para actuar con justicia, y realismo.
		2.4. Nivel de satisfacción con la labor que realiza.
	3. Responsabilidad en el desempeño de sus funciones laborales.	3.1. Asistencia y puntualidad a la escuela y a sus clases.
		3.2. Grado de participación en las sesiones metodológicas o en jornadas de reflexión entre los docentes.
		3.3. Cumplimiento de la normativa.
		3.4. Nivel profesional alcanzado.
		3.5. Implicación personal en la toma de decisiones de la institución.
		3.6. Grado de autonomía profesional relativa alcanzada para desarrollar su tarea en la institución.
		3.7. Nivel profesional alcanzado
	4. Relaciones interpersonales con sus alumnos, padres, directivos, docentes y comunidad escolar en general.	4.1. Nivel de preocupación y comprensión de los problemas de sus alumnos.
		4.2. Nivel de expectativas respecto al desarrollo de sus alumnos
		4.3. Flexibilidad para aceptar la diversidad de opinión y sentimientos de los alumnos y respeto real por sus diferencias de género, raza y situación socioeconómica.
	5. Resultados de su labor educativa.	5.1. Rendimiento académico alcanzado por sus alumnos en la o las asignaturas que imparte.
		5.2. Grado de orientación valorativa positiva alcanzado hacia las cualidades de la personalidad deseables de acuerdo al modelo de hombre que se pretende formar
		5.3. Grado en que sus alumnos poseen sentimientos de amor a la Patria, a la naturaleza, al estudio y al género humano.

**Fuente:** Valdéz Veloz, H. (23 al 25 de Mayo de 2000). *Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente*. Ciudad de México, México.

### 1.10 Objetivos de la evaluación.

La evaluación persigue diferentes objetivos, según *Gómez, J., (2005)* destaca los siguientes:

- ✓ Objetivo de Comprobación: Conocer el cambio producido a partir de la aplicación del plan de desarrollo profesional, para lo cual se requiere contar previamente con indicadores de evaluación que hagan medible y verificable el grado de cumplimiento.
- ✓ Objetivo de Perfeccionamiento: Identificar los cambios que se deben implementar hacia el futuro para mejorar el cumplimiento de los propósitos del plan de desarrollo profesional y de los propios procesos de planificación y evaluación.
- ✓ Objetivo del Conocimiento: Determinar la información, aprendizaje, habilidades que se han obtenido como resultado de la implementación del plan de desarrollo profesional y su correspondiente evaluación.
- ✓ Objetivo de Garantía: Comprobar hasta qué punto el plan de desarrollo profesional se ha aplicado con efectividad y brinda garantías para demostrar la competencia del docente y su repercusión en la calidad de la educación”.

### 1.11 Funciones de la evaluación

Según Valdés, (2000), cuando un sistema educativo decide establecer un proceso de evaluación del desempeño profesional del docente, la primera pregunta que debe hacerse es: “para qué evaluar”. Se trata de un asunto delicado, entre otras, por las siguientes razones:

Por las inquietudes que despierta un proceso de este tipo.

Por los efectos secundarios que puede provocar.

Por problemas éticos.

Acerca de las inquietudes que suele despertar un proceso de este tipo.

Los profesores, en principio, se resisten a ser evaluados. Un planteamiento apresurado, acompañado de un estado de desinformación o una información sesgada pueden disparar las especulaciones, creencias y suposiciones erróneas, interesadas o malintencionadas y provocar una oleada de protestas y resistencia activa, tanto de ellos como sus organizaciones sindicales y profesionales, que truncarán toda posibilidad de procesos útiles para la mejora.

#### **1.11.1 Sobre los efectos secundarios que puede provocar.**

La evaluación del desempeño de los docentes, según la manera de planificarla y ejecutarla, puede ser más perjudicial que beneficiosa para el desarrollo de los estudiantes en general y para sus aprendizajes en particular. Evidentemente, si los docentes sienten que se pone en peligro su supervivencia laboral y profesional, tenderán a comportarse y actuar de forma tal que le garantice quedar bien ante la evaluación, independientemente de sus convicciones educativas y de la riqueza de los procesos que ello comporte. Una actuación no comprendida y sin embargo asumida, por la presión de una evaluación de su desempeño, no supondrá mejoras en la calidad de la enseñanza, sino trabajo externalista o de fachada, pudiéndose potenciar acciones indeseadas y distorsionadoras para una educación de alta calidad. (Valdés, 2000).

#### **1.11.2 Acerca de los posibles problemas éticos.**

Si queremos que la evaluación tenga valor formativo para todos los implicados en las acciones evaluadoras, es imprescindible el conocimiento, análisis y debate conjunto de las evidencias que afloran durante el proceso de evaluación.

Ahora bien, Valdés, (2000) afirma que aquí estamos en presencia de un dilema de carácter ético difícil de resolver: por un lado, el derecho de los docentes a su privacidad y, por otro, el derecho público a saber; o sea, el problema está en cómo compaginar la preservación de la privacidad del profesor y la conveniencia de que los estudiantes sean informados sobre algo que les atañe tan directamente como la acción docente de la que son parte esencial, no sólo como un derecho legítimo, sino, y sobre todo, como la única posibilidad de poder participar racionalmente en el análisis conjunto de las situaciones de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar en las aulas.

El análisis anterior nos sitúa en la necesidad de precisar qué funciones debiera cumplir un proceso de evaluación del desempeño profesional del docente por lo que según (Valdés, 2000), afirma que una buena evaluación profesoral debe cumplir las funciones siguientes (ver figura 2)

#### **1.11.3 Función de diagnóstico.**

La evaluación profesoral debe caracterizar el desempeño del maestro en un período determinado, debe constituirse en síntesis de sus principales aciertos y desaciertos, de modo que le sirva al director, al jefe de área y a él mismo, de guía para la derivación de acciones de capacitación y superación que coadyuven a la erradicación de sus imperfecciones.

#### **1.11.4 Función instructiva.**

El proceso de evaluación en sí mismo, debe producir una síntesis de los indicadores del desempeño del maestro. Por lo tanto, los actores involucrados en dicho proceso, se instruyen, aprenden del mismo, incorporan una nueva experiencia de aprendizaje laboral.

#### **1.11.5 Función educativa.**

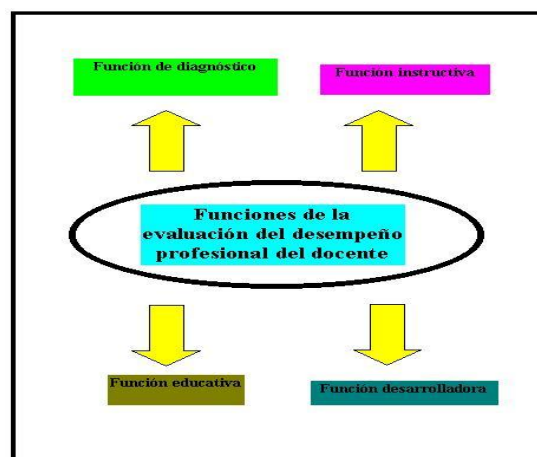
Existe una importante relación entre los resultados de la evaluación profesoral y las motivaciones y actitudes de los docentes hacia el trabajo. A partir

de que el maestro conoce con precisión cómo es percibido su trabajo por maestros, padres, alumnos y directivos del centro escolar, puede trazarse una estrategia para erradicar las insuficiencias a él señaladas.

### 1.11.6 Función desarrolladora.

Esta función se cumple principalmente cuando como resultado del proceso evaluativo se incrementa la madurez del evaluado y consecuentemente la relación intersíquica pasa a ser intrapsíquica, es decir el docente se torna capaz de autoevaluar crítica y permanentemente su desempeño, no teme a sus errores, sino que aprende de ellos y conduce entonces de manera más consciente su trabajo, sabe y comprende mucho mejor todo lo que no sabe y necesita conocer; y se desata, a partir de sus insatisfacciones consigo mismo, una incontenible necesidad de autoperfeccionamiento. El carácter desarrollador de la evaluación del maestro se cumple también cuando la misma contiene juicios sobre lo que debe lograr el docente para perfeccionar su trabajo futuro, sus características personales y para mejorar sus resultados.

Una de las precisiones esenciales que deben hacerse como parte del proceso de construcción de un sistema de evaluación del desempeño de los docentes, es la de sus fines, pues sin dudas esta es una condición necesaria, aunque no suficiente para alcanzarlos.



*Figura 2.* Funciones de la evaluación del desempeño profesional docente (Valdés, 2000).

### **1.11.7 Función de control.**

Esta función no se ciñe solo al trabajo del docente, sino a todos los demás componentes del proceso pedagógico, entiéndase los objetivos, contenidos, métodos, medios, formas de organización y la concepción de la propia evaluación como de este sistema (Marcano & Urbay, 2008)

Según, Marcano & Urbay (2008), los datos obtenidos como resultado de la evaluación permiten revelar el nivel de desarrollo alcanzado, comprobar la cantidad y la calidad de los conocimientos, procederes y actitudes asimilados. El control es una función permanente que comprueba y evalúa sistemáticamente cómo marcha el proceso pedagógico en la institución escolar y cuál ha sido la implicación del docente en este sentido, así como la repercusión de la misma en los resultados del aprendizaje de los alumnos.

Se considera que las funciones que se plantean en el proceso de evaluación y son implementadas en la investigación para la concepción de la evaluación del desempeño profesional docente son válidas, aunque se analizan por separado, actúan de manera integrada, en una misma dialéctica, de la misma manera que se comporta el carácter integral de la actuación profesional del docente en los diferentes contextos, las mismas se ajustan tanto a la evaluación del proceso pedagógico, como a la evaluación del desempeño de los docentes y de los alumnos.

### **1.12 Fines de la evaluación del desempeño del docente.**

Existe un cierto consenso en considerar que el principal objetivo de la evaluación docente es determinar las cualidades profesionales, la preparación y el rendimiento del educador.

En la aplicación práctica de sistemas de evaluación del desempeño de los maestros y en la literatura que trata este importante tema, podemos identificar



varios posibles fines de este tipo de evaluación. Entre dichos fines figuran los siguientes (Valdés, 2000):

### **1.12.1 Mejoramiento de la escuela y de la enseñanza**

Los profesores son importantes defensores de este punto de vista. El mismo entraña un desarrollo educativo continuo a lo largo del cual una persona puede mejorar, una preferencia por evaluaciones formativas en vez de sumativas, y un fuerte vínculo con las actividades de desarrollo profesional. Cuando se integran eficazmente desarrollo de personal, evaluación de profesorado y mejora de la escuela, ello lleva a una mayor eficacia.

Muchos de los directivos escolares no han pensado nunca en integrar los esfuerzos de eficacia o mejora de la escuela en el proceso de evaluación para el crecimiento profesional de los docentes. Esto ocurre porque tienen una tendencia a añadir nuevas iniciativas en vez de examinar de qué forma se podrían adaptar los esfuerzos de mejora a los procesos de evaluación existentes.

Resulta especialmente adecuado integrar la evaluación de profesorado y la mejora de la escuela en aquellos sistemas escolares en que se están utilizando modelos de evaluación que sirven para establecer objetivos. En dichos contextos, se puede pedir a los profesores que hagan de la mejora de la escuela parte de su objetivo de crecimiento y, por tanto, parte del proceso de evaluación. La mejora de la escuela proporciona otra opción a la hora de que los profesores determinen sus objetivos de rendimiento.

Los esfuerzos del profesorado tienden a tener una mayor influencia cuando persiguen un objetivo tan deseado que estimule la imaginación y dé a la gente algo en lo que desee trabajar, algo que todavía no sepa hacer, algo de lo que pueda enorgullecerse cuando lo consiga. Resumiendo, las iniciativas de mejora de la escuela que suelen tener éxito son los esfuerzos basados en la escuela que centra su atención en un número realista de objetivos prioritarios

que abordan las necesidades del alumno y motivan al personal de la misma. Estos objetivos prioritarios proporcionan el centro de atención para las actividades de mejora, que se pueden integrar en el proceso de evaluación.

Una vez identificados los objetivos prioritarios para mejorar el grado de eficacia de la escuela, éstos se integran en el proceso de evaluación haciendo que los profesores desarrollen unos objetivos de rendimiento que centren su atención en las necesidades identificadas en los objetivos prioritarios. En algunos sistemas escolares, esto se lleva a cabo pidiéndoles a los profesores que consideren la opción de escribir unos objetivos de rendimiento que aborden necesidades críticas de mejora.

Tanto si los objetivos se desarrollan individualmente como si los desarrollan en equipo, es importante que los profesores reflexionen sobre cómo se pueden satisfacer las necesidades de mejora de la escuela y que aportaciones personales se podría hacer a esta (Valdés, 2000).

Utilizar el enfoque basado en equipo para desarrollar unos objetivos de mejora tiene varias ventajas, según lo menciona (Valdés, 2000): En primer lugar, fomenta la confianza y la colegialidad. Crea una atmósfera en la que los profesores pueden trabajar juntos para desarrollar y perseguir dichos objetivos, los cuales pueden luego servir como base para su evaluación. En segundo lugar, saca parte del proceso de evaluación del despacho del director y lo traslada al lugar donde se desarrolla el trabajo. Una vez que los profesores se han acostumbrado a desarrollar objetivos de rendimiento en equipo, este enfoque lleva menos tiempo que si se desarrollasen los mismos de forma individual con el director. En tercer lugar, a través de este enfoque, la evaluación de profesorado tiene un impacto más visible y significativo sobre la mejora de la escuela que si los profesores trabajasen solos en el desarrollo de sus objetivos de rendimiento. La evaluación de profesorado se considera así algo para mejorar las escuelas, en vez de material de archivo.

### **1.12.2 Responsabilidad y desarrollo profesionales.**

Los maestros y sus asociaciones profesionales son los defensores principales de este punto de vista. Entraña una fuerte visión de la enseñanza como profesión con sus propios estándares, ética e incentivos intrínsecos para la persona consagrada. Aun cuando las responsabilidades son un elemento clave en este punto de vista, la responsabilidad aquí se refiere fundamentalmente a la profesión y a sus estándares de práctica y ética, más que hacia entidades externas.

El interés de la evaluación para el propósito del desarrollo profesional, sin embargo, ha ido aumentando en años recientes. Dicha evaluación tiene, como foco central de atención, la reunión de datos para ayudar a crecer a aquellos profesores que son, por lo menos, mínimamente competentes en su trabajo.

### **1.12.3 Control administrativo.**

Los directivos de las escuelas son los defensores principales de este punto de vista. Entraña considerar la enseñanza como una situación de empleo que requiere supervisión y control del maestro por la unidad administrativa.

Las decisiones extremas que resultan como consecuencia del control administrativo del desempeño de los profesores son la permanencia o el despido de los mismos de la actividad docente. Al diseñar un modelo de evaluación de profesorado que refleje la importancia crucial de esta decisión, existen por lo menos dos formas de enfocarlo. La primera consiste en preguntar: ¿Existen razones para negar la permanencia de este profesor en la enseñanza? Esta manera de formular el problema constituye el marco en el cual se toma la decisión de despedir a un profesor que ya ocupa una plaza en propiedad. Este enfoque negativo hacia la decisión encamina a los evaluadores hasta las deficiencias en el rendimiento del profesor y garantiza que esta clase de profesionales, si se identifican y documentan las causas de su bajo rendimiento, no permanezcan en la docencia, (Valdés, 2000).

Otra manera alternativa de enmarcar este problema es plantear la cuestión del siguiente modo: ¿Existen pruebas evidentes de que este profesor merezca permanecer en la enseñanza? Este enfoque hacia el problema centra la atención en establecer si existen suficientes pruebas que demuestren que el profesor en cuestión es competente en el papel que ha de desempeñar dentro del aula, en el aula y en la sociedad en general. Ayuda a los evaluadores a buscar la eficacia, no la inepticia.

Este segundo enfoque es bastante más probable que cumpla los objetivos en cuanto a la creación de un cuerpo docente de alta calidad. Este enfoque, al contrario del primero, no asume que la prueba de deficiencias documentadas sea prueba de la competencia de un profesor, ni asume tampoco que el docente que tenga una etapa insatisfactoria, necesariamente no puede mejorar su desempeño.

La permanencia de un docente en la enseñanza debiera ocurrir cuando permanecen las condiciones siguientes:

Se utilizan múltiples fuentes de evidencias (por ejemplo, observaciones de los directivos, rendimiento de los estudiantes, opiniones de los alumnos sobre el desempeño del profesor, etc.) para evaluar la competencia del profesor y estas fuentes múltiples llevan a la misma conclusión, es decir se trata de un profesor competente.

Si la evaluación se orienta al desarrollo o mejora habrán de descubrirse las dificultades personales implícitas en el desempeño de la función, emplearse descripciones exhaustivas que pongan de manifiesto la situación personal y contextual, e indicarse cómo maniobrar para facilitar el cambio.

La tarea evaluadora y su acción autoevaluadora proporcionan a cada educador nuevos apoyos para profundizar en la profesionalización. Esta formación depende de la naturaleza y finalidad de la evaluación, ya que la evaluación de la práctica educativa realizada requiere de un esfuerzo y metodología específico, que al realizarla en colaboración con otros colegas se

afianza y mejora; sin embargo, la “autoevaluación profesional” es un proceso de formación más profundo, ya que el docente emplea los procesos metacognitivos más valiosos desde los cuales conocerse mejor como profesional y tomar decisiones como miembro de un equipo, (Valdés, 2000).

Desde esta óptica consideramos la evaluación, una actividad de análisis, compromiso y formación del profesorado, que valora y enjuicia la concepción, práctica, proyección y desarrollo de la actividad y de la profesionalización docente.

#### **1.12.4 Pago por mérito.**

En este punto de vista se estima que los maestros necesitan el reconocimiento y la motivación que proporcionan los incrementos salariales. Los defensores principales de este punto de vista son el público en general y los funcionarios del gobierno que lo representan. Ellos desean con frecuencia utilizar el rendimiento de los alumnos como indicador del mérito para el que los aumentos de sueldo sirven de recompensa. La aplicación de este criterio puede entrañar la creación de una escala profesional con una serie de pasos vinculados con el desempeño.

La búsqueda de criterios de evaluación siempre más objetivos, y de estándares para establecer distinciones objetivas entre los distintos niveles de mérito respecto a un criterio dado, es una absoluta necesidad a la hora de conceder subidas salariales de una forma justa y equilibrada.

Antes de poder considerar cómo compensar a los profesores, debemos tener en cuenta cómo evaluarlos. Un sistema de compensación sólo puede ser bueno si el sistema de evaluación, que lo justifica lo es.

En nuestra opinión para comprender con profundidad este posible fin de un sistema de evaluación del desempeño profesional del docente y antes de asumirlo como tal, es necesario dar respuesta a la siguiente interrogante:

¿Estamos tratando de purgar a aquellos profesores con un rendimiento más bajo, o deseamos compensar a los que tienen un rendimiento más alto, o estamos tratando de mejorar el rendimiento de todos los miembros del sistema?

Los sistemas educativos que han diseñado y aplicado modelos de evaluación del profesorado tomando en cuenta este fin, han defendido tres tipos de estándares de desempeño profesional diferentes: estándares mínimos, competitivos y de desarrollo.

Los estándares mínimos especifican los niveles de rendimiento que se espera alcancen y mantengan los profesores. Están diseñados para que entren o se mantengan en la profesión profesores incompetentes.

Los estándares competitivos tienen como propósito proporcionar incentivos y compensaciones por alguna clase de rendimiento superior o por determinados tipos del mismo. El salario según méritos y la mayoría de las escalas profesionales emplean estándares competitivos porque proporcionan unos incentivos a los profesores sobre la base de competitividad. Incluso aunque los requisitos para obtener dichos incentivos sean a veces expresados en términos de nivel absoluto del profesor o la calidad del rendimiento del mismo, el número de compensaciones existentes es casi siempre limitado. Cuando el nivel absoluto lo alcanzan más profesores que las compensaciones que existen, entonces se limita el número de ellos que conseguirán las mismas.

Por estas razones los estándares según Valdés, (2000) *son* competitivos son claramente inapropiados en un sistema de evaluación diseñado para facilitar el crecimiento profesional. Los estándares competitivos simplemente animarán a los profesores a competir por un número limitado de promociones o compensaciones económicas, en vez de proporcionar a todos los profesores los medios e incentivos para lograr un mayor crecimiento profesional.

Los estándares de desarrollo están diseñados para fomentar el desarrollo de los conocimientos y capacidades de los profesores especificando las áreas de capacidades u objetivos de mejora. En vez de apoyarse en enfoques correctivos

(mínimos) o competitivos, los estándares de desarrollo ponen el énfasis sobre la capacidad de desarrollo y mejora de los profesores.

Adoptar una decisión con respecto a cuáles de estos fines u otros, busca cumplir el sistema de evaluación que estamos construyendo resulta imprescindible para continuar avanzando en su concepción. Tal y como lo podemos observar:

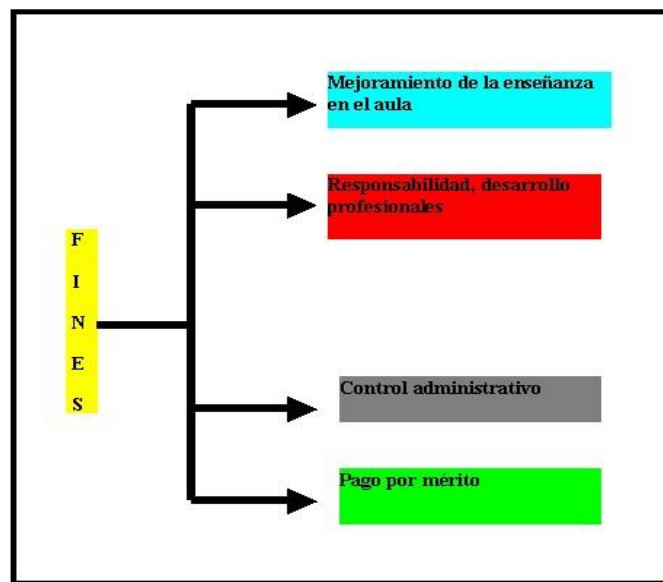


Figura 3. Fines de la evaluación (Valdés, 2000).

### 1.13 Etapas de la evaluación del desempeño

Según del *MINEDUC, (2007)* dentro de las etapas de Evaluación de Desempeño es posible distinguir cuatro etapas:

Preparación: el Sostenedor, junto con establecer quiénes son sujetos de evaluación en cada establecimiento educativo, asocia el desarrollo del proceso con las problemáticas y desafíos propios y más urgentes de la educación en la comuna. Por su parte, el equipo directivo y técnico- pedagógico, a través de la lectura de este manual, se informa de los aspectos técnicos y legales más relevantes de la Evaluación de Desempeño.

Elaboración y Suscripción de compromisos: Docentes Directivos y Técnico-Pedagógicos definen las áreas críticas o problemáticas del establecimiento en las cuales resulta significativo establecer objetivos y metas.

Implementación y Seguimiento: los responsables de la gestión del establecimiento trabajan para dar cumplimiento a las metas contenidas en sus compromisos, teniendo especial cuidado de recopilar los medios de verificación comprometidos.

Evaluación y Comunicación de Resultados: sostenedores y directores proceden a verificar el nivel de cumplimiento de las metas suscritas individualmente por cada Docente Directivo y/o Técnico-Pedagógico evaluado, y sobre la base de esa información emiten un juicio valorativo sobre su desempeño que es comunicado a toda la comunidad escolar.

#### **1.14 Dimensiones del desempeño docente.**

Según Valdés, (2000) asume que las áreas de desempeño docente tienen que ver con las siguientes dimensiones: Dominio tecnológico, dominio científico, responsabilidad en el desempeño de sus funciones, relaciones interpersonales y formación en valores éticos.

##### **1.14.1 Dominio tecnológico.**

Está integrado por la metodología, medios y materiales didácticos y evaluación. La metodología es la habilidad y esfuerzo del profesor que manifiesta en la materia o área académica, en la preparación del curso y efectividad para que los alumnos adquieran conocimientos, habilidades y actitudes relevantes. Los medios y materiales didácticos tienen que ver con la capacidad que tiene el docente para transmitir sus conocimientos a los estudiantes, haciendo uso de diversos y adecuados medios y materiales educativos que estén acordes con el avance de la ciencia y la tecnología, y de



esta forma lograr que el estudiante desarrolle sus capacidades y habilidades en forma integral, mientras que la evaluación está constituido por la capacidad, pertinencia e imparcialidad que el docente tiene al verificar los aprendizajes.

La nueva concepción del currículum, incluye a la evaluación como una pieza importante. Se evalúa, entre otros propósitos, para que el educando conozca los resultados y la orientación de su trabajo a fin de que sea reforzado en lo positivo y sean rectificadas las deficiencias. Asimismo el docente evalúa para conocer los resultados de su labor, a efectos de introducir los reajustes que resulten aconsejables. En ambos casos es relevante el mecanismo de la retroalimentación que es inherente a la evaluación.

Entiéndase entonces por dominio tecnológico a todo lo relacionado con el conocimiento actualizado del currículum, los métodos, técnicas, medios y materiales didácticos y la evaluación que respondan a la realidad actual, sin descuidar los adelantos tecnológicos.

#### **1.14.2 Dominio científico (Rasgos Profesionales y Académicos).**

Atributos relacionados con el conocimiento que el docente tiene sobre la especialidad en su formación profesional, y la forma como transmite sus conocimientos y fomenta la participación de sus estudiantes, lo cual lo realiza con pertinencia, es decir, que existe correspondencia entre los fines de la formación profesional y los requerimientos de la sociedad, establecida de manera crítica y proactiva, atendiendo el contexto inmediato y a horizontes de referencia espacio temporales de largo alcance.

#### **1.15 Actores que intervienen en la evaluación del Desempeño Docente.**

En lo que concierne a los informantes claves se sugiere usualmente considerar diversos actores que permitan recoger opiniones diferentes y

complementarias, entre ellos se destacan los siguientes, según el (MINEDUC 2007):

**Los directores de unidades académicas.** Que opinan sobre los aspectos técnicos de la disciplina, tales como, contenidos y dominio de los temas que enseña el profesor evaluado.

**Los Jefes de carrera.** Para evaluar los aspectos referidos al ejercicio profesional y a las relaciones profesor alumno. Lo anterior, en atención a que en aquellas instituciones con modelos departamentalizados por disciplina el Director de Departamento es el responsable de la idoneidad de los profesores mientras que el Jefe de Carrera asume la responsabilidad total en cuanto al logro de los aprendizajes establecidos en los perfiles de los estudiantes de las respectivas carreras.

**Los estudiantes.** Son informantes claves en su calidad de beneficiarios directos y por ser quienes mejor pueden conocer cuánto han aprendido. Los estudiantes, ciertamente, constituyen una excelente fuente para percibir sus propios autoaprendizajes y percibir su opinión acerca de las buenas o malas prácticas pedagógicas. Si bien, en general, la experiencia señala que los estudiantes en promedio evalúan objetivamente, no es menos cierto que la percepción de este estamento en ocasiones es limitada por su formación.

**Los pares académicos.** Que constituyen un referente cruzado que permite la retroalimentación mutua entre los docentes de una unidad académica, facilitando el enriquecimiento colectivo por las experiencias que cada cual desarrolla y puede generar un proceso de superación y mejoramiento de la calidad mancomunado.

**La autoevaluación del propio docente.** Sin embargo, en la literatura especializada se señala que este tipo de instrumento no aporta información en extremo relevante por cuanto los profesores tienden a responder en forma autocomplaciente.

### 1.16 Los compromisos de la evaluación del desempeño docente

La Evaluación de Desempeño se realiza a partir de la suscripción por parte de los Docentes Directivos y Técnico-Pedagógicos de los establecimientos educacionales de dos tipos de Compromisos, los que se distinguen en función del diverso grado de responsabilidad sobre la conducción del establecimiento, como se evidencia en la figura 4. Conforme a esto, para el caso de los directores, la Evaluación de Desempeño se realiza a través de la verificación del nivel de logro de Metas Institucionales y Metas de Desarrollo Profesional, suscritas anualmente en un Compromiso de Gestión con su Sostenedor. En cambio, la Evaluación de Desempeño, en el caso de los otros Docentes Directivos y Técnico-Pedagógicos, se realiza a través de la verificación del nivel de logro de Aportes al cumplimiento de las Metas Institucionales y de Metas de Desarrollo Profesional, suscritas anualmente en Compromisos de Desempeño con su Director. Según lo afirma (MINEDUC, 2007).

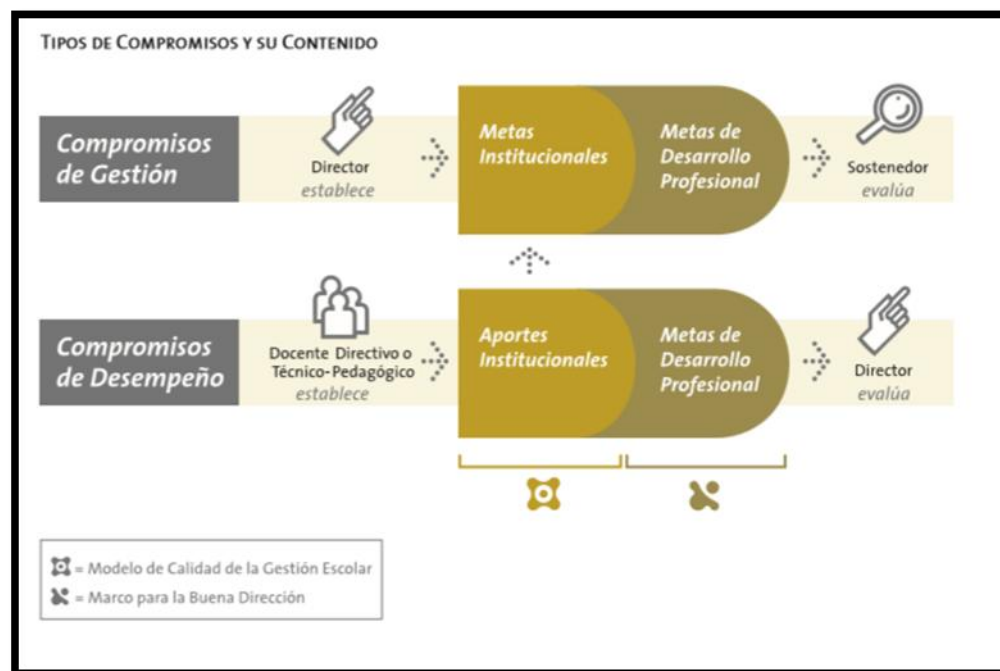


Figura 4. Tipos de compromisos y sus contenidos (MINEDUC, 2007).



## **Capítulo 2**

### ***La evaluación docente en el ámbito internacional***

*“La evaluación es, en general, un proceso complejo que se da en una institución también compleja, por lo que es necesario identificar mejor las demandas y requerimientos de los diferentes actores” Montes Lavados, Iván (2007).*

#### **2.1 Introducción.**

La evaluación en general, es un proceso complejo que se efectúa en toda institución, por lo que es necesario identificar las demandas y requerimientos de los diferentes actores. Al igual cuáles son las ventajas y beneficios que le brinda a la institución cada uno de ellos.

Toda buena evaluación radica en ser una investigación que debe tener una mirada prospectiva, incluyendo aspectos esenciales como el seguimiento. Para con ello poder determinar el nivel, la calidad y acreditación de cada IES de acuerdo a su papel desempeñado.

Es por ello que el presente capítulo detalla los objetivos, las funciones, requisitos estratégicos y metodológicos de desempeño docente, para efectuar una adecuada evaluación y brindar reconocimiento de la calidad de los docentes y de sus prácticas internacionales.

## 2.2 Antecedentes internacionales.

En el ámbito internacional existen algunas investigaciones relacionadas con el desempeño docente que citamos a continuación:

En el **Seminario internacional de formación continua de docentes en servicio en Perú**, realizado del 5 al 7 de diciembre del 2001, en la Universidad de Lima, según el Ministerio de Educación (*MINEDUP, 2000*), arribaron a las siguientes conclusiones:

- ✓ -La educación es un factor fundamental para el desarrollo sustentable de los pueblos.
- ✓ Incluir en la agenda política la puesta en marcha de un conjunto de estrategias orientadas al mejoramiento de la calidad educativa.
- ✓ Ubicar al docente como un actor protagónico en el proceso de mejoramiento de la calidad educativa.
- ✓ Destacamos que la valoración del docente requiere abordar su problemática desde los aspectos económicos, sociales, políticos, culturales y profesionales.
- ✓ "Nos comprometemos" a desarrollar el sistema de formación continua que comprenda la formación inicial y permanente de los estudiantes.
- ✓ Los docentes deben de asumir un rol protagónico en sus procesos de formación; deben contar con distintos modelos y estrategias de formación continua que se ajusten a las diversas realidades de los docentes y la comunidad.
- ✓ Principalmente en las zonas rurales, la formación en servicio debe considerar que el docente asume un rol promotor de la comunidad.
- ✓ La formación debe tener como ejes transversales la interculturalidad, la investigación para la innovación, la educación ciudadana y la ética.

- ✓ Proponemos que los campos de formación continuas sean: la actualización, la innovación, la investigación, el perfeccionamiento, la especialización y el postgrado.
- ✓ Aspiramos a lograr un profesional autónomo, capaz de reflexionar, experimentar, evaluar y replantear su propia práctica docente en respuesta a las necesidades educativas de la niñez, los adolescentes y el desarrollo local.
- ✓ Requerimos el fortalecimiento de las instituciones administrativas descentralizadas del sector y de la participación de instituciones locales de formación pedagógica y otras instituciones de calidad en la sociedad civil.

De lo anterior deducimos que la calidad de la educación depende de la formación docente que brinda la institución que lo forma.

### **2.3 Evolución de la evaluación docente**

Existe hoy en América latina y a nivel internacional una gran insatisfacción de los Ministerios de Educación, de los profesores en ejercicio, de los formadores de docentes y de la academia, respecto a la capacidad de las Universidades e Institutos de Formación Docente para dar respuesta a las necesidades de la profesión docente.

Las críticas hacia su organización burocratizada, el divorcio entre la teoría y la práctica, la excesiva fragmentación del conocimiento que se imparte y la escasa vinculación con las escuelas. Son todos factores que han favorecido el surgimiento de nuevas tendencias y propuestas (Feiman, 2001).

Berliner, (2000) responde a las críticas que habitualmente se hacen a la formación inicial del profesorado: “para enseñar basta con saber la materia”, “enseñar es fácil”, “los formadores de profesores viven en una torre de marfil”, “los cursos de metodología y didáctica son asignaturas blandas”, y “en la enseñanza no hay principios generales válidos”. El autor considera que estas

críticas surgen de una visión limitada de la contribución que la formación inicial tiene en la calidad del profesorado. Dice (Berliner, 2000): “creo que se ha prestado poca atención al desarrollo de aspectos evolutivos del proceso de aprender a enseñar, desde la formación inicial, la inserción a la formación continua”

La formación inicial juega un papel importante y no es sustituible, como algunos grupos o instituciones sugieren. La formación inicial del maestro es el primer punto de acceso al desarrollo profesional continuo. Ahora bien, ¿sirve la oferta disponible para atraer a los mejores candidatos? La impresión general que dejan los estudios, investigaciones e informes que hemos examinado a lo largo de estos últimos años, tanto para los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) como para América Latina, es que la formación inicial ha tenido resultados más bien mediocres, a pesar de que se le reconoce un papel clave en las reformas educativas (Marcelo & Vaillant, 2009).

Las carreras se caracterizan por un bajo prestigio, un énfasis excesivo en el método basado en la exposición oral frontal y muy poca atención a técnicas pedagógicas apropiadas para los estudiantes socialmente desfavorecidos. Ese déficit se ve notoriamente agravado por la mala calidad de la educación escolar básica y media que muchos de los aspirantes a maestros y profesores reciben antes de ingresar a estudiar en una universidad o instituto de formación.

La formación inicial docente puede contribuir a un sistema reproductor que perpetúe iniquidades múltiples o bien ella puede impulsar reformas que tengan como eje el derecho de aprender de todos los estudiantes. Y para cumplir con este último objetivo, debemos plantear la necesidad imperiosa de cambiar las estructuras curriculares y organizativas que actualmente imperan. No actuar en este sentido supone alimentar en el engaño de creer que la universidad forma y la escuela deforma (Marcelo & Vaillant, 2009).

Universidad y escuela deben conversar para que la formación inicial docente “hable el lenguaje de la práctica”, pero no una práctica anclada en la



mera transmisión, sino una práctica profesional, comprometida con la idea de que todos somos trabajadores del conocimiento. A nivel internacional, el relativo bajo prestigio que tiene la profesión, la escasez de docentes en algunos países, los nuevos desafíos de inclusión y los avances tecnológicos han contribuido al despliegue de numerosas políticas orientadas a mejorar la calidad de la formación de los maestros y profesores.

## **2.4 Evaluación del desempeño de los maestros: Una panorámica Internacional**

Con base en las negociaciones entre el Ministerio de Educación y la Asociación de Maestros de **Chile**, continuas entre 1991 y 2002, Chile creó el Incentivo a la Excelencia Pedagógica para reconocer a los maestros excelentes. El incentivo se basa en evaluaciones individuales utilizando el Marco para la Buena Enseñanza, pero no en calificaciones de pruebas de los estudiantes. Los maestros pueden ofrecerse como voluntarios para una evaluación dos veces dentro de cada uno de los cuatro niveles de años de experiencia. La evaluación se compone de dos partes, un examen escrito de conocimientos pedagógicos y de contenido y un portafolio de la enseñanza en la clase, incluyendo una observación en video. A los maestros puede otorgárseles un sueldo adicional por su excelencia. Se establece una cuota cada año, con base en presupuestos. Una vez que los docentes reciben el incentivo lo conservan, siempre y cuando sus evaluaciones sean satisfactorias y se encuentren en la misma área de experiencia. El programa incluye a maestros de primaria y de secundaria. (OCDE, 2009)

En algunos estados de **Alemania**, los maestros pueden avanzar más rápido por los niveles salariales, con base en la evaluación de su desempeño.

En **Baden-Wuerttemberg**, cada año de los profesores de cada escuela pueden avanzar un paso en el tabulador de sueldos por un desempeño destacado. Además, las evaluaciones negativas pueden retrasar el avance hacia

el próximo paso. En **North-Rhine Westphalia**, los pasos para los aumentos ya no son automáticos; el avance de los maestros depende de la evaluación de su desempeño cada dos a cuatro años. (OCDE, 2009)

**Países Bajos** ha permitido según la OCDE, (2009) que los consejos escolares locales establezcan sistemas de gestión de personal que incluyen oportunidades para que un número limitado de maestros avance a una escala más alta de sueldos o se mueva con mayor rapidez en su escala actual. Los presupuestos del personal basado en la escuela dan a las escuelas mayor discrecionalidad para otorgar a los maestros subvenciones o bonos relacionados con el desempeño. Las escuelas deciden las condiciones bajo las cuales se concederán dichos bonos o subvenciones y cuánto dinero están preparados para gastar en ellos.

**Singapur** tiene acaso el sistema de gestión del desempeño más amplio; proporciona bonos equivalentes a uno y a tres meses de sueldo basado en su calificación en una evaluación anual. Tanto los maestros como los evaluadores toman la evaluación muy en serio como parte del objetivo continuo de mejora de Singapur.

El proceso de evaluación es bastante amplio, con una reunión de planificación al inicio del año escolar para fijar metas de logro de los estudiantes, desarrollo profesional y contribuciones a la escuela y la comunidad. Le sigue una reunión de revisión a medio año y una evaluación final basada en portafolios de trabajo, así como aportaciones de maestros veteranos y jefes de departamento o de materia que han trabajado con el docente, según lo establece la (OCDE, 2009).

Además, los profesores pueden ganar bonos por contribuciones destacadas, individuales o en equipo, a la creatividad, el ahorro en costos o el apoyo a colegas, como se documenta en el portafolios de evaluación.

En algunas regiones de **Suiza**, los maestros deben terminar con éxito las evaluaciones propias y externas antes de avanzar a la siguiente la escala de

salarios. Las evaluaciones externas utilizan un conjunto amplio de criterios para determinar la elegibilidad de los maestros.

*Por su parte, en **Zurich** según la OCDE, (2009) estableció el "sistema de calificación de sueldo efectivo" en 1999, que aplica sólo a profesores en la etapa media de su carrera. No está disponible para maestros al final de su carrera, excepto en los casos en que haya una evaluación en verdad excelente. En la etapa media, se evalúa a los profesores y, si la evaluación es positiva, el maestro debe recibir un aumento de sueldo de entre 1 % a 3% para cada uno de los siguientes cuatro años. Un equipo especialmente capacitado de representantes del comité escolar realiza la evaluación. El equipo observa al maestro en la clase, o la entrevista y revisa un informe preparado por él en el que describe los métodos pedagógicos empleados en el aula. Si la decisión de la evaluación es negativa, el maestro puede presentar su solicitud de nuevo después de un año de trabajo en las áreas de debilidad identificadas, pero no recibe un aumento de sueldo hasta que se logra una evaluación exitosa.*

También en **Suiza**, St. Gallen inició en 2000 la "calificación sistemática de sueldo efectivo". El tabulador de sueldos tiene cuatro grados con escalones dentro de cada grado. Los aumentos salariales de un escalón a otro son automáticos, pero no de un grado a otro. Cuando un maestro termina un grado, se le evalúa para promoverlo al siguiente grado. Sin una evaluación positiva, el maestro no puede ser promovido al siguiente grado o recibir un aumento salarial. Según la (OCDE, 2009) una de las estrategias adoptadas en este país, es que docente se reúne con un evaluador del comité escolar para llegar a un acuerdo con respecto a los criterios para la evaluación, que incluye tanto la autoevaluación como la evaluación externa en tres áreas: "organización e impartición de lecciones; interacciones con los alumnos, maestros y padres de familia, y participación en formación continua".

Las escuelas públicas de Cincinnati en **Ohio** (Odden y Wallace, 2008) establecieron un complejo sistema de compensación basado en los conocimientos y habilidades que incluía cinco niveles de carrera, con dos a tres

escalones salariales en cada nivel, con base en 16 normas de enseñanza. (OCDE, 2009)

Los maestros pasaban del nivel de Aprendiz al de Novato al aprobar el examen PRAXIS III con una calificación de por lo menos "2" en cada área de evaluación. Los maestros Novatos tenían que avanzar en cinco años al nivel de Carrera al recibir una calificación mínima de "3" en cada área de evaluación para conservar su empleo. El programa tenía un aumento salarial permanente para los maestros con un título o certificación adicional y complementos anuales que eran válidos para uno a tres años con base en la demostración de habilidades. (OCDE, 2009)

En el **Reino Unido** (RU) (Sclafani & Tucker, 2006), según menciona la OCDE, (2012) puede llegarse a la parte superior de la escala de salarios en cinco escalones, en un tiempo considerablemente menor que en muchos Otros países. En 2000, el Órgano de Revisión de la Remuneración de los Maestros de Escuela (School Teachers' Review Body, STRB) apoyó la propuesta gubernamental de implementar el pago relacionado con el desempeño para la escala superior del tabulador de sueldos, con base en ocho normas de enseñanza acordadas en el nivel nacional. Los maestros situados en la parte superior de la principal escala de sueldos pueden solicitar ser evaluados contra los estándares para traspasar el "umbral" de la escala superior de sueldos. Los estándares se dividen en cinco grupos:

Conocimientos y entendimiento (un estándar); enseñanza y evaluación (tres estándares); avance de los alumnos (un estándar); eficacia profesional más amplia (dos estándares), y características profesionales (un estándar). Los directores de Inglaterra y Gales fueron capacitados para terminar la evaluación, con los resultados confirmados por un evaluador externo. Esto marcó el primer uso del rendimiento de los estudiantes como parte de la evaluación de los docentes. Cerca de 80% de los maestros elegibles presentó su solicitud y alrededor de 95% de ellos avanzó al escalón uno de las escalas superiores en 2002.

**Nueva Galesdel Sur** comenzó el programa en 1992, seleccionando AST con base en sus contribuciones al desarrollo profesional de otros maestros, el desarrollo del currículo, el progreso de los estudiantes y la participación en la mejora de los resultados educativos de éstos, así como el apoyo a los maestros principiantes en su desempeño en la clase. Se les requirió operar bajo los mismos parámetros de carga de trabajo que todos los demás maestros y asumir varias actividades y responsabilidades adicionales. El plazo del estatus AST era de un año y la remuneración de cerca de AUD 1 200.10 Otros estados de Australia han añadido esta categoría a sus sistemas salariales. (OCDE, 2009)

En 1998, los gobiernos de Inglaterra y Gales crearon también el programa de Maestros con designación AST para proporcionar una trayectoria de carrera a maestros excelentes que no deseaban dejar el aula para asumir puestos administrativos. Se planificó que de 3% a 5% de los profesores recibirían esta designación. Los candidatos a AST presentan un portafolio que demuestra que han cumplido los estándares para el puesto. Según (la OCDE, 2012) el portafolio de un docente debe ser evaluado como exitoso por un evaluador externo para que el maestro sea nombrado en un puesto AST. En ese papel, comparten sus habilidades en la práctica docente extendiendo su trabajo a muchas escuelas. Por lo general se les requiere que dediquen 80% de su tiempo a impartir sus propias clases y 20% a compartir buenas prácticas de enseñanza con maestros de otras escuelas.

Así mismo, OCDE, (2012) establece que los maestros experimentados en Países Bajos pueden asumir una función diferente como Plus Teacher (Maestro de Nivel Superior), remplazando a colegas enfermos y también instruyendo a maestros principiantes mientras están en la escuela, y recibir un bono por asumir estas responsabilidades.

## **2.5 Algunas iniciativas inspiradoras**

A partir de los acuerdos de Bolonia, los países europeos han puesto en marcha diversas reformas de la formación inicial de docentes. Esos acuerdos

han pautado las recientes transformaciones de la educación superior europea y tienen un impacto importante en las instituciones formadoras y en los programas de formación docente. Entre las líneas de políticas que se están impulsando para mejorar la preparación de maestros y profesores figuran la titulación alternativa, la articulación entre universidades y escuelas, los sistemas de acreditación, la investigación, la formación basada en evidencia y la evaluación externa. OCDE, (2012).

También en los últimos años, y fuera del contexto europeo, otros países han generado nuevos mecanismos para la mejora de la formación inicial de docentes.

**Tabla 2**  
*Iniciativas mundiales para mejorar la formación docente.*

Cuadro 1 – Algunas iniciativas mundiales para mejorar la formación docente		
Característica principal	Tipo de reforma	País
Titulación alternativa	Programas de certificación alternativa.	Reino Unido
	Rutas flexibles para la formación.	Holanda
Articulación/ escuelas	Formación docente centrada en la escuela.	Reino Unido
	Alianzas con las universidades.	Suecia
Acreditación/ estándares	Agencia para el desarrollo de la formación.	Inglaterra
	Evaluación en base a estándares estructurados en Queensland y autoevaluación en el Estado de Victoria.	Australia
	Acreditación de instituciones formadoras a través del Consejo Nacional para la Acreditación de la Formación Docente (Ncate) y aseguramiento de la calidad en la formación en el Estado de California.	Estados Unidos

Investigación	Investigación en la formación y Centro Luma.	Finlandia
Formación/ evidencia	Docentes para una nueva era.	Estados Unidos
	Agencia independiente.	Holanda
Evaluación externa	Inspecciones de educación básica.	Inglaterra
		Gales
	Irlanda del Norte	
Agencia educativa.	Escocia	
		Suecia

Fuente: (OCDE, 2012).

## 2.6 Mecanismos de titulación alternativa

Tradicionalmente, la formación inicial de docentes se brinda en universidades o en institutos de enseñanza superior, mediante un modelo relativamente rígido presencial y bastante alejado de los centros educativos. Sin embargo, desde hace varios años, se ha cuestionado fuertemente esa estrategia. Es así que han surgido una serie de programas para la titulación alternativa de maestros y profesores. Se trata de mecanismos que permiten que los aspirantes a docentes puedan incorporarse a la enseñanza en un período más corto de tiempo para favorecer el reclutamiento de candidatos talentosos a la profesión. Hoy se multiplican los países que han impulsado Programas de formación part-time y a distancia, apoyados en el uso de las nuevas tecnologías. Entre otros, podemos citar el caso del Reino Unido donde se han desarrollado modelos de formación del profesorado a tiempo parcial, que complementan la oferta clásica de formación existente (EURYDICE, 2002).

Se trata de Programas de formación acelerada o Programas de certificación alternativa y de tiempo parcial, para graduados en otras áreas y con interés de desempeñarse como docentes. Los Programas para docentes graduados y registrados habilitan a las escuelas a contratar personal no docente pero con estudios terciarios previos y a formarlos en programas individualizados para obtener su título profesional docente. La iniciativa permite a personas que trabajan en la enseñanza a prepararse para el ejercicio de la docencia.

El programa tiene una duración de un año, aunque los candidatos que tienen más experiencia docente pueden completarlo en menos tiempo. Además del ejemplo del Reino Unido, podemos citar el caso de Holanda, donde los programas universitarios comenzaron y deben en la actualidad obligatoriamente incorporar rutas flexibles para la formación inicial. Es así que se pueden combinar estudios terciarios generales con la formación específica para la docencia. Los futuros maestros o profesores pueden cursar los dos últimos años de una licenciatura universitaria con un año adicional en formación docente específica (Brouwer, 2007).

A partir del año 2000, han proliferado los programas de certificación alternativa que intentan identificar y reclutar nuevos candidatos para la docencia. Estos programas incluyen a docentes graduados que han abandonado el ejercicio de la enseñanza pero desean volver a enseñar, y también a profesionales de otras disciplinas que desean incorporarse a la docencia. El objetivo de incorporar en menos tiempo las competencias y conocimientos para poder enseñar parece haberse cumplido ya que los estudios disponibles dan cuenta de los muy buenos resultados obtenidos por los docentes certificados por rutas alternativas (Brouwer, 2007).

## **2.7 La evaluación del desempeño docente en América Latina**

Cuando nos referimos al estado de la formación docente en América latina, se hace necesario distinguir entre el nivel de educación básica y el de enseñanza media. En el primer caso, se parte de una lógica pedagógica y se enfatiza la enseñanza de la didáctica. En la formación de profesores de enseñanza media, la mayor importancia la tiene siempre lo disciplinar y generalmente el lugar y la preparación pedagógica es tardía y secundaria. La escuela primaria tuvo como eje organizador el proceso de adquisición de los elementos instrumentales de la cultura por parte de los niños, mientras que la escuela secundaria ha basado su organización en la lógica de las disciplinas.

A pesar de las diferencias entre maestros y profesores, en ambos casos constatamos que ellos han dejado de ser parte del segmento más educado de la población en los distintos países latinoamericanos. En la medida en que la educación secundaria y superior tiende a expandirse, tener título docente ya no califica a quien lo posee de manera sustantivamente diferente de los otros miembros de la propia generación, a diferencia de lo que sucedía un siglo atrás (Terigi, 2007).

Este fenómeno también se visualiza en los países de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico donde las sociedades son más ricas, las



calificaciones educacionales se han incrementado y se dispone de más puestos de trabajo atractivos. En esos países, la apelación a la docencia como una vía a la movilidad social ascendente y trabajo seguro parece haber disminuido (OCDE, 2005).

En contraste con lo que sucede con estudiantes de carreras distintas a la docencia, los candidatos a ser maestros y profesores, tienen antecedentes socioeconómicos más limitados tanto en los niveles de instrucción de sus padres como en sus niveles de ingreso familiar. También los estándares de admisión a las instituciones de formación de docentes, tienden a ser más bajos que en el conjunto de carreras de educación superior (Vaillant, 2005).

La formación de los docentes constituye hoy un punto crítico del debate educativo lo que explica el interés existente en América latina por renovar las instituciones formadoras, definir el papel del formador de formadores, mejorar las propuestas curriculares, diseñar un sistema de inserción a la docencia y de desarrollo profesional y pensar en programas que permitan titular a un mayor número de docentes fundamentalmente para educación media.

### **2.7.1 La renovación de las instituciones**

En muchos países latinoamericanos, la proliferación y dispersión de instituciones de formación atenta contra la calidad de las mismas. El exceso de instituciones aparece asociado a la pequeñez de muchas de ellas y a una falta de escala que no permite ofrecer el equipamiento adecuado (bibliotecas, computadoras, laboratorios) para sostener una formación de calidad y una equitativa distribución geográfica de la oferta de docentes. ¿Cuáles son las tendencias más prometedoras en materia de instituciones formadoras?

Según Ávalos, (2006), la acreditación de las instituciones es un modo necesario de velar por la calidad de la formación, especialmente, en los países en que la oferta está distribuida en muchos tipos de instituciones públicas y privadas y en modalidades presenciales y a distancia. Tal y como se muestra:

Tabla 3

*Renovación de la formación: tres ejemplos de interés en América*

RENOVACIÓN DE LA FORMACIÓN : TRES EJEMPLOS DE INTERÉS EN LATINOAMÉRICA		
País	Nombre Proyecto	Objetivo
Argentina	Sistema acreditación IFD	Control de la formación a través de gobiernos provinciales
El Salvador	ECAP	Evaluar formación mediante una prueba nacional para graduarse
República Dominicana	INAFOCAM	Coordinar mediante instituto descentralizado oferta de formación inicial y continua.

Fuente: (Ávalos 2006).

Existe hoy en muchos países un renovado interés por mejorar los dispositivos de formación. Así en la Argentina se ha impulsado un muy buen sistema de acreditación de que permite un control relativamente fuerte sobre las instituciones a través de los gobiernos provinciales (Vaillant & Rossel, 2006).

Por su parte, El Salvador constituye un caso interesante por la realización de la Evaluación de Competencias Académicas y Pedagógicas (ECAP) necesaria para finalizar la carrera y graduarse. Esta prueba a pesar de algunas opiniones críticas, ha contribuido a mejorar las propuestas de las instituciones formadoras y se ha constituido como una excelente predictora para el desempeño docente. (MINED, 2012).

Otro país inspirador es República Dominicana que ha avanzado en la gestión institucional de la formación a través de la creación del Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (*INAFOCAM*). Esta instancia descentralizada coordina los programas de formación inicial y de desarrollo profesional del personal docente a nivel nacional.

La iniciativa tiene como propósito articular con todas las instituciones de educación superior así como con las de carácter científico y/o cultural que incidan en la formación de maestros. En otros países se están estudiando

sistemas de certificación de competencias para el ejercicio profesional docente (Namo de Mello, 2005) lo que parecería ser también una de las tendencias más prometedoras para los próximos años.

### **2.7.2 Las nuevas propuestas curriculares**

Asumiendo la diferenciación según el nivel de enseñanza, (pre-primaria, primaria y media), el estado de situación de las propuestas curriculares de Universidades e Institutos de Formación, permite constatar dos tendencias. La primera es un sobre-simplificación extrema. Se dice que debe saber y saber enseñar. La segunda es una falta de jerarquización. Se presentan largos listados de cualidades y conocimientos que los profesores deberían tener. Una serie de casos examinados recientemente (Vaillant & Rossel, 2006), muestran un importante déficit de calidad en los conocimientos disciplinares así como escasa articulación con el conocimiento pedagógico y con la práctica docente.

Todavía persisten importantes desafíos a resolver en lo que hace al material de apoyo, al desarrollo y la planificación curricular, a la supervisión de las prácticas docentes y a la preparación de los formadores de formadores. ¿Cómo hacer para que la formación inicial de los docentes no sea sólo la transmisión de contenidos, que inexorablemente se desactualizan?

En los años 2000, algunos programas y proyectos de formación, comienzan a poner énfasis en las competencias básicas que debe tener un docente para poder conducir procesos de enseñanza-aprendizaje de calidad en el siglo XXI. Así surgen un cierto número de iniciativas vinculadas con el establecimiento de marcos de competencias docentes que orientan la evaluación de quienes egresan de las instituciones formadoras como también a los docentes en servicio. (Ver tabla 4).

**Tabla 4**  
*Las nuevas propuestas curriculares*

LAS NUEVAS PROPUESTAS CURRICULARES

<b>País</b>	<b>Nombre Proyecto</b>	<b>Objetivo</b>
Chile	Marco para una Buena Enseñanza	Formular estándares para formación docente inicial
Brasil	Referenciais para Formação de Professores de Brasil	Determinar perfiles profesionales docentes y competencias mínimas en el ámbito nacional
Colombia	Perfiles profesionales docentes y de competencias mínimas de ámbito nacional	Formalizar las actitudes y competencias deseables de un maestro a fomentarse en los cursos de formación docente
Perú	PLANCAD	Establecer aquello que debe saber y ejecutar un docente

**Fuente:** (Vaillant D. y Rossel C. 2006).

Chile desarrolló un esquema de criterios o estándares de desempeño que con algunas diferencias son aplicables a la formación inicial y al desarrollo profesional continuo. Estos estándares han sido incorporados a los criterios para acreditar los programas de formación docente (proceso que al momento es voluntario).

El Marco de Buena Enseñanza sirve a su vez para evaluar a los docentes y determinar sus necesidades de desarrollo profesional (Ávalos, 2006). En otros países también han surgido una serie de documentos de Ministerios con orientaciones para la formación docente. Un buen ejemplo son los Referencias para Formación de Profesores de Brasil. (Namo de Mello, 2005)

Este conjunto de orientaciones para la formación de docentes de la enseñanza fundamental, explicita el bagaje que necesita un profesor para su buen desempeño, es decir, el conjunto de saberes teóricos y prácticos que no deben confundirse con una sumatoria de conceptos y de técnicas.

En Colombia, se avanzó en la línea de controlar la oferta de formación continua a través de la determinación de perfiles profesionales docentes y de competencias mínimas de ámbito nacional.

Este listado incluye actitudes deseables de un maestro a fomentarse en los cursos y permite verificar que los docentes mantienen niveles de idoneidad, calidad y eficiencia en el desempeño de sus funciones que justifiquen la permanencia en el cargo, los ascensos en el escalafón y las reubicaciones salariales dentro del mismo grado. Existe una evaluación de período de prueba que se realiza al término de cada año académico y comprende desempeño y competencias específicas a la que se suma una evaluación ordinaria periódica de desempeño anual. Por último está prevista una evaluación de competencias a realizar cada vez que la entidad territorial lo considere conveniente o por lo menos cada seis años.

El Programa PLANCAD en Perú define el mejoramiento de los docentes en términos de “saberes fundamentales” y “funciones básicas”. Éstos identifican las capacidades cognitivas requeridas y describen los propósitos de las acciones de formación. Los documentos del Programa PLANCAD establecen aquello que debe saber y ejecutar un docente que aspira a que sus alumnos aprendan y se eduquen bien (Vaillant, 2005).

### **2.7.3 Una inserción a la docencia programada**

Las políticas integradas para la formación inicial y el desarrollo profesional docente deben prestar particular atención al “eslabón perdido” es decir, a los dispositivos de apoyo para aquellos que se inician en la docencia. Este no es el caso de América latina donde la inserción a la docencia no es objeto de una política, surge con los estudios de (Marcelo García, 2007) que ha encontrado escasos programas institucionalizados. La inserción “de facto” se produce pero son muy pocas las ocasiones en que la escuela o la municipalidad desarrolla programas específicos para profesores principiantes. Entre algunas iniciativas,

Marcelo García cita el caso de Chile donde se ha impulsado recientemente a nivel nacional, la creación de una comisión por parte del Ministerio de Educación integrada por especialistas en la formación del profesorado (miembros del ministerio, de universidades, del colegio de profesores) con la finalidad de implantar un sistema de inducción.

La comisión ha elaborado un informe en el cual se propone la creación de la figura de la mentoría en los centros educativos. Los mentores serán profesores con experiencia (entre 8 y 10 años), con una evaluación positiva de su actividad docente, enseñando en el mismo centro educativo que el profesor principiante y que ha recibido formación adecuada a la tarea a desempeñar. Otros países en América latina se están interesando en la temática de inserción a la docencia.

Así en Colombia el proceso de acompañamiento a la inserción de los profesores principiantes se realiza generalmente de manera informal a través de las relaciones mantenidas entre los propios profesores principiantes y el profesorado de las Escuelas Normales Superiores. Estos docentes experimentados actúan como tutores informales a la manera de apadrinamiento profesional y cuyo vínculo radica en la buena voluntad.

#### **2.7.4 Acciones inspiradoras de desarrollo profesional continuo**

La formación continua de la década de los 80 y de los 90 provocó duras críticas en América Latina. En muchos países se recurrió a los cursos de perfeccionamiento como una forma de compensar las insuficiencias de la formación inicial de los maestros y profesores. Se buscó a veces con éxito, a veces sin él mejorar los conocimientos y habilidades pedagógicas de los profesores.

También se intentó integrar conocimientos especializados áreas y disciplina en las cuales se diagnosticó una clara deficiencia. Asimismo, hubo empeños para facilitar la introducción de reformas educativas, innovaciones al

currículum, nuevas técnicas o nuevos textos de estudio. Quizás una de las dificultades mayores fue el tema de la masividad. Brasil, por ejemplo, cuenta con más de tres millones de docentes y en Argentina hay más de 800.000. Aún en los países más pequeños, como Uruguay, los docentes representan un porcentaje muy elevado de la población activa y tienen una participación muy amplia en el empleo público (Vaillant, 2005).

Este rasgo diferencia fuertemente a maestros y profesores de otros colectivos del sector público, y lleva a considerar que cualquier programa de desarrollo profesional docente se enfrenta con la cuestión de la masividad. Pero a pesar del panorama a menudo desalentador, existieron algunas iniciativas de éxito (Terigi, 2007) como evidencia en al (Tabla 5) que sigue.

**Tabla 5**

*Acciones inspiradoras de desarrollo profesional docente*

<b>Tabla 3</b> ACCIONES INSPIRADORAS DE DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE (Últimos 10 años)		
País	Nombre del Proyecto	Objetivo
Argentina	Red Federal de Formación Continua	Articular un sistema a instituciones formadoras para brindar formación docente en servicio,
Brasil	Formación Profesores en Ejercicio	Capacitar a profesores sin formación específica en cumplimiento de las leyes que exigen emplear docentes titulados
Colombia	Microcentros	Constituir grupos de trabajo con profesores y/o directores.
Chile	Grupos Profesionales de Trabajo	Organizar en los liceos grupos de trabajo (GPD) para el desarrollo profesional de los profesores
El Salvador	Bono de Desarrollo Profesional	Permitir a los docentes identificar sus necesidades de formación y las respuestas adecuadas con la ayuda de asesores pedagógicos
México	PRONAP	Ofrecer oportunidades flexibles de actualización permanente a los maestros de educación básica

Fuente: Elaboración propia a partir de la compilación de De Andreaea, A.M. (org.). 2003. Buenas Prácticas para mejorar la educación en América Latina. Santiago de Chile. PREAL.

**Fuente:** (Tigeri, 2007).

En Argentina resulta particularmente inspiradora la iniciativa de reordenar la formación continua a través de una Red Federal con el objetivo de congregar

a las instituciones de capacitación docente según parámetros de calidad. Se trata de una herramienta para establecer estrategias nacionales de capacitación con participación de las autoridades educativas de las provincias del país.

En cada una de ellas, hay un organismo designado para funcionar como cabecera jurisdiccional de la Red, que formula un Plan Global de Formación Docente Continua que aprueba el Ministerio nacional. La Red distribuye financiamiento al que pueden acceder todas las instituciones que la integran, a condición de que sus propuestas estén aprobadas por la Cabecera Nacional o estén integradas en el Plan Global de una provincia (Terigi, 2007).

En Brasil, la Secretaría de Educación del Estado de San Pablo, ha implementado un Programa para promover el desarrollo profesional continuo de los educadores de la red estadual de primer grado (primaria). Además se han creado Equipos Pedagógicos con profesores de diversas áreas para facilitar la tarea pedagógica de la escuela y facilitar la actualización de docentes. Otras iniciativas en América Latina en el campo de la formación en servicio se basan en el concepto de un docente que aprende en situación y en colaboración con otros.

Tal es el caso de los “círculos de aprendizaje” que operan en varios países con distintos nombres, las redes de docentes que tienen mucha vigencia en Colombia y que se planea para el Perú, las pasantías nacionales e internacionales que desarrolla Chile para sus docentes, y las “expediciones pedagógicas” que constituyen una experiencia muy exitosa de aprendizaje docente en Colombia, realizada mediante viajes y observación que hacen profesores en distintas situaciones docentes del país (Avalos, 2006).

El problema con muchas de estas iniciativas es que suelen ser apoyadas inicialmente desde los Ministerios de Educación, pero dejadas de lado al surgir otras necesidades o programas que se consideran de más urgencia. Es el caso de los Grupos Profesionales de Trabajo en Chile que se difundieron entre profesores de Enseñanza Media durante los años 90 y que lograron movilizar activamente a profesores secundarios pero que finalmente no se instalaron como



programa en el Ministerio de Educación. A pesar de esto, la experiencia se arraigó profundamente en algunos grupos, y estos siguen reuniéndose y desarrollando actividades de desarrollo profesional de sus integrantes.

El desarrollo profesional tiende cada vez más a incluir una variedad de experiencias formales e informales. Por ejemplo, el Programa Nacional para la actualización permanente de los maestros de Educación Básica en servicio” (PRONAP) de México, combina diversas acciones (talleres breves de actualización, presenciales o de auto-instrucción; asesoramiento especializado en los centros de maestros; cursos prolongados) orientadas a “mantener una oferta continua y permanente, suficiente, pertinente y flexible de programas de actualización de calidad, dirigida a todos los maestros de la educación básica, así como al personal directivo y de apoyo técnico-pedagógico en todos sus niveles, tipos y modalidades (Vezub, 2005).

Algunas tendencias muestran que el mejor modelo de formación continua es el que se realiza en la propia escuela, a partir de las dificultades y problemas detectados por el equipo escolar. Tal es el caso de El Salvador, en cuyas escuelas, con ayuda de los asesores pedagógicos, el personal docente determina sus necesidades de fortalecimiento, las incluye en un plan y, a través del Bono de Desarrollo Profesional, compra servicios privados (Vaillant, 2005).

Vinculado con lo anterior, podemos mencionar a los Programas específicos centrados en los problemas de la enseñanza en condiciones adversas. Un ejemplo lo constituye en Argentina, el Proyecto Maestro + Maestro, del Programa Zonas de Acción Prioritaria (ZAP) de la Ciudad de Buenos Aires cuyo objetivo es abatir la repitencia en los primeros grados del nivel primario. La iniciativa básica del proyecto consiste en incorporar al aula de primer grado un segundo maestro (el “maestro ZAP”) que colabora con el maestro de grado en las tareas pedagógicas necesarias para asegurar los aprendizajes de los alumnos. El proyecto tiene un componente de capacitación docente en lecto-escritura y en temáticas relevantes para la atención educativa en las zonas más

desfavorecidas y otro componente de asistencia técnica a maestros y escuelas, con énfasis en la contextualización curricular (Terigi, 2007).

**Tabla 6**

*Programas “ejemplo” para la enseñanza en condiciones adversas*

País	Nombre del Proyecto	Objetivo
Argentina	Maestro+Maestro del Programa de Acción Prioritaria	Capacitación en lecto-escritura y contextualización curricular para mejorar los primeros grados de educación primaria.
Brasil	Programas de Aceleración	Preparar a los maestros mientras enseñan a partir de materiales fuertemente estructurados.
Colombia	Educación en el campo, en situación de violencia y para gente especial.	Entrenar maestros para la especificidad de situaciones de enseñanza.
Chile	Grupos Profesionales de Trabajo	Organizar en los liceos grupos de trabajo (GPD) para el desarrollo profesional de los profesores
El Salvador	Aulas Alternativas	Fortalecer a los maestros en aspectos técnicos.
Uruguay	Maestros Comunitarios	Formar a los maestros en estrategias pedagógicas de inclusión educativa.

Fuente: Elaboración propia a partir del informe de Flavia Terigi (2007).

Fuente: (Terigi 2007).

Otro caso de interés refiere a la capacitación docente en el contexto del Programa de Aceleración de varios estados y municipios de Brasil (Navarro, 2002), destinado a niños y niñas con sobreedad y rezago educativo en el nivel primario.

El programa emplea la expresión “aprende mientras enseñas” para describir sus componentes de formación. Se incluyen materiales fuertemente estructurados para guiar a los maestros en la implementación del programa, y es a través de su participación en la implementación que los docentes se forman.

Otro programa similar es el de Aulas Alternativas de El Salvador el cual busca fortalecer a los maestros sobre los aspectos técnicos del funcionamiento

de la enseñanza en estas nuevas condiciones didácticas. La idea de “maestros entrenados para cada situación” estructura un conjunto de propuestas de formación desarrolladas por el Ministerio de Educación de Colombia: “Adultos en el ciclo de educación básica”, “Educación en el campo”, “Educación en medio de la violencia” y “Educación especial para gente especial”.

La ANEP de Uruguay, lanzó en el año 2005 el Programa de Maestros Comunitarios, con el fin de extender y optimizar el tiempo pedagógico en escuelas de contexto socio cultural crítico de todo el país urbano. La capacitación de los maestros comunitarios se centra en estrategias pedagógicas de inclusión educativa, y busca dotar a los maestros de herramientas conceptuales y metodológicas que les permitan llevar adelante las dos líneas de actuación, a través de instancias grupales presenciales y apoyo técnico permanente durante el transcurso del programa.

## **2.8 Opciones para las políticas de formación**

Según Vaillant, (2007) es posible suponer que en algunos países el mejoramiento de la situación de los docentes es factible si hay decisión política; en otros el contexto es más complejo. En algunos casos lo existente es corregible a corto y mediano plazo a través de políticas educativas adecuadas que se mantengan en el tiempo y que permitan aumentar el atractivo a la profesión y garantizar que los docentes permanezcan en ella. En otros casos se requiere de transformaciones estructurales a más largo plazo.

Las estrategias que planteamos parten del supuesto que sólo se puede avanzar a través de una perspectiva sistémica que tenga en cuenta los diversos factores que intervienen en la mejora de la tarea de enseñar, tal como se muestra:

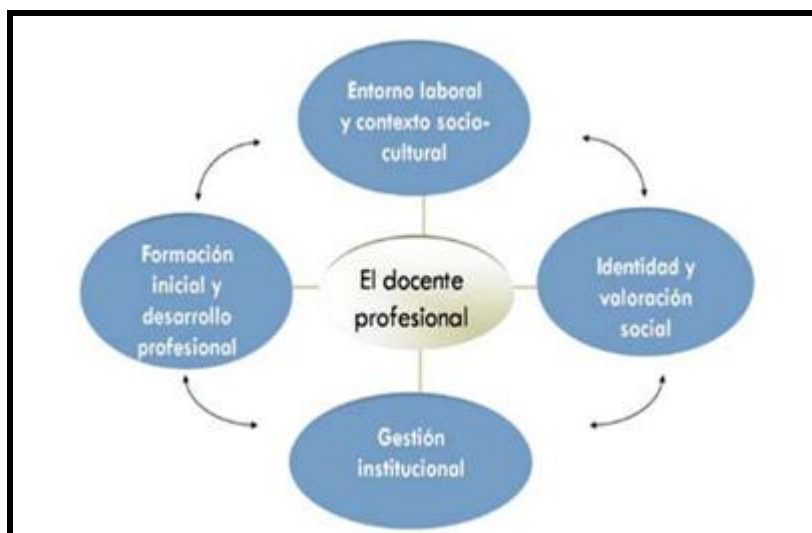


Figura 5. Factores que intervienen en las tareas de enseñar (Vaillant, 2004).

Entre los cuatro grupos de factores que aparecen en la figura 5 más arriba, la formación inicial y el desarrollo profesional, son centrales. Y para que la formación no quede en mera retórica e incida efectivamente en lo que los docentes hacen en el aula y en lo que aprenden los alumnos de los centros educativos, habría que entre otras cosas mejorar (Vaillant, 2007):

- Establecer criterios profesionales que constituyan marcos para una buena enseñanza y que sean el requisito básico para una formación y un desempeño laboral de calidad. La elaboración de criterios profesionales representa un esfuerzo por describir en una forma observable, lo que los docentes deben saber y ser capaces de hacer en el ejercicio de su profesión. Se trata de un marco de actuación que toma en cuenta lo que dice la investigación y los propios docentes acerca de los conocimientos, capacidades y competencias que ellos deben tener. Los criterios profesionales también refieren a las responsabilidades de los docentes respecto a la formación integral y los logros de aprendizaje de sus alumnos así como de su propio desarrollo profesional. Estos criterios identifican las características esenciales de una buena enseñanza, dejando espacio a distintas maneras de ejercerla. La formulación de marcos referenciales podría convertirse en importantes instrumentos para guiar al docente en el desarrollo de su trabajo diario.

- Fijar requisitos para la certificación profesional en los programas de formación inicial del profesorado que incluyan la necesidad de realización de un período de prácticas en la escuela. Durante este período el profesorado no está completamente capacitado y normalmente se consideran “candidatos” o “profesores en prácticas”. Desempeñan total o parcialmente las funciones que corresponden a los docentes plenamente cualificados en un ambiente de trabajo real (un centro educativo) durante un período de tiempo considerable y sus actividades son remuneradas. Al finalizar esta etapa y tras superar una serie de criterios de evaluación, se consideran profesionales plenamente cualificados.

- Monitorear las instituciones de formación docente mediante bases de datos actualizadas que incluyan, por ejemplo, el rendimiento por cohortes de los estudiantes. Se requiere mejorar la producción de investigaciones dando prioridad a los estudios que evalúen la formación que realizan las instituciones. El monitoreo de las instituciones de formación debería permitir que éstas, de manera prospectiva, identifiquen las posibles demandas en educación.

- Mejorar los mecanismos de reclutamiento para diversificar el ingreso de aspirantes a la profesión docente y revertir la tendencia que sólo postulantes de bajo nivel cultural e ingresos postulen al mismo. Habría que lograr que la elección de la profesión docente sea la primera opción de carrera. Para lograrlo es necesario prestar particular consideración al perfil sociodemográfico de maestros y profesores y a la mejora de las condiciones de trabajo y de la estructura de remuneración e incentivos.

- Seleccionar con rigurosidad a los formadores para que ellos respondan eficazmente a los nuevos requerimientos de la formación docente. Generar condiciones para que los formadores que hoy están en la formación de docentes, revisen sus marcos conceptuales y sus prácticas. En algunos casos se deberá pensar en mecanismos que permitan que los formadores que tengan mejor disposición a adoptar las nuevas visiones, reemplacen a aquellos que no las tienen.

- Promover programas de inserción a la docencia como una de las opciones de política más interesantes para asegurar un buen desempeño. La forma como se aborde el período de inserción tiene una importancia trascendental en el proceso de convertirse en un profesor. Además este tema podría devenir una puerta de entrada para articular formación inicial y desarrollo profesional docente. Se trata de una temática nueva, muy pocos son los países en América latina que tienen definida una política en la materia. Esto tiene la ventaja de hacer que las autoridades, los hacedores de políticas, los investigadores piensen el tema articuladamente con otros asuntos como el referido a la carrera y el desarrollo profesional, a la evaluación y a las remuneraciones.

- Formular adecuados análisis de costos de la formación inicial y del desarrollo profesional continuo que permitan estimar las inversiones que los países de la región deberán realizar en los próximos años para preparar y capacitar tanto a aspirantes como a docentes en ejercicio. Se hace necesario discutir el problema de la inversión sostenible atendiendo la temática de la masividad, pues ningún planteamiento de conjunto y a largo plazo es verosímil si no se atiende este aspecto crucial de las políticas.

*Por su parte, Vaillant, (2007) afirma que as políticas educativas son dependientes de realidades muy diferentes en función de su historia previa, tradiciones, posibilidades económicas, prioridades en educación. Cada país debe encontrar las direcciones adecuadas a sus propias circunstancias. Las recetas no existen aunque sí es posible inventariar cuáles son los ingredientes de una “buena receta” Vaillant, (2007).*

Es así que a través de las experiencias analizadas en este artículo y a pesar de la heterogeneidad de contextos, podemos identificar una serie de factores que actúan positivamente en la calidad de los sistemas educativos. Si algo sabemos hoy es que un sistema educativo no será mejor que los maestros con los que cuenta.

Esto genera un doble reto: atraer candidatos bien calificados y promover su mejor desempeño. Y ninguno de estos dos aspectos puede ser considerado de forma independiente: el reclutamiento de buenos candidatos para ingresar a la carrera docente deriva en un mejor desempeño de la tarea de enseñar y un buen desempeño de los maestros en actividad incide en el modo cómo se reclutan buenos estudiantes para la formación inicial.

Los docentes importan para influir en el aprendizaje de los alumnos y para mejorar la calidad de la educación. Importan en definitiva como un recurso necesario e imprescindible para la sociedad del conocimiento. Y puesto que el profesorado cuenta, necesitamos que nuestros sistemas educativos sean capaces de atraer a los mejores candidatos para convertirse en docentes.

Necesitamos buenas políticas para que la formación inicial de estos profesores les asegure las competencias que van a requerir a lo largo de su extensa trayectoria profesional. Y la sociedad necesita buenos maestros y profesores cuya práctica profesional cumpla los estándares profesionales de calidad que asegure el compromiso de respetar el derecho de los alumnos a aprender. Según lo afirma (Vaillant, 2007).

## **2.9 Evaluación para la renovación de la acreditación (programa acredita).**

La renovación de la acreditación forma parte de un proceso de evaluación global, de carácter obligatorio, que tienen que seguir periódicamente todos los títulos oficiales inscritos en el Registro de Universidades, Centros y Títulos (RUCT). De esta forma, la mayor autonomía de las universidades en el diseño de sus títulos se combina con un sistema de evaluación, seguimiento y acreditación que permite obtener indicios claros de la ejecución efectiva de las enseñanzas y, por tanto, la rendición de cuentas de la institución universitaria. Según la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA, 2012).

La evaluación para la renovación de la acreditación se basa tanto en el cumplimiento de los compromisos asumidos para la impartición del título como en los resultados del mismo. El motivo de este enfoque centrado en los resultados, viene determinado por el momento temporal en el que se realiza la evaluación (una vez implantado el título) y debería ser una consecuencia natural de los dos procesos de evaluación previos a los que todos los títulos oficiales han de someterse. (ANECA 2012).

De forma más concreta, los objetivos generales del programa ACREDITA son los siguientes (ANECA, 2012):

1. Asegurar la calidad del programa formativo ofertado de acuerdo con los criterios expresados en la normativa legal vigente. En consecuencia la calidad en la consecución de los resultados del aprendizaje constituirá una de las evidencias a valorar.
2. Garantizar que el desarrollo del título se está llevando a cabo de acuerdo a la memoria verificada, se ha realizado de forma controlada, con recursos adecuados y apoyándose en un sistema interno de garantía de calidad que ha permitido la reflexión y mejora efectiva del título.
3. Garantizar que el título ha tenido un proceso de seguimiento apropiado y que se ha utilizado la información cuantitativa y cualitativa disponible para analizar su desarrollo y generar las propuestas de mejora pertinentes.
4. Asegurar la disponibilidad y accesibilidad de la información pública, válida, fiable, pertinente y relevante que ayude en la toma de decisiones de los diferentes usuarios y agentes de interés del sistema universitario.
5. Aportar recomendaciones y/o sugerencias de mejora para el título que apoyen los procesos internos de mejora de calidad del programa formativo y su despliegue.
6. El proceso de renovación de la acreditación permitirá, por tanto, comprobar si el título está siendo ofertado de acuerdo con los objetivos planteados en la memoria de verificación (o en las modificaciones posteriores que se hubieran producido) y además, si los resultados obtenidos y su evolución justifican la



renovación de la acreditación. Asimismo, el proceso de evaluación para la renovación ayudará al título a identificar aquellos aspectos a los que hay que prestar especial atención con vistas a la mejora de sus resultados. (PNUD Y ANECA, 2012).

El resultado del proceso de evaluación para la renovación de la acreditación será un informe motivado en términos favorables o desfavorables. La duración del proceso administrativo de renovación de la acreditación será de 6 meses contados desde que la universidad presenta la solicitud hasta que el Consejo de Universidades emite la decisión final de renovación o no del título. (PNUD Y ANECA, 2012).

## **2.10 Requisitos DOCENTIA**

Existen procedimientos que garantizan la calidad de la docencia según lo determina (ANECA, 2012):

1. La Universidad elabora y publica los resultados agregados acerca de la calidad de la actividad docente de las titulaciones en lugar fácilmente accesible en la web y, además, son fácilmente entendibles por toda la comunidad universitaria (incluyendo a los estudiantes prospectivos y sus familias) y por la sociedad en general.
2. Las actuaciones que se despliegan en respuesta a los objetivos formativos y competencias que se pretenden favorecer en los estudiantes (organizar, coordinar, planificar y enseñar a los estudiantes, así como a evaluar el aprendizaje) se evalúan, analizan y se informa de sus resultados a los profesores individualmente y a diferentes responsables de la institución. Los informes individuales incorporan acciones de mejora cuando los resultados de evaluación así lo requieran.
3. Los resultados de la actividad docente se traducen en términos de los avances logrados en el aprendizaje de los estudiantes y en la valoración

expresada en forma de percepciones u opiniones de estudiantes, egresados, responsables académicos y del propio profesorado.

4. Los resultados de la actividad docente son también el fundamento de la revisión y mejora de los planes de estudios.
5. La Universidad aplica procedimientos para determinar el impacto o consecuencias en los Centros y Departamentos de la evaluación de la actividad docente y aporta evidencias de la aplicación de las correspondientes consecuencias previstas (de la promoción, la formación, la incentivación económica, etc.).

### **2.11 Funciones de las Comisiones de evaluación**

La tarea fundamental de las Comisiones de evaluación será la de emitir valoraciones sobre los diseños de evaluación de la actividad docente presentados por las universidades con el fin de evaluar su nivel de adecuación al modelo DOCENTIA y, sobre esta base, proponer acciones de mejora, como lo afirma (ANECA, 2012). Específicamente, las Comisiones de evaluación se ocuparán de:

- ✓ Analizar el contenido del diseño o manual de evaluación propuesto por la Universidad utilizando para ello el protocolo para la evaluación externa del diseño.
- ✓ Elaborar una opinión fundamentada sobre el diseño de evaluación, es decir, sobre su adecuación al modelo y orientaciones sugerido por DOCENTIA.
- ✓ Elaborar un informe conforme al Protocolo para la elaboración del Informe de evaluación externa.

Identificar fortalezas y debilidades de los diseños de evaluación analizados de cara a que la Universidad emprenda acciones de mejora. Con el Programa de Apoyo a la Evaluación de la Actividad Docente (DOCENTIA), se pretende satisfacer las demandas de las universidades y la necesidad del

sistema de educación superior de disponer de un modelo y de unos procedimientos para garantizar la calidad del profesorado universitario y favorecer su desarrollo y reconocimiento. El programa es fruto de la colaboración de ANECA y las Agencias de Evaluación de las Comunidades Autónomas.

La filosofía, objetivos y procedimientos del programa DOCENTIA se encuentran detallados en los documentos marco de este programa: Modelo de evaluación y Orientaciones para la elaboración del procedimiento de evaluación.

El presente documento, por su parte, pretende ser una herramienta que oriente a los evaluadores en el proceso de evaluación externa de los diseños de evaluación de la actividad docente de las universidades, dando cuenta de los pasos a seguir y de los elementos a valorar en este proceso.

Se complementa apoyar la labor de los evaluadores: un Protocolo para la evaluación de dichos diseños y un Protocolo para la elaboración del Informe de evaluación.

## **2.12 Evaluación y reconocimiento de la calidad de los docentes, prácticas internacionales.**

Muchos de los sistemas educativos con mejor desempeño ahora comparten un compromiso con la enseñanza profesionalizada en maneras que implican que los maestros están a la par de otros profesionales en términos de diagnóstico, la aplicación de prácticas basadas en evidencia y el orgullo profesional tal como se expresa en (ANECA, 2012). Dichos sistemas atraen a los mejores graduados para convertirse en maestros e instrumentan esquemas de incentivos y apoyo que logran que los profesores más talentosos lleguen a las clases que implican un mayor reto.

Tales sistemas están reformando los métodos heredados, tradicionales y burocráticos de selección y formación de docentes y sus líderes, así como los mecanismos de pagos y compensaciones, y la conformación de sus incentivos,

tanto en el corto como en el largo plazos. Asimismo, desarrollan a los maestros para que sean instructores eficaces, mediante, por ejemplo, la práctica de la instrucción en el aula, el traslado de la formación magisterial a la clase, el desarrollo de directores escolares competentes y el permitir a los maestros compartir sus conocimientos y difundir prácticas innovadoras.

Ponen también en marcha sistemas de apoyo diferenciados para asegurar que cada niño sea capaz de beneficiarse de una educación excelente, siendo la imagen la de los maestros que usan la información para evaluar las necesidades de aprendizaje de sus alumnos y que con constancia expanden su repertorio de estrategias pedagógicas para abordar la diversidad de intereses y habilidades de los estudiantes. CEPAL (2008) Panorama social de América Latina. Naciones Unidas, Comisión Económica para América Latina y el Caribe.

Estas metas fueron también la esencia de un Acuerdo que el gobierno de México y la (OCDE, 2005) firmaron en 2008: “Para Mejorar la Calidad de la Educación de las Escuelas en México”. Uno de los componentes de este acuerdo implica el desarrollo de políticas y prácticas adecuadas para evaluar la calidad de las escuelas y los maestros y para vincular los resultados con los incentivos para procesos de mejora. El trabajo es dirigido por un Consejo Consultivo compuesto por los principales expertos en el campo.

### **2.12.1 Dimensión estratégica de la evaluación docente Fundamentación y objetivos de la evaluación docente:**

- Finalidades y consecuencias de la evaluación docente.
- Ámbito de aplicación de la evaluación docente.
- Voluntariedad/Obligatoriedad de la evaluación docente.
- Periodicidad de la evaluación docente.
- Difusión del proceso de evaluación de la actividad docente.
- Agentes implicados en el procedimiento de evaluación.

En esta dimensión se aborda el para qué de la evaluación, es decir se valora la definición de los objetivos que la Universidad establece para la evaluación de la actividad docente de su profesorado.

En este sentido es especialmente importante que la finalidad de la evaluación esté fundamentada y se recoja en los documentos estratégicos de la Universidad Plan Estratégico, política de profesorado, etc. además de estar en sintonía con la legislación aplicable en el ámbito del Estado o las Comunidades Autónomas. Un diseño de evaluación que tiene como referencia los documentos y políticas señalados, implicará que existe un compromiso explícito por parte de la Universidad con la calidad de la docencia, lo que dotará de solidez institucional al proceso, lo hará más viable y asegurará su continuidad en el tiempo. (ANECA, 2012).

Más concretamente, en esta dimensión se valorará también el carácter voluntario u obligatorio de la evaluación, su periodicidad, a qué profesorado afecta, qué agentes se verán implicados en el proceso y el plan que ha previsto la Universidad para comunicar el proceso de evaluación de la actividad docente a toda la comunidad universitaria.

### **2.12.2 Dimensión metodológica de la evaluación docente dimensiones, criterios y fuentes para la recogida de información:**

- Dimensiones para la evaluación docente (objeto de evaluación)
- Criterios de evaluación
- Fuentes y procedimientos de recogida de información
- Especificaciones respecto al modelo

En esta dimensión se considera el cómo se realizará la evaluación de la actividad docente, es decir, se analizará si la Universidad se ha dotado de los mecanismos necesarios para valorar adecuadamente la actividad docente de su profesorado.

Del mismo modo, se observará que el modelo de evaluación de la actividad docente incluido en el diseño permite identificar diferentes tipos de profesorado atendiendo a la calidad de su actividad docente. Contar con buenas sistemáticas de evaluación (dimensiones, criterios, protocolos de evaluación difundidos de antemano, evaluadores cualificados, etc.) favorecerá la eficiencia, transparencia, objetividad y equidad del proceso de evaluación de la actividad docente. Según lo establece (ANECA, 2014).

### **2.13 Procedimiento Internacional de educación superior para realizar la evaluación de la actividad docente.**

La Evaluación Docente es un sistema de carácter formativo que evalúa a los profesionales de la educación que se desempeñan en funciones de docencia de aula. Está orientada a fortalecer la profesión docente y contribuir a mejorar la calidad de la educación. Se realiza atendiendo los dominios, criterios y descriptores fijados en el Marco para la Buena Enseñanza.

Los procedimientos para realizar la evaluación del desempeño docente son variados, pero existen cuatro fases importantes para realizarlos según lo establece (ANECA, 2014):

1. Comités de Evaluación.
2. Protocolo de evaluación.
3. Informe de evaluación.
4. Presentación de alegaciones por parte del evaluado.

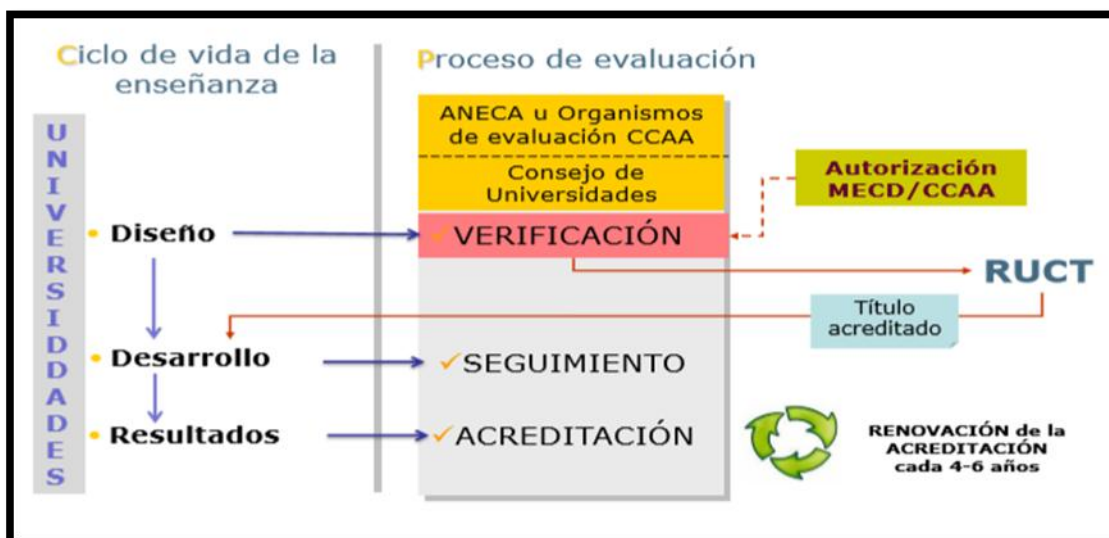


Figura 6. Proceso de evaluación (ANECA, 2014).

Como la figura 6 pone de manifiesto, este proceso de evaluación global tiene tres fases, según (ANECA, 2014):

- La evaluación ex-ante o verificación (para la que ANECA tiene establecido el Programa VERIFICA)
- El seguimiento (para el que ANECA lleva a cabo el Programa MONITOR) y
- la evaluación ex-post o renovación de la acreditación (Programa ACREDITA), en las que fundamentalmente están implicados diversos agentes institucionales (Consejo de Universidades, Agencias de evaluación, etc.). Estas fases se corresponden respectivamente con tres estadios en la vida de un plan de estudios: el diseño del mismo, su desarrollo o implantación y la revisión de sus resultados, en los que el protagonista principal es la universidad.

De esta forma, la mayor autonomía de las universidades en el diseño de sus títulos se combina con un sistema de evaluación, seguimiento y acreditación que permite obtener indicios claros de la ejecución efectiva de las enseñanzas y, por tanto, la rendición de cuentas de la institución universitaria. (ANECA, 2014).

Este procedimiento se llevara a cabo de acuerdo a las siguientes fases:

1. Publicación de la convocatoria: La comunidad autónoma publicará cada año una o varias convocatorias, indicando los plazos y el procedimiento que tendrán que cumplir los títulos que deban obtener la renovación de la acreditación en el siguiente año natural.

2. Visita de expertos externos y certificado de la misma: La universidad que deba presentar solicitud de renovación en dicha convocatoria se pondrá en contacto con ANECA para planificar la remisión de los informes de autoevaluación y la realización de las visitas de los paneles de expertos externos de acuerdo al calendario que se adopte por parte de la universidad, el órgano competente de la Comunidad Autónoma y ANECA para cumplir con los plazos del procedimiento administrativo.

## **2.14 Dimensión resultados de la evaluación docente.**

El tercer gran bloque de la evaluación tiene que ver con los resultados derivados de las evaluaciones de la actividad docente del profesorado. Así, el diseño para la evaluación docente de la Universidad debe indicar qué procedimiento se seguirá para tomar las decisiones derivadas de la evaluación de la actividad docente, qué agentes serán los encargados de tomar estas decisiones, qué difusión se hará de sus resultados y a quién. Del mismo modo, se deberá describir la sistemática para la revisión y mejora del proceso de evaluación de la actividad docente.

Así mismo, ANECA, (2012) establece que los criterios para la evaluación de diseños, alineados con las dimensiones como se evidencia en la tabla 7, y que permitirán a los evaluadores valorar cada una de las dimensiones citadas anteriormente, serán los siguientes:

- **Pertinencia:** La finalidad y consecuencias de la evaluación de la actividad docente definidas por la Universidad en su diseño son congruentes es decir,



están alineadas con los requisitos, necesidades, prioridades establecidas en los estatutos, planes estratégicos, política de profesorado, la legislación autonómica aplicable, etc.

- **Adecuación:** Las dimensiones y criterios propuestos por la Universidad en su diseño se corresponden con los sugeridos por el modelo DOCENTIA; las fuentes para la recogida de información propuestas por la Universidad toman en consideración las dimensiones y criterios señalados anteriormente; Asimismo, el procedimiento diseñado por la Universidad es apropiado para realizar la evaluación de la actividad docente de su profesorado.
- **Eficacia:** El procedimiento para la toma de decisiones y el procedimiento para la difusión de resultados de la evaluación facilitan el cumplimiento de la finalidad y los objetivos fijados por la Universidad para valorar la actividad docente. Es decir, recogen una secuencia lógica de actividades que permitirá hacer efectivas las consecuencias de la evaluación y que la información llegue adecuadamente a sus destinatarios.

**Tabla 7**

*Dimensiones y sub-dimensiones de la evaluación del desempeño en relación con los criterios de evaluación*

DIMENSIONES	SUBDIMENSIONES	ELEMENTOS
1. PLANIFICACIÓN DE LA DOCENCIA	1.1. Organización y coordinación docentes	1.1.1. Encargo docente
		1.1.2. Organización de la enseñanza
		1.1.3. Coordinación con otras actuaciones docentes
	1.2. Planificación de la enseñanza y del aprendizaje con relación a las materias impartidas	1.2.1. Resultados de aprendizaje previstos
		1.2.2. Planificación de las competencias, tareas y actividades docentes
		1.2.3. Criterios y métodos de evaluación
2. DESARROLLO DE LA ENSEÑANZA	2.1. Desarrollo de la enseñanza y evaluación del aprendizaje	2.1.1. Actividades de enseñanza y aprendizaje realizados
		2.1.2. Materiales y recursos para la docencia
		3.1.1. Logros alcanzados por los estudiantes

Fuente: (ANECA, 2014).

## 2.15 Política institucional y evaluación del profesorado.

En este apartado del procedimiento de evaluación, las universidades dentro de su política de profesorado deberían realizar una declaración explícita de la intencionalidad o finalidad con la que abordan la evaluación de la actividad docente. (ANECA, 2012).

Para ello en dicha declaración, las universidades tomarían en consideración las posibles consecuencias de la evaluación de la actividad docente, según se menciona en (ANECA, 2012):

- La formación del profesorado y la mejora de la actividad docente, considerando la participación individual del profesor así como su integración en un equipo docente.
- La promoción del profesorado.
- Los incentivos económicos al profesorado.

Para ANECA, (2014), los **criterios** de evaluación de la actividad docente, alineados con las dimensiones anteriores, en los que se apoya este procedimiento de evaluación son los siguientes:

1. **Adecuación:** La actividad docente debe responder a los requerimientos establecidos por la Universidad y el Centro con relación a la organización, planificación, desarrollo de la enseñanza y a la evaluación del aprendizaje de los estudiantes. Dichos requerimientos deben estar alineados con los objetivos formativos y competencias recogidas en el plan de estudios y con los objetivos de la institución.
2. **Satisfacción:** La actividad docente debe generar una opinión favorable de los demás agentes implicados en la enseñanza, en especial de estudiantes, colegas y responsables académicos.
3. **Eficiencia:** La actividad docente, considerando los recursos que se ponen a disposición del profesor, debe propiciar el desarrollo en los estudiantes de las competencias previstas en un plan de estudios; en definitiva, el logro de los resultados previstos.

**4. Orientación a la innovación docente:** La actividad docente debe abordarse desde una reflexión sobre la propia práctica que favorezca el aprendizaje del profesorado, a través de la autoformación o la formación regulada por otras instancias, y debe desarrollarse desde una predisposición a introducir que afectan al modo en que se planifica y se desarrolla la enseñanza o se evalúan los resultados de la misma.

### **2.16 Requisitos de la evaluación del desempeño.**

Entre los requisitos básicos a considerar según ANECA, (2012) que rigen la evaluación del desempeño son los que a continuación se detallan:

#### **a) Objetividad:**

1. Significa que un criterio de desempeño debe ser independiente de los gustos, prejuicios e interés del que evalúa.
2. Se debe Identificar diferentes fuentes (vivenciales y documentales) para generar la información y las evidencias, sobre las cuales se basa el juicio de valor acerca del desempeño del personal a evaluar.
3. Prescindir de criterios subjetivos en las valorizaciones asignadas.

#### **b) Propósito:**

Es la intención, lo que se pretende conseguir o lograr con el proceso evaluativo. El criterio se evalúa considerando: que el propósito del proceso en gestión de la evaluación se debe poner en práctica para definir la interrogante ¿por qué se lleva a cabo? ¿Cuál es su intención? Su aportación a la organización como parte del sistema de gestión de la evaluación

#### **c) Validez:**

La validez está referida a la firmeza o seguridad del mismo acto de evaluación y de las condiciones necesarias para su permanencia, vigencia y autenticidad. Se asocia a cuán seguro está el evaluador al calificar o cualificar el desempeño del formador que se alcanza sobre determinados conocimientos y si se corresponde con la realidad en la cual se desarrolló. Es decir la evaluación

del desempeño hecha debe plasmar lo más exactamente posible una certeza, efectividad o ineffectividad del docente evaluado. Pues se debe evaluar de acuerdo con las funciones y responsabilidades del evaluado. Para con ello divulgar prudentemente las valoraciones en diversos criterios que permita distinguir apropiadamente, a través de alguna escala de valoración o sistema de calificación de desempeños: Excelente, Muy bueno, Bueno, adecuado, satisfactorio, regular, deficiente, etc.

**d) Transparencia:**

1. Debe darse a conocer al personal docente, los criterios, instrumentos y procedimientos de evaluación contenidos en este Manual.
2. Establecer claramente el período académico que se va a evaluar.
3. Fundamentar la evaluación en información cualitativa y cuantitativa.
4. Procurar una comunicación abierta y de confianza entre el evaluado y su Jefe Inmediato.
5. El Jefe Inmediato debe jugar un rol de apoyo a fin de ayudar a los evaluados a pasar de una situación actual a otra de mejor desempeño.
6. Lograr que el evaluado adopte una actitud positiva a las sugerencias que surjan de la evaluación.
7. Se aplicarán los mismos criterios de evaluación a todos los docentes de las diferentes facultades.

**e) Nivel de Integración**

Un proceso se considera integrado si está claramente definido y articulado dentro de la institución que se encarga de evaluar el desempeño. El criterio se pone en práctica considerando: Si el proceso evaluativo está definido formalmente en la institución, se cuenta con personal adecuado que tiene la responsabilidad del proceso; así mismo cómo se asignan los recursos para su operación y finalmente si la forma como el proceso se articula con otros procesos y funciones de gestión de la organización se acopla íntegramente.

### **f) Confiabilidad**

Criterio que consiste en la perspectiva firme que se tiene sobre el proceso evaluativo de desempeño, así como su presunción en procesos o eventos futuros. En este caso la confiabilidad refiere al esfuerzo del evaluador para asegurar la pertinencia y permanencia tanto del procedimiento como de las estrategias y métodos utilizados para evaluar el aprendizaje y el desempeño como formadores. La confiabilidad hace referencia a la estabilidad o consistencia interna en las técnicas e instrumentos; y reside en establecer la medida en que se puede replicar la evaluación: una exigencia al evaluador para que, utilizando otros métodos y estrategias, llegue a idénticos resultados.

### **2.17 Errores que se deben evitar en la evaluación del desempeño**

- a) Error del criterio.** Se da cuando el evaluador le asigna mayor ponderación e importancia a un estándar o expectativa, dependiendo de la propia percepción de la persona que están evaluando. Por lo que se recomienda que las evaluaciones se basen en criterios uniformes y justos previamente establecidos.
- b) Error del prejuicio.** Se da cuando el evaluador toma en cuenta sus propios conceptos, opiniones, creencias acerca de la persona por evaluar, pero que carece de fundamento. Ej.: Prejuicios respecto al sexo, color, raza, religión, edad, estilo del vestuario, ideas políticas.
- c) El efecto del halo.** Se da cuando se pone una calificación alta o baja a la persona evaluada, basándose en una de sus características personales, es decir, en algo que a él le gusta o le disgusta.
- d) Sobre énfasis en un comportamiento reciente.** Se da cuando el evaluador evalúa de la persona evaluada la actitud positiva o negativa que se ha generado en el momento o días antes de realizar la evaluación, sin tomar en cuenta todo el período al cual corresponde la evaluación. Ejemplo: Si la evaluación se realiza cada fin de ciclo académico, el evaluador sólo valora lo ocurrido el último mes o la última semana. Si por desgracia la persona

evaluada cometió un error en esa semana, sale mal evaluado aunque todo el año haya sido eficiente.

#### **e) Evaluación bonancible, rígida y de tendencia central**

1. **Bonancible.** Cuando la evaluación se hace de una manera proteccionista, paternalista y demasiado empática, por lo tanto, todos los factores por evaluar los ve positivos.
2. **Rígida.** Cuando el evaluador no ve nada positivo en la persona a evaluar y cree que solo su criterio cuenta.
3. **Tendencia central.** Cuando el evaluador adopta una posición de término medio a la hora de calificar, con el propósito de no complicarse ni meterse en problemas.

### **2.18 Objetivos de la evaluación del desempeño internacional**

El objetivo que persigue la evaluación del desempeño es beneficiar a los estudiantes, al docente, a los jefes y a la universidad. Entre estos beneficios se encuentran (ANECA, 2012):

#### **a) Para el Estudiante:**

1. Informar periódicamente sobre la calidad del servicio recibido por parte del docente.
2. Permitir identificar fortalezas y debilidades que desde su punto de vista posee un docente.
3. Identificar aquellos docentes sobresalientes.
4. Recibir un servicio de calidad.

#### **b) Para el Docente:**

1. Informar periódicamente el grado de efectividad en su desempeño laboral.
2. Recibir el apoyo necesario de parte de su jefe para superar deficiencias.
3. Proyectar su propio ascenso conforme a su desempeño laboral.

4. Estimular en el docente el deseo de superación y perfeccionamiento en el trabajo, dándole a conocer sus cualidades y aspectos por superar.

**c) Para los Jefes:**

1. Permitir hacer evaluaciones objetivas y sistemáticas sobre el desempeño docente.
2. Incrementar la comunicación e interrelación con los docentes.
3. Distinguir los docentes que más trabajan y aportan en términos de resultados.
4. Fundamentar ascensos, traslados, y capacitaciones.
5. Contar con información oportuna y veraz que permita visualizar el rendimiento y potencial del docente, a fin de tomar decisiones acertadas respecto a diferentes acciones de personal.
6. Dotar a los Jefes de instrumentos técnicos que le permita ver y analizar objetivamente la labor de sus colaboradores.

**d) Para la Universidad:**

1. Proporciona criterios objetivos para realizar promociones.
2. Buscar mejoras en el clima organizacional, estableciendo mecanismos transparentes.
3. Descubrir oportunidades de capacitación.
4. Aceptar o rechazar con base técnica al candidato que se encuentra a prueba.





## Capítulo 3

### ***Los modelos de evaluación del desempeño profesional docente.***

*“Los profesores hacen la diferencia y sus características individuales son un factor que puede compensar las diferencias sociales y regionales...”. (Gutiérrez, 2004).*

#### **3.1 Introducción**

En el siglo XXI, se considera necesario que la profesión Docente (entendida como algo más que la suma de profesionales que se dedica a esta tarea dentro de las instituciones educativas) debe de cambiar radicalmente; debe y está llamada a convertirse en institución verdaderamente diferente, adecuada a los cambios vertiginosos que han sacudido a nuestras sociedades de los últimos veinte años. Como consecuencia, la tarea de ejercer como docente se hace más compleja en la medida en que la educación de los seres humanos también lo es y lo seguirá siendo. Esa complejidad se ve incrementada por el cambio radical y vertiginoso de las estructuras científicas, sociales y educativas que son las que dan apoyo y sentido al carácter institucional del sistema educativo.

La profesión docente es una profesión en continuo desafío porque su campo de especialización es cambiante y complejo. En la actualidad los modelos de evaluación del desempeño profesional docente se convierten en uno de los ejes principales, que brindan una mejor calidad en la educación, debido a que se vuelven parámetros para poder concebir la evaluación que se realiza a la labor docente, y con ello el poder orientar a la calidad de los sistemas educativos. Cabe resaltar que existen muchos modelos de evaluación del desempeño profesional docente, que no se llevan a la práctica, debido que el concepto de “*evaluación*” en muchos de los sistemas educativos es considerado como

amenaza a la libertad de los mismo, por lo que es considerado un tabú. He aquí que se resalta la grave problemática, al no poder conocer las dificultades y necesidades presentes en los sistemas educativos y en este caso que se ven plasmadas a su vez en el desempeño docente.

### **3.2 Modelos de evaluación del Desempeño Docente.**

Antes de presentar los modelos de evaluación de la función docente, cabe indicar que cada modelo para evaluar al maestro lleva implícito un concepto que expresa en las características requeridas en el del Docente que requiere cada sistema educativo. De ahí la importancia de seleccionar modelo que sean coherentes entre la propia consideración del maestro y su función docente y el enfoque a través del cual es evaluado su desempeño con el perfil. (MINERD, 2012). *Se parte del concepto de docente:*

*“Un profesional reflexivo de su práctica docente, con vocación de servicio, actitudes de cooperación, con dominio de las enseñanzas que imparte y que es capaz de gestionar y facilitar procesos y ambientes de aprendizajes significativos a sus estudiantes”.*

Según el MINEDUC (2007), en general los modelos de evaluación de desempeño docente consideran cinco áreas, entre las cuales se pueden mencionar:

- 1) Planificación de las actividades docentes: Por planificar se entiende prever el futuro y prepararse para enfrentarlo. En esta previsión se consideran dos ejes: el de lo predecible y el de lo controlable. Como es lógico, ciertos acontecimientos futuros se pueden predecir con certeza, mientras que otros son absolutamente impredecibles. En ambos casos se dan situaciones que son posibles de controlar o que resultan absolutamente incontrolables. La planificación, en general, trabaja con los elementos predecibles y controlables. No obstante toma en consideración las opciones restantes incluyendo lo impredecible e incontrolable. Bajo las condiciones señaladas

una adecuada planificación de las actividades docentes debe anticiparse a todos los eventos que ocurren en su implementación. Usualmente, la planificación puede ser asociada a conjunto de interrogantes, tales (visión o idea o deseado), ¿por qué? ¿para qué? como: (diagnóstico/necesidades), ¿qué resultados? (objetivos), ¿cómo? (estrategia), ¿cuáles son las acciones y tareas? , ¿quiénes? (responsables), ¿cuándo? (programa), ¿con qué? (recursos), ¿cuánto se logra? (evaluación). De tal suerte que si se da respuesta a estas interrogantes se podría contar con una preparación satisfactoria para la posterior puesta en marcha de las actividades planificadas. En tal sentido, un profesor que planifica adecuadamente tiene mayores probabilidades de alcanzar un mejor desempeño.

- 2) Ejecución de las Actividades Docentes: Dice relación con la puesta en marcha de las acciones planificadas para lo cual el docente debe manejar las herramientas pedagógicas y disciplinarias apropiadas, conocer a su población objetivo, y conocer las condiciones del entorno. El centro de atención en este caso está en la validación de los resultados obtenidos, esto es: el cumplimiento de las tareas comprometidas, la forma en que se logran los aprendizajes que adquieren los estudiantes de acuerdo a lo especificado, y la satisfacción respecto al proceso y al clima en el cual se realiza la actividad docente.
- 3) Evaluación de los Aprendizajes: Se refiere a la capacidad del profesor para asegurar que sus estudiantes logren aprendizajes significativos, dando fe pública de ello y comunicando los resultados en forma clara. Este proceso por tanto incluye la medición adecuada de los resultados y la calificación de los mismos.
- 4) Evaluación de la Práctica Pedagógica: El sentido último de esta evaluación es retroalimentar al docente y a las distintas instancias involucradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de generar un mejoramiento continuo de la docencia para lo cual se focaliza, fundamentalmente, en los

procesos y en el funcionamiento de las estructuras organizacionales que permiten desarrollar una docencia de mayor calidad.

- 5) Compromiso con el proyecto educativo institucional: Esta dimensión se vincula directamente con los valores que deben caracterizar el comportamiento de profesores y estudiantes. Dada la naturaleza de esta área de desempeño, más que establecer una medición directa se pretende generar criterios orientadores, que den cuenta de la misión y visión de la universidad. La idea es que esta área de desempeño se constituya en un referente de desarrollo personal y profesional

Según el MINED (2012) la evaluación del desempeño docente ha despertado el interés de los investigadores interesados en conocer qué factores son clave para la mejora de los aprendizajes y cómo elevar la calidad de los servicios educativos. No hay que olvidar que el profesor es un agente de cambio, su tarea no es solo transmitir información, sino realizar un proceso de enseñanza que genere aprendizajes de forma significativa y contextualizada para lograr mayor rendimiento académico y el desarrollo integral del alumno. Esto obliga al profesor a mejorar su práctica docente día a día.

Los nuevos escenarios en el que se desarrollan nuestros estudiantes de hoy obligan a crear ambientes de aprendizaje que los preparen para asumir responsabilidades en un mundo en rápido y constante cambio tanto social, como económico y tecnológico.

Por su parte, Valdés, (2000) plantea los siguientes modelos de evaluación del desempeño docente:

### **3.2.1 Modelo centrado en el perfil del maestro.**

Modelo centrado en el perfil del maestro: consiste en evaluar el desempeño de un docente de acuerdo con su grado de concordancia con los

rasgos y características según un perfil previamente determinado de lo que constituye un profesor ideal.

Este modelo consiste en evaluar el desempeño de un docente de acuerdo a su grado de concordancia con los rasgos y características, según un perfil previamente determinado, de lo que constituye un profesor ideal (Valdés, 2000).

Estas características se pueden establecer elaborando un perfil de las percepciones que tienen diferentes grupos (alumnos, padres, directivos, profesores) sobre lo que es un buen profesor o a partir de observaciones directas e indirectas, que permitan destacar rasgos importantes de los profesores que están relacionados con los logros de sus alumnos.

Una vez establecido el perfil, se elaboran cuestionarios que se pueden aplicar a manera de autoevaluación, mediante un evaluador externo que entrevista al profesor, mediante la consulta a los alumnos y sus padres, etc. La participación y consenso de los diferentes grupos de actores educativos en la conformación del perfil del profesor ideal es sin dudas un rasgo positivo de este modelo.

Sin embargo este modelo ha recibido también críticas negativas, como menciona (Valdés, 2000). Entre ellas se destacan las siguientes:

- Establece el perfil de un profesor inexistente y cuyas características son prácticamente imposibles de inculcar a futuros maestros, ya que muchas de ellas se refieren a rasgos de carácter difícilmente enseñables mediante la capacitación.
- Puede haber poca relación entre las características del buen profesor según las percepciones de los diferentes actores educativos y las calificaciones de los alumnos, entre otros productos de la educación.

### **3.2.2 Modelo centrado en el comportamiento del docente en el aula.**

Este modelo propone que la evaluación de la eficacia docente se haga identificando aquellos comportamientos del profesor que se consideran relacionados con los logros de los alumnos. Dichos comportamientos se relacionan, fundamentalmente, con la capacidad del docente para crear un ambiente favorable para el aprendizaje en el aula (Valdés, 2000).

El modelo de referencia ha predominado desde la década de los años sesenta, empleando pautas de observación, tablas de interacción o diferentes escalas de medida del comportamiento docente.

Esta forma de evaluación según Valdés, (2000), ha recibido una crítica fundamentalmente referida a la persona que realiza la evaluación. Se objeta que los registros obedecen a la concepción que los observadores sostienen sobre lo que es una enseñanza efectiva y que se demuestra por los estándares que sustentan para cada hecho observado. La subjetividad del observador entra fácilmente en juego y posibilita que este gratifique o perjudique a los observados por razones ajenas a la efectividad docente, sino más bien por su simpatía o antipatía hacia ellos.

### **3.2.3 Modelo de la práctica reflexiva.**

Consiste en una instancia de reflexión supervisada. Se trata de una evaluación para la mejora del personal académico y no de control para motivos de despidos o promoción.

Por otra parte, Valdés, (2000) afirma que dicho modelo se fundamenta en una concepción de la enseñanza como “una secuencia de episodios de encontrar y resolver problemas, en la cual las capacidades de los profesores crecen continuamente mientras enfrentan, definen y resuelven problemas prácticos”. Aunque básicamente cuando hablamos de acción nos estamos refiriendo a la clase, también puede concebirse su utilización para cualquier otra

forma de organización del proceso de enseñanza - aprendizaje. En la ejecución de este modelo se contemplan tres etapas. Ellas son:

- Una sesión de observación y registro anecdótico de la actividad.
- Una conversación reflexiva con la persona que se observa para comentar lo observado y en la que se hacen preguntas encaminadas a descubrir significatividad y la coherencia de la práctica observada.
- Una conversación de seguimiento en la que se retoman los temas conversados y las acciones acordadas en la segunda etapa. Si es necesario y conveniente, en esta etapa se puede hacer una nueva observación con registro.

La aplicación de este modelo requiere de la existencia de un sistema de supervisión, con personas y tiempos destinados a ello. Sin embargo, el modelo puede ser adaptado para que la observación sea hecha por otras personas, como por ejemplo, colegas del mismo establecimiento o algún directivo.

La evaluación es esencialmente un juicio de valor, profundamente comprensivo de una realidad, en este caso con la acción y participación del profesorado en el diseño y desarrollo de la tarea educativa y en su proyección sociorrelacional y profesionalizadora. Para configurarse como juicio ajustado, crítico, formativo de la acción e implicación de los participantes necesita de la indagación y de la innovación.

La indagación como base de acción y fundamentación de los datos que sintetiza y acota la realidad a juzgar, sin indagación la evaluación y específicamente la del profesorado carece de una base esencial. La innovación proyecta y da razón de ser a la evaluación.

Hasta aquí hemos descrito las características fundamentales de los modelos de evaluación del desempeño docente identificados por la investigación educativa. Para precisar qué modelo concretamente nosotros asumimos, tenemos dos opciones, a saber: escogemos uno de los anteriormente descritos o construimos un nuevo modelo que potencie las ventajas de los anteriores y que

al mismo tiempo, tome distancia de sus respectivas desventajas. Nosotros optamos por la segunda alternativa.

### **3.2.4 Modelo centrado sobre resultados**

La principal característica de este modelo consiste en evaluar el desempeño docente mediante la comprobación de los aprendizajes o resultados alcanzados por sus alumnos, según lo afirma (Valdés, 2000).

Este modelo surge de una corriente de pensamiento que es muy crítico sobre la escuela y lo que en ella se hace. Los representantes del mismo sostienen que, para evaluar a los maestros, “el criterio que hay que usar no es el de poner la atención en lo que hace éste, sino mirar lo que acontece a los alumnos como consecuencia de lo que el profesor hace”.

Con el establecimiento de este criterio como fuente esencial de información para la evaluación del docente se corre el riesgo de descuidar aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje, que son en última instancia los que determinan la calidad de los productos de la educación.

Por otra parte es cuestionable la justicia que hay en considerar al profesor como responsable absoluto del éxito de sus alumnos, pues como sabemos los resultados que obtienen los alumnos son efectos de múltiples factores, uno de los cuales, de los fundamentales, es el docente, (Marcano& Urbay, 2008).

Caracteriza al buen profesor como aquel que evidentemente logra en los estudiantes los resultados esperados en términos de aprendizajes y rendimiento. Este modelo ha sido en parte un mecanismo muy usual para estimar la eficacia docente.



### **3.2.5 Modelo basado en la opinión de los alumnos.**

El modelo de evaluación del desempeño docente basado en la opinión de los alumnos es uno de los modelos con mayor historia y utilización en las instituciones de diferentes niveles educativos. A pesar de que es uno de los modelos de evaluación docente con más historia y uso, es un modelo controvertido, ya que, mientras se puede afirmar que los alumnos son los mejores jueces del desempeño de sus profesores, existe la idea que los estudiantes no tienen la madurez suficiente para llevar a cabo juicios de valor objetivos sobre el desempeño de sus docentes, sobre todo en el caso de estudiantes de niveles educativos bajos y medios (Peterson, 2000c). Su metodología, al igual que el resto de los modelos, se basa fundamentalmente en el paradigma de buena docencia que la institución o el programa educativo tenga establecido, específicamente los comportamientos que puedan ser observados en el salón de clases.

La definición de dicho paradigma puede ser elaborado con un análisis de contenido de opiniones de profesores y funcionarios de la institución interesada con respecto al buen desempeño docente, así como a través de la revisión de perfiles profesiográficos de los profesores previamente definidos en los planes de estudios.

La evaluación docente a través de la opinión de los alumnos puede hacerse a través de información cuantitativa y cualitativa. Para la primera generalmente se utilizan cuestionarios en papel o en línea -si la infraestructura de la institución lo permite-, lo cual facilita el manejo e interpretación de datos. El diseño del instrumento a utilizar para recolectar la información debe contar con las características psicométricas que demuestren la validez de los resultados y deben ser administrados por personas ajenas al proceso de enseñanza de los alumnos, siempre manteniendo la confidencialidad de los estudiantes con el fin de aumentar la participación de estos y evitar el temor a represalias a partir del juicio que estos omitan. El modelo basado en la opinión de los alumnos tiene

diversas ventajas que le han permitido ser uno de los modelos más utilizados. Algunas de las más relevantes son:

- Es de gran utilidad para el docente y para la institución al retroalimentar el trabajo dentro del aula.
- Existe consistencia de los juicios de los alumnos a través del tiempo y entre grupos hacia un mismo profesor, lo cual lo hace un modelo confiable. Incluso, cuando se utilizan cuestionarios, la confiabilidad de los juicios de los alumnos puede alcanzar niveles de consistencia interna de .80 a .90 (Peterson, 2000).
- Los estudiantes pueden ser buenos jueces del docente debido a que han observado el desempeño de diversos profesores a lo largo de su vida estudiantil.
- Los estudiantes son capaces de diferenciar a profesores carismáticos de aquellos que tienen un buen desempeño docente.

A pesar de las ventajas que el modelo tiene, también presenta algunas limitantes en su desarrollo:

- Los estudiantes pueden tener limitaciones como jueces del ejercicio docente, por lo cual sus juicios pueden diferir mucho de las valoraciones que emitan pares de profesores.
- Los estudiantes no son expertos en la disciplina, por lo cual no tienen la entera capacidad para juzgar metodologías de enseñanza para una disciplina en particular.
- Estudiantes jóvenes pueden tener limitaciones de conceptualización de atributos de desempeño docente, lo que los podría llevar a evaluar atributos del profesor que no necesariamente forman parte de su desempeño profesional.

El modelo de evaluación docente a través de la opinión de los alumnos es una forma de trabajo que permite flexibilidad en su metodología, la cual puede adaptarse a las necesidades e infraestructura de la institución así como a la

cantidad de docentes participantes en la evaluación. Su uso, fuera de ser común, requiere una estricta metodología de investigación social y psicométrica (en el caso del uso de cuestionarios) que permita a los evaluadores hacer inferencias válidas de los resultados encontrados, siempre tomando en cuenta que su institucionalización dependerá sobretodo de los objetivos perseguidos con la evaluación.

### **3.2.6 Modelo de evaluación a través de pares**

Este tipo de evaluación del desempeño docente se fundamenta en el hecho de que los pares son expertos en el campo docente, así como en la disciplina en la que el profesor ejerce su actividad, lo cual da pauta a una evaluación objetiva basada en la experiencia profesional de profesores que se desenvuelven en la misma área de conocimientos que el evaluado (Peterson, 2000b).

También es importante el hecho de que los colegas docentes tienen experiencia, prioridades y valores similares entre ellos (sobre todo cuando son de la misma institución), lo cual facilita el proceso evaluativo. Este modelo puede ser utilizado para propósitos de diagnóstico contratando personal docente; objetivos formativos, principalmente auxiliando al fortalecimiento del trabajo académico; y con fines sumativos, promoviendo a los profesores, asignando reconocimientos y otorgando estímulos a su labor académica.

Para su desarrollo generalmente se utilizan varios pares disciplinares para emitir juicios, generalmente utilizando un número non de profesionales con el fin de mantener el equilibrio en la evaluación. Este tipo de evaluación puede llevarse a cabo ya sea a través de comisiones encargadas de revisión de medios de verificación del desempeño del profesor (exámenes elaborados por el evaluado, opiniones de alumnos, etc.), observando directamente la clase del profesor haciendo uso de un instrumento para asegurar la objetividad de los

juicios que se emiten (rúbricas o escalas gráficas, descriptivas y numéricas), o bien a través de entrevistas.

En la revisión documental, se solicita al profesor la entrega de una serie de documentos relacionados con sus actividades académicas, lo cual permite al grupo evaluador no interrumpir al profesor dentro de su clase para evaluar su desempeño, aunque al igual que en el resto de los modelos deben establecerse criterios previos para poder juzgar la información que se presenta. Cuando se realizan observaciones de las clases del profesor por medio de pares también deben establecerse previamente criterios de desempeño docente dentro del aula -estableciendo un perfil de desempeño docente-, recordando que como en todo proceso evaluativo, el profesor debe recibir una retroalimentación oportuna sobre su desempeño en el aula. Cuando se utiliza entrevista se puede obtener información que no es necesariamente observable a través de documentos o dentro del salón de clases. Sin embargo, se utiliza de forma complementaria a la revisión documental, sobre todo cuando la evaluación se realiza con fines diagnósticos y sumativos.

Este modelo puede ser utilizado en una institución educativa gracias a la relativa facilidad en su implementación, sobre todo en la metodología de observación de clases, pero también cuenta con algunas ventajas que lo hacen un modelo muy efectivo (Peterson, 2000b):

- ✓ La visión de expertos en docencia y en los campos de conocimiento puede otorgar información que no puede ser provista por la opinión de los alumnos, tales como la pertinencia del uso de métodos didácticos para una determinada disciplina.
- ✓ Cuando se utiliza la metodología de revisión documental, los juicios entre pares suelen ser consistentes.
- ✓ El par conoce las implicaciones de lo que el docente debe realizar en un campo de conocimiento en particular.

Sin duda el modelo de evaluación a través de pares otorga información relevante sobre el desempeño docente, además de tener la virtud de ser adaptable a objetivos de diagnóstico, formativos y sumativos. Es necesario tomar en cuenta que para su implementación se requiere, además de la definición del perfil del buen desempeño docente, una gran sensibilización a la comunidad académica previa a su institucionalización para evitar conflictos políticos.

### **3.2.7 Modelo de autoevaluación**

El modelo de autoevaluación del desempeño docente es generalmente utilizado como un complemento de otros modelos de evaluación. Su falta de uso se ha dado principalmente debido a que la evaluación generalmente es observada por los docentes como algo efectuado por un agente externo. Este modelo se basa principalmente en la idea de que una reflexión del docente hacia su propia actividad le permitirá una mejora en su desempeño, ya que los docentes son capaces de autoanalizar sus fallos y aciertos, corrigiendo aquello que pueda mejorar su labor dentro del aula (Caballero, 1992).

También permite conocer la percepción del profesor sobre su propio quehacer educativo, su postura dentro de la disciplina que ejerce, las dificultades que ha encontrado en su labor, así como las metas que pretende alcanzar. A pesar de la gran cantidad de información que puede otorgar, generalmente es un modelo utilizado con fines formativos.

A pesar de que es uno de los modelos de evaluación docente con menos uso, éste permite tener ventajas relevantes, tales como:

- ✓ Los docentes son los mejores jueces de su desempeño.
- ✓ Se puede obtener información que es imposible observar con cualquiera de los otros modelos (percepción sobre el quehacer educativo, filosofía docente, etc.).
- ✓ La autorreflexión por sí misma fomenta el cambio de las áreas de mejora del docente.

Este modelo tiene diversas desventajas que pueden limitar su uso:

- ✓ Requiere una cultura de evaluación por parte de todos los actores educativos.
- ✓ Implica una sensibilización a los docentes con el fin de disminuir el sesgo en su uso.
- ✓ No se recomienda como único modelo de evaluación docente.
- ✓ Generalmente no es usado con fines de diagnóstico o sumativos.

El modelo de auto evaluación se caracteriza por su nobleza, dado que independientemente de la disciplina del profesor o del nivel educativo puede acoplarse fácilmente a los objetivos de evaluación. Su utilización en la educación superior puede ser de gran utilidad, sobre todo cuando se implementa en conjunto con otros modelos.

### **3.2.8 Modelo de evaluación a través de portafolio.**

Un portafolio es una colección intencional de trabajos y reflexiones orientados a un objetivo en particular utilizado para evaluar al docente en un periodo específico. El uso de portafolio para evaluar el desempeño docente se debe a que la docencia es una actividad de muchas dimensiones y esta técnica permite juntar diversas evidencias sobre esta actividad, ya que un portafolio revela las reflexiones y el pensamiento existente detrás del trabajo reflejado en el salón de clases.

De manera específica, permiten conocer los recursos con los cuales el docente realiza su enseñanza. Además permite evaluar diversas habilidades que no necesariamente se ven reflejadas en el aula, (Kniep, Martin & O. Giselle, 2001)

Este es un modelo básicamente cualitativo, donde el docente es el informante de los productos relacionados con su ejercicio, aunque en ocasiones se pueden incluir evidencias de otras fuentes (opiniones de alumnos y colegas,

si se cuenta con ellas) (Knierp, Martin & O. Giselle, 2001). Es un modelo bastante completo, ya que puede comprender auto evaluaciones, así como expectativas actuales y metas futuras del profesor (Knierp, Martin & O. Giselle, 2001).

El portafolio puede ser utilizado con fines diagnósticos, formativos y sumativos; aunque para que éste sea efectivo debe de contar con evidencia que refleje la experiencia del docente con respecto a su enseñanza (planificaciones, material de apoyo utilizado en el aula, material didáctico elaborado); información sobre sus estudiantes (ejemplos de evaluación del aprendizaje o productos realizados por éstos); reflexiones sobre su labor de enseñanza (concepción de educación, su percepción sobre sus estudiantes); así como publicaciones, reconocimientos, constancias de actualización disciplinar y pedagógica. Para la implementación de este se deben establecer lineamientos sobre la estructura del portafolio: se debe determinar si el profesor será libre de incluir el contenido que prefiera o si éste será restringido; también se debe especificar el formato (físico o electrónico) y los criterios de evaluación. Para la emisión de juicios sobre el desempeño docente puede hacerse uso de pares académicos, escalas o listas de cotejo, siempre tomando como base el perfil docente establecido (Peterson, 2000a).

El modelo de evaluación a través del portafolio tiene ventajas relevantes en su implementación tales como:

- ✓ Flexibilidad en su contenido.
- ✓ Puede ser aplicado en todos los niveles educativos.
- ✓ Puede integrar elementos como: auto evaluación, opinión de alumnos y evaluación a través de pares.
- ✓ Desde su realización, el profesor retroalimenta su trabajo.
- ✓ Permite conocer aspectos del desempeño del docente no sólo como profesor, sino también como investigador.

Al igual que el resto de los modelos, la evaluación docente a través del portafolio tiene algunas desventajas:

- ✓ Implica la existencia de un equipo de trabajo grande para la recolección de informes y revisión de los mismos.
- ✓ Si el portafolio es físico requiere un lugar de establecimiento y personal encargado de su seguridad.
- ✓ Si el portafolio es electrónico implica una capacitación del profesorado en su conformación y uso.
- ✓ El hecho de que abarque características de otros modelos implica un gasto y esfuerzo considerable por parte de la institución.
- ✓ Requiere que los docentes guarden todas las evidencias posibles, cuando generalmente en la práctica diaria esto no sucede.

El modelo de evaluación a través del portafolio es comúnmente utilizado en las instituciones educativas debido a su relativa facilidad de institucionalización. Además es el modelo de evaluación docente con menos implicaciones políticas. Al igual que el modelo de auto evaluación, se sugiere su utilización en conjunto con otros métodos.

### **3.2.9 Modelo basado en competencias.**

Considera las cualidades de carácter pragmático que permiten el acertado desempeño docente. Es decir, a las competencias que se pueden demostrar en procedimientos que posibilitan la enseñanza. (Marcano &Urbay, 2008)

Galvis, (2007), esta autora señala que desde el modelo basado en competencias se trata de ofrecer una visión más amplia, pertinente y contextualizada del perfil docente en términos de autonomía, de asumir responsabilidades, de trabajo en grupo y de aprender a aprender. Este modelo plantea un concepto dinámico de competencia, según el cual las competencias son adquiridas por el individuo a través de la educación, experiencia y vida cotidiana, se movilizan, y se desarrollan continuamente y no pueden explicarse y



demostrarse fuera de un contexto. Con este modelo se han de evaluar competencias del perfil docente tales como:

*Competencias intelectuales:* referidas a lo cognitivo, técnico-pedagógico-didáctico y que permiten facilitar procesos de aprendizaje cada vez más autónomos, con dominio del contenido y dominio del grupo para saber cómo hacer llegar ese conocimiento a través de la didáctica.

*Competencias sociales:* que agrupan un conjunto de habilidades como el saber interactuar, la convivencia y la cooperación, capacidad para saber asociarse y emprender proyectos colectivos. Estas competencias involucran procesos sociales, afectivos, estéticos, éticos y comunicativos.

*Competencias intrapersonales:* el docente se conoce a sí mismo, está consciente de sus emociones, de sus sentimientos y control sobre su proceso cognitivo. Está abierto e inmerso en los cambios para orientar y estimular el aprendizaje.

### **3.2.10 Modelo centrado sobre el desarrollo de tareas**

En este caso según, Marcano & Urbay, (2008), el acento se desplaza del profesor en tanto que sujeto de evaluación (objeto de estudio en sí mismo) hacia las tareas referidas a la docencia. El buen profesor se define por la realización correcta/competente de las tareas docentes tanto dentro como fuera del aula.

### **3.3 Métodos de la evaluación del Desempeño Docente**

Entre los métodos más utilizados en la actualidad para evaluar al profesorado, tenemos (Stronge, 1997; Valdés 2000; Mateo, 1997): la observación en el aula, la opinión de los padres y alumnos, juicios valorativos emitidos por pares, el rendimiento en los aprendizajes de los alumnos, la autoevaluación del profesor, los tests y pruebas a los profesores y las escalas de

evaluación de profesores. A continuación, la siguiente (tabla 8), se expone brevemente cada uno de estos métodos y su utilidad dentro del proceso de evaluación.

**Tabla 8**

*Métodos para la Evaluación del Desempeño Docente*

MÉTODO	DIMENSIONES QUE EVALÚA
1. Observación de clases.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidades pedagógicas.</li> <li>• Sistema de relaciones interpersonales con sus alumnos.</li> <li>• Responsabilidad en el desempeño de sus funciones.</li> <li>• Emocionalidad.</li> <li>• Resultados de su labor educativa.</li> </ul> <p>La observación en el aula aporta evidencias como son: el clima del aula, la naturaleza y calidad de las interacciones alumnos-profesor, el funcionamiento general de la clase, capacidades pedagógicas del profesor.</p>
2. Test y Pruebas Docentes.	<p>Se pueden utilizar para valorar aspectos como:                      Conocimiento de la materia que enseña.                      Conocimiento de la profesión docente.</p>
3. La opinión de los padres y los alumnos.	<p>Las familias pueden aportar información acerca del profesor interactúa con el alumno y la familia, valorar la efectividad del profesor en cuanto a las tareas que asigna en clases, su satisfacción en cuanto a la participación en la escuela y respecto a la atención que se les presta. Este grupo aporta información complementaria.</p> <p>La opinión de los alumnos a través de entrevistas también aporta información respecto a cómo se desempeña el maestro en las aulas en cuanto a: su emocionalidad, habilidades didácticas y pedagógicas, relación profesor-alumno, calidad de las prácticas docentes que se realizan en el aula. Este es una fuente clave de información dentro del proceso de evaluación del profesor.</p>
4. La opinión de los colegas (otros profesores).	<p>Aportan retroalimentación de elementos de la actividad docente que desempeña el compañero en el aula. Han de ser elementos relacionados con la manera sobre cómo desempeña su función el profesor dentro de la escuela. No han de aportar información basada en la subjetividad sino en hechos sobre la actuación docente de la persona a evaluar. Aportan información en cuanto a la responsabilidad</p>

	del profesor en el desempeño de sus funciones.
5. Rendimiento de los alumnos.	El rendimiento alcanzado por los alumnos se ha de tomar dentro de la evaluación del profesor no como una manera de atribuirle al profesor la única responsabilidad de los alumnos, sino que se trata de un valor añadido aportado por la forma en que el profesor desarrolla la docencia.
6. La autoevaluación del propio Profesor a través de entrevistas, el portafolio, diarios reflexivos y escalas de autovaloración.	Con esta estrategia el propio profesor/a efectúa juicios acerca de la adecuación y de la efectividad de su propia actividad. Es una estrategia de recogida de información que aporta información sobre el acto de responsabilidad profesional que tiene el docente. La autoevaluación: <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Ayuda a focalizar el desarrollo profesional y la mejora a nivel del aula y del centro.</li> <li>➤ Aporta información sobre que el profesor mantiene el control sobre su propia práctica.</li> <li>➤ Facilita que el profesor sea consciente respecto de las fortalezas y debilidades de su propia práctica docente.</li> <li>➤ Este método trata a los profesores como profesionales con capacidad de auto mejora.</li> </ul>
7. Escalas de evaluación de profesores	Estas escalas contribuyen a señalar la presencia y/o ausencia de algunas características de la labor del docente. Se pueden evaluar aspectos como: <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Desarrollo de la clase.</li> <li>➤ Habilidades didácticas.</li> <li>➤ Personalidad del docente.</li> <li>➤ Preparación académica y profesional.</li> <li>➤ Interés y motivación en su profesión.</li> <li>➤ Habilidades para el trabajo colaborativo</li> <li>➤ Liderazgo en la escolar.</li> </ul>

Fuente: (Valdés, 2000).

Es muy importante utilizar diferentes métodos para la recogida de las valoraciones sobre el desempeño docente. Todas aportan información relevante al respecto, la cuestión es definir qué estándares, criterios e indicadores serán evaluados con el método o los métodos elegidos. Otro factor es el de tener en cuenta, que no sólo cuenta la opinión del propio profesor como fuente de información en el momento de la evaluación, sino que la triangulación con otras fuentes (familias, otros profesores, directivos, alumnos, etc.) ha de estar presente dentro del Información de la Evaluación del Desempeño del Maestro/a.

### 3.3.1 La observación de clases.

La evaluación del desempeño del docente, cualquiera que sea el método utilizado, es compleja y difícil. Existe una serie de enfoques, pero cada uno de ellos tiene sus pros y sus contras. En lo que parecen coincidir esos enfoques es en el hecho de que la omisión de la observación directa en la evaluación del desempeño del docente resulta impensable, pues ¿cómo puede evaluarse a los profesores sin ver a estos en acción? Sin embargo, las observaciones no deberían tener un papel tan predominante que por su presencia se ignoren aspectos de la enseñanza que no son fácilmente observables. Por esa razón para nosotros una evaluación ideal incorpora fuentes múltiples de datos sobre el desempeño de los profesores y sus consecuencias sobre los alumnos.

Las entrevistas Y la observación pueden proporcionar parte de la información necesaria para completar la imagen de las competencias necesarias en todo docente. Estas pueden revelar los planes de un profesor, así como sus razones para enseñar como lo hace a un tipo determinado de alumnos. Además de las entrevistas, se pueden utilizar algunos instrumentos de “papel y lápiz” como los cuestionarios que exploran el comportamiento de determinadas variables relativas a la actuación del docente y su contexto institucional y alúico, o incluso las pruebas para valorar el conocimiento que tienen sobre las diversas materias así como Pedagogía (Valdés, 2000).

Las observaciones de clases pueden ser la pieza fundamental de una estrategia de evaluación sistemática del desempeño de los docentes.

Resulta necesario precisar desde el inicio mismo de estas reflexiones que todo método de observación de clases debe estar acompañado de una concepción de lo que es la enseñanza y, específicamente, una concepción de lo que es una enseñanza buena o eficaz. Al analizar el uso de un proceso de evaluación tal como la observación sistemática, se encuentran de inmediato no solo problemas de método y procedimientos, sino la misma raíz del problema de definir la enseñanza en sí.

La observación es un método empírico de investigación que se utiliza con mucha frecuencia en la mayoría de los modelos de evaluación del desempeño del docente. Su amplio uso se justifica por la necesidad de analizar las características del desempeño del maestro en su contexto, lo que evita realizar inferencias objetivas acerca de lo que verdaderamente acontece en la sala de clase.

Se puede hacer una distinción muy general entre las evaluaciones cuyo objetivo es llegar a una decisión relativa a empleo, certificación, permanencia o despido, promoción en la enseñanza, etc., y aquella utilizada esencialmente para el desarrollo del profesorado, para que tenga lugar una mejora permanente de la enseñanza y de la escuela. Las observaciones pueden ser especialmente adecuadas para propósitos llamados de “mejora”, porque proporcionan una base de discusión sobre la enseñanza real que tiene lugar en cada aula en particular.

En términos generales, la observación es buena para considerar comportamientos o acciones, pero es una herramienta muy limitada para lograr comprender los pensamientos y sentimientos del sujeto observado (Valdés, 2000). Así, si se desea saber cómo se comporta un docente con un grupo de alumnos durante una clase, la observación puede ser una buena forma de reunir información. Por el contrario, si se quiere saber por qué se comportan los docentes de una manera determinada, la observación por sí sola sería una elección incompleta. También sería un procedimiento inadecuado si se quisiera saber cómo se siente un docente durante una clase.

### **3.4 Instrumentos de evaluación del desempeño docente**

La evaluación se realiza basada en las evidencias del desempeño profesional de cada docente recogida a través de cuatro instrumentos, según lo mencionan (Alvarado, Cabezas, Flack, & Ortega, 2012).

### **3.4.1 Autoevaluación**

Tiene como principal función que el docente reflexione sobre su práctica pedagógica y valore su propio desempeño profesional. El docente puede incluir información contextual que influya en su práctica (Alvarado, Cabezas, Flack, & Ortega, 2012).

### **3.4.2 Entrevista por un evaluador par**

Se aplica mediante un evaluador par previamente capacitado que utiliza una pauta de entrevista estructurada para recoger información respecto de la práctica del docente evaluado. La entrevista consta de dos partes: preguntas acerca la propia práctica pedagógica y preguntas respecto del contexto de trabajo del docente. Una vez finalizada la entrevista, el evaluador par aplica una rúbrica asignando en base a ella, alguno de los cuatro niveles de desempeño a cada una de las preguntas de la entrevista. Esto permite contar con la apreciación del desempeño de un docente de aula del mismo nivel y modalidad que el docente evaluado, según lo afirman (Alvarado, Cabezas, Flack, & Ortega, 2012).

### **3.4.3 Informe de referencia de terceros**

Consiste en una pauta estructurada que debe ser completada por el director y jefe de la Unidad Técnico Profesional (UTP) del establecimiento. Esta pauta contiene distintas preguntas referidas al quehacer del docente evaluado y para cada pregunta, el director y el jefe de UTP deben emitir, por separado, su evaluación del desempeño del docente en uno de los cuatro niveles de desempeño. Según, (Alvarado, Cabezas, Flack, & Ortega, 2012), esto permite conocer la evaluación de los superiores jerárquicos respecto a la práctica del docente evaluado. Este instrumento también recoge información contextual.

### **3.4.5 Portafolio de desempeño pedagógico**

Tiene como función recoger, a través de productos estandarizados, evidencia verificable respecto de las prácticas de desempeño del docente evaluado. Contempla la presentación de productos escritos, en los cuales el docente debe reportar distintos aspectos de su quehacer profesional, así como un registro audiovisual de su desempeño mediante la grabación en video de una clase de cuarenta minutos de duración. La corrección de las evidencias del instrumento Portafolio es realizada por profesores correctores del mismo nivel y subsector de aprendizaje, entrenados para el desempeño de esta función.





## Capítulo 4

# Competencias de los docentes

*“La sociedad del siglo XXI requiere de algo más complejo que los meros saberes o conocimiento.  
Requiere de competencias”*

### 4.1 Introducción

En la actualidad, la formación de los docentes y sus competencias profesionales, se derivan de los constantes cambios a nivel económico, político y cultural. Es por ello la importancia que un docente se encuentre preparado integralmente. Uno de los grandes retos de los sistemas educativos radica en formar docentes con competencias profesionales que respondan a las necesidades y a los cambios de la sociedad del conocimiento, cabe destacar que las competencias muchas veces quedan a nivel teórico plasmadas en documentos, debido a la poca inversión que los gobiernos asignan a la educación de sus ciudadanos. Dicho de otra forma un conocimiento que no es aplicable a la realidad, a los constantes cambios sociales y a las necesidades de la sociedad, se vuelve un conocimiento vacío que no desarrolla y transforma las sociedades de hoy en día.

### 4.2 ¿Qué es competencia?

En este sentido, antes de entrar en detalle de los componentes del modelo presentamos lo que según la literatura consultada plantea por lo que se entiende por el concepto de "competencia:

Como señala Weinert (2001), adquirir una competencia es algo más que poseer una habilidad respecto de un dominio básico. Implica regulación, monitorización y capacidad de iniciativa en el uso y desarrollo de dicha habilidad.

Por tanto, desarrollar el uso competencial de un conocimiento o habilidad, en nuestro caso "las competencias docentes: supone:

Interacción, mediación y gestión entre el conocimiento y la realidad física, social y cultura/ y actuar con efectividad y eficiencia no tan sólo en la realización de la aplicación sino también en la interpretación del contexto y sus significados.

Así pues, Tejeda, (2011) define la COMPETENCIA COMO:

"conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados en el ejercicio profesional, definidos en la acción, donde la experiencia se muestra como ineludible y el contexto es clave".

Con esta definición se puede afirmar decir que poseer una competencia conlleva hacer una combinación entre lo que es la adquisición del conocimiento, de las capacidades y las habilidades. Para llegar a definiciones se sigue el planteamiento de (Mateo, & Matinez, 2008).

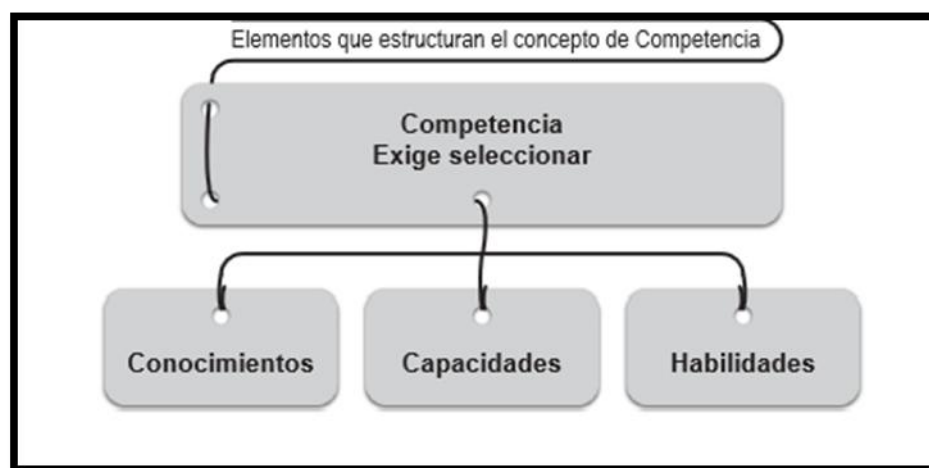
Con esta definición se puede afirmar decir que poseer una competencia conlleva hacer una combinación entre lo que es la adquisición del conocimiento, de las capacidades y las habilidades. Para llegar a definiciones se sigue el planteamiento de (Mateo, & Matinez, 2008).

"Adquirimos Conocimiento: cuando alcanzamos la comprensión de un saber desde su lógica interna, la que permite seguir profundizando en su construcción y desarrollo.

Adquirimos Capacidades: cuando relacionamos este conocimiento concreto con su contexto de realidad y ampliamos nuestro campo cognoscitivo entendiendo e interpretando el conocimiento en función de la realidad con la que se relaciona.

Adquirimos Habilidades: cuando esa capacidad se manifiesta y permite la aplicación del conocimiento sobre una realidad específica para su transformación".

Estos tres términos antes descritos se entrelazan y forman las competencias, tal como se muestra en la figura 6.



**Figura 7.** Elementos que estructuran el concepto de competencia (Mateo, J.; Matinez, F., 2008).

### 4.3 Competencias del desempeño docente

Según Rueda, (2009) para algunos autores la gran diversidad de concepciones reflejadas en las definiciones disponibles representa un obstáculo para su identificación como se muestra en la tabla 10, para favorecer el diseño de estrategias y, con mayor razón, para evaluarlas. Sin embargo, es un hecho que en cada situación local finalmente se aceptan algunas de las definiciones disponibles, y a partir de adscribirse a ellas, se elaboran y proponen listas tentativas consensuadas entre los distintos sectores de participantes que les han permitido sugerir y poner en marcha una gran variedad de acciones, como desarrollar programas y proponer criterios para su enseñanza y evaluación. A la dificultad inicial de adoptar una definición consensuada de competencia se agrega el hecho de que se trata de una profesión como la docencia, actividad compleja y polémica. Compleja por tratarse de una actividad humana relevante

que ha sido objeto de estudio de diversas disciplinas y motivo de discusión en la construcción de diversos modelos sociales.

No obstante, tomando en cuenta lo antes mencionado, se pueden examinar algunas definiciones como punto de partida para sugerir un conjunto de competencias docentes que den pie al señalamiento de ciertas consideraciones para (Zabala, & Arnau, 2008) las competencias se puede definir como:

La capacidad o habilidad de efectuar tareas o hacer frente a situaciones diversas de forma eficaz en un contexto determinado. Y para ello es necesario movilizar actitudes, habilidades y conocimientos al mismo tiempo y de forma interrelacionada.

Por su parte Cano (2008), al abordar el tema de las competencias docentes, adopta la definición de (Perrenoud P. , Diez nuevas competencias para enseñar, 2004), como:

“la aptitud para enfrentar eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizand o a conciencia y de manera a la vez rápida, pertinente y creativa, múltiples recursos cognitivos: saberes, capacidades, microcompetencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción, de evaluación y de razonamiento”.

Una tercera definición la formula Comellas (2002), como:

Aquella habilidad que permite la ejecución correcta de una tarea, lo que implica tanto la posesión de ciertos conocimientos como la práctica en la resolución de tareas, por lo que se dice que una persona es competente cuando es capaz de “saber, saber hacer y saber estar” mediante un conjunto de comportamientos (cognitivos, psicomotores y afectivos) que le permiten ejercer eficazmente una actividad considerada generalmente como compleja.

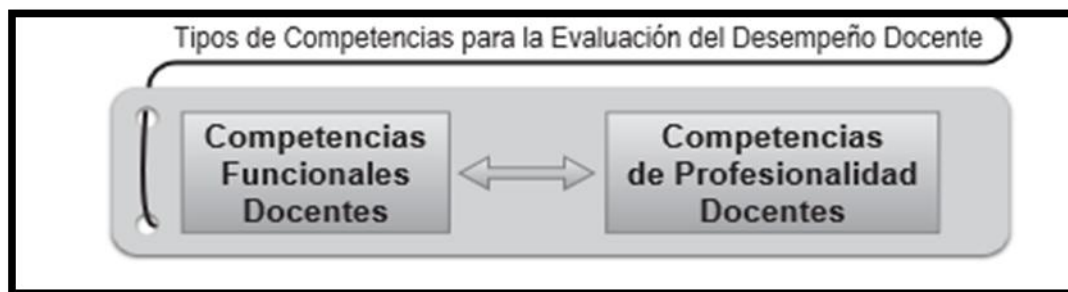
**Tabla 9**  
*Competencias docentes*

Comellas, M. J. (2002).	Perrenoud (2004)	Zabalza, M. A. (2005)	SEMS-México (2008b)	Cano, E. (2005)
Identificar los obstáculos o los problemas.	Organizar y animar situaciones de aprendizaje.	Ser capaz de planificar el proceso de enseñanza y el de aprendizaje (la capacidad de hacer los propios programas, de planificar bien la propia disciplina).	Organizar su propia formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.	De planificación y organización del propio trabajo
Entrever diferentes estrategias realistas.	Gestionar la progresión de los aprendizajes.	Seleccionar y presentar los contenidos Disciplinarios.	Dominar y estructurar los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.	De comunicación
Elegir la mejor estrategia, considerando los riesgos.	Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.	Ofrecer informaciones y explicaciones comprensibles.	Planificar los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.	De trabajar en equipo
Planificar su puesta a punto teniendo presentes todos los agentes.	Implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo.	Estar alfabetizado tecnológicamente y dominar el manejo didáctico de las TIC.	Llevar a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional.	De establecer relaciones interpersonales satisfactorias y de resolver conflictos.
Dirigir su aplicación, modulando los posibles cambios.	Trabajar en equipo.	Gestionar las metodologías de trabajo didáctico y las tareas de aprendizaje.	Evaluar los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo.	De utilizar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.
Respetar, durante todo el proceso, ciertos principios de derechos (equidad, libertad, etc.)	Participar en la gestión de la escuela.	Relacionarse constructivamente con los alumnos.	Construir ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.	De disponer de un autoconcepto positivo.
Dominar las propias emociones, valores, simpatías, entre otras.	Informar e implicar a los padres.	Ofrecer tutorías y acompañamiento a los estudiantes.	Contribuir a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes.	De autoevaluación constante de nuestras acciones para mejorar la calidad.
Cooperar con otros profesionales siempre que sea necesario	Utilizar las nuevas tecnologías.	Reflexionar e investigar sobre la enseñanza.	Participar en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoyar la gestión institucional.	
Sacar conclusiones y aprendizaje para una nueva situación.	Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.	Involucrarse institucionalmente (sintiendo que uno forma parte del equipo, jugando como miembro, participando de la definición de la misión institucional, de los objetivos que se proponen, del plan formativo de la facultad).		

Fuente: (Comellas, 2002).

#### 4.4 Tipos de competencias Docentes

Los tipos de competencias para la evaluación del desempeño Docente, para su operativización y su evaluación se ha agrupado en dos grandes grupos los tipos de competencias que han de ser consideradas para valorar el desempeño del docente en relación con el perfil docente, tal como se muestra en la figura 8. (Rueda, 2009) :



**Figura 8.** Tipos de competencias para la Evaluación del Desempeño Docente (Rueda, 2009).

#### 4.4.1 Competencias Funcionales Docentes

Estas competencias incluyen habilidades relacionadas con la acción docente del maestro en cuanto a la preparación específica para cumplir de manera adecuada las responsabilidades y las funciones esenciales de la profesión docente. Estas competencias hacen referencias a los siguientes conocimientos, capacidades y habilidades:

- Competencias funcionales docentes.
- Conocimiento de la materia que enseña.
- Conocimiento de las áreas transversales del Conocimiento de las TICs y la incorporación a su práctica pedagógica.
- Habilidades y capacidades didácticas y pedagógicas para implementar situaciones de aprendizaje significativos en el aula.
- Habilidades del profesor para promover un clima de aula positivo de aprendizaje significativo.
- Habilidades de programación y desarrollo: planificación del curso; selección y creación de materiales; utilización de los recursos disponibles.
- Capacidades y habilidades evaluativas: evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos y de su progreso; evaluación de los materiales y del currículo.

#### **4.4.2 Competencias de Profesionalidad Docente**

Estas competencias hacen referencia a lo que se espera sean las actitudes propias de un verdadero profesional de la docencia y que están definidas en el perfil que se espera que tenga el egresado de la carrera docente dentro del desempeño de su profesión en un contexto determinado, concretamente, en la comunidad educativa en que realiza su labor docente. Estas competencias incluyen los siguientes conocimientos, capacidades y habilidades según (Rueda, 2009).

- Competencias de profesionalidad docentes.
- Capacidad de reflexionar sobre la propia práctica pedagógica.
- Habilidades para el ejercicio de liderazgo transformador dentro de la comunidad educativa.
- Habilidades de ética profesional del docente.
- Conocimiento acerca de la profesión docente: normativas y reglamentos del sistema educativo, derechos y deberes como profesional docente.
- Conocimiento de la escuela y su entorno.
- Habilidades y capacidades relacionales: establecimiento de relaciones de calidad con los demás colegas de la institución y con las familias de los alumnos.
- Actitudes para la mejora de su desarrollo profesional.

Tejada, (2002), establece una serie de competencias que deben poseer los profesionales de la docencia, debido a que son extensas los conocimientos, habilidades, destrezas que debe poseer un formador los resume en tres grupos:

#### **4.4.3 Competencias teóricas o conceptuales.**

(Analizar, comprender, interpretar) integrando el saber (conocimientos) relativos a la profesión (conocimientos del contexto general, institucional, aula taller, conocimientos sobre bases psicopedagógicas de la formación, teorías del

aprendizaje, conocimiento de macrodidáctica, microdidáctica, psicopedagogía, orientación, etc.) y el saber hacer (implicando el tratamiento de la información, estrategias cognitivas, etc.).

#### **4.4.4 Competencias psicopedagógicas y metodológicas.**

(Saber aplicar el conocimiento y el procedimiento adecuado a la situación concreta) integrando (procedimientos, habilidades). Desde la planificación de la formación hasta la verificación de los aprendizajes, pasando por las estrategias de enseñanza y aprendizaje. Tutoría, monitorización, implicando en ello diferentes medios y recursos didácticos, incluyendo las TIC, etc.

#### **4.4.5 Competencias sociales.**

(Saber relacionarse y colaborar con otras personas de forma comunicativa y constructiva) integrando el saber ser y el saber estar (actitudes, valores y normas). Incluye competencias de organización, administración, gestión, comunicación y animación en la formación (procesos de grupo, trabajo en equipo, negociación, relación interpersonal, liderazgo, análisis estratégico interno y externo, márketing formativo, etc.).

### **4.5 Criterios para orientar la evaluación de las competencias docentes**

Rueda, (2009) afirma que primer lugar hay que advertir que el intento por evaluar las competencias docentes es consecuencia obligada de la adoptar el modelo de enseñanza por competencias que conlleva la incorporación de acciones distintas tanto para los maestros como para los estudiantes, y que efectivamente la evaluación de las competencias docentes puede resultar un elemento muy importante en el desarrollo y puesta a prueba de este modelo, que



agrupa muchos elementos que se derivan del perfil profesional los que los docentes poseen en su labor formadora.

Por otra parte, en cuanto a la evaluación del desempeño docente, es deseable considerar, en primer lugar, las reflexiones formuladas por (Rueda, 2009) sobre el tema, y que de manera resumida se agrupan en cinco dimensiones:

1. Dimensión política de la evaluación.
2. Dimensión teórica.
3. Dimensión metodológica-procedimental.
4. Dimensión de uso.
5. Dimensión de evaluación de la evaluación del desempeño profesional docente.

Una estrategia posible para evaluar las competencias docentes, una vez que se haya acordado de manera colegiada el conjunto de ellas, consiste en elaborar su descripción e indicadores, decidir quiénes podrían participar y qué técnicas evaluativas e instrumentos serán empleados. Para cada una de las competencias habrá que decidir los estándares o criterios cualitativos a emplear. Todo ello en el marco de concebir la evaluación como “un proceso sistemático de indagación y comprensión de la realidad educativa que pretende la emisión de un juicio de valor sobre la misma, orientado a la toma de decisiones y la mejora” (Jornet, 2009). Y al tratarse de la docencia, la evaluación puede concebirse también como un recurso para consolidar el reconocimiento social sobre su importancia estratégica en los procesos de formación.

La evaluación de las competencias en el contexto del enfoque por competencias representa algunas ventajas respecto de las evaluaciones tradicionales. Algunas de ellas son: permiten la incorporación de un rango mayor de atributos en su descripción, destacan públicamente lo que deben hacer los profesionistas competentes y lo que se espera de ellos, proporcionan metas más claras para los formadores y clarifican las expectativas a los aprendices

La Tabla 10, muestra un ejemplo de algunas competencias específicas y sugiere ideas para desarrollar su evaluación, pero como en el caso de la selección de las competencias, lo más importante es la discusión que pueda detonarse en los cuerpos colegiados en cada contexto escolar y, sobre todo, su aliento para la imaginación, en respuesta a las características de cada institución escolar y situaciones formativas.

**Tabla 10**  
*Competencias específicas*

Competencia	Descripción	Indicadores	Participantes	Técnicas e Instrumentos
Planear el curso de la asignatura.	Engloba el establecimiento de un propósito final de la enseñanza de la materia, la postura del profesor sobre la enseñanza, la organización y estructuración de los contenidos, la selección y/o elaboración de los materiales de apoyo al aprendizaje, la delimitación de las experiencias de aprendizaje y su evaluación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Domina los saberes de su materia.</li> <li>- Delimita el enfoque de enseñanza (metas, filosofía, postura epistemológica y didáctica).</li> <li>- Ubica los saberes en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.</li> <li>- Estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.</li> <li>- Selecciona o desarrolla materiales didácticos.</li> <li>- Organiza y distribuye correctamente el tiempo de la instrucción.</li> <li>- Establece claramente y en acuerdo con los alumnos, las reglas de convivencia, sustentadas en valores universales de respeto a los derechos humanos.</li> <li>- Establece los criterios de desempeño y acreditación de la asignatura.</li> <li>- Diseña situaciones para facilitar experiencias de aprendizaje: significativo; colaborativo; autónomo.</li> <li>- Incorpora el uso de tecnologías de la información y la comunicación para apoyar los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación.</li> <li>- Establece estrategias alternativas para apoyar a los alumnos, de acuerdo con sus necesidades de formación.</li> </ul>	Cuerpos colegiados. Pares académicos de la misma área. Supervisores. Directivos.	Autoinforme de planeación. Prueba de conocimientos.
Gestionar la progresión de los aprendizajes (plan de clase).	Toma en consideración los niveles de desempeño y las posibilidades de aprendizaje de los estudiantes, establece dispositivos para hacer frente a la diversidad en la apropiación de los	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Establece una secuencia de apropiación de los diferentes tipos de contenidos incluidos en el curso.</li> <li>- Diseña actividades para el aprendizaje autónomo y colaborativo.</li> <li>- Selecciona o construye materiales didácticos y de evaluación.</li> <li>- Incluye el uso de estrategias de enseñanza apoyadas en diversas tecnologías.</li> <li>- Prevé espacios de trabajo más amplios de relaciones con otros profesionales e</li> </ul>	Supervisores Directivos Pares académicos de la misma área Estudiantes.	Observaciones directas. Portafolio docente. Inventario de autoanálisis docente. Cuestionario para estudiantes. Análisis de materiales didácticos y

Fuente: (Rueda, 2009).

#### 4.6 Competencias del Proyecto Tunning

En América Latina, el proyecto Tunning surge como una iniciativa de las universidades para las universidades. Según (Beneitone, Esquetini, González, Maletá, Siufi, & Wagenaar, 2007), el proyecto busca comenzar un diálogo para

intercambiar información y mejorar la colaboración entre las instituciones de educación superior, favoreciendo el desarrollo de la calidad, efectividad y transparencia. Con el trabajo de las más de 180 instituciones de educación superior de los 18 países latinoamericanos participantes se espera que los logros alcanzados tiendan los puentes necesarios para el reconocimiento de las titulaciones en la región y con otras regiones del planeta.

Las actividades en el marco del proyecto comenzaron en Octubre de 2004. Las universidades identificadas por cada uno de los Centros Nacionales Tuning iniciaron el trabajo a finales del 2004 y tuvieron la Primera Reunión General en marzo de 2005. Previo a este encuentro, los Centros Nacionales realizaron una importante labor al elaborar listas nacionales de las competencias genéricas que consideraban relevantes a nivel de cada uno de los países. De esta forma, para marzo de 2005 las universidades se encontraron con una lista consolidada de más de 80 competencias genéricas, como resultante de las respuestas que dieron cada uno de los 18 países. Con esta lista, las universidades iniciaron el proceso de reflexión que culminó con una lista consensuada de 27 competencias genéricas, que fueron consideradas como importantes por los participantes en el proyecto y que reflejaban el espíritu latinoamericano en cuanto a lo que una persona que pasa por la universidad debería saber, saber hacer y conocer. La lista de las competencias genéricas para América Latina es la siguiente (Beneitone, Esquetini, González, Maletá, Siufi, & Wagenaar, 2007):

- 1) Capacidad de abstracción, análisis y síntesis.
- 2) Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.
- 3) Capacidad para organizar y planificar el tiempo.
- 4) Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión.
- 5) Responsabilidad social y compromiso ciudadano.
- 6) Capacidad de comunicación oral y escrita.
- 7) Capacidad de comunicación en un segundo idioma.

- 8) Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación.
- 9) Capacidad de investigación.
- 10) Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente.
- 11) Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas.
- 12) Capacidad crítica y autocrítica.
- 13) Capacidad para actuar en nuevas situaciones.
- 14) Capacidad creativa.
- 15) Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas.
- 16) Capacidad para tomar decisiones.
- 17) Capacidad de trabajo en equipo.
- 18) Habilidades interpersonales.
- 19) Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes.
- 20) Compromiso con la preservación del medio ambiente.
- 21) Compromiso con su medio socio-cultural.
- 22) Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad.
- 23) Habilidad para trabajar en contextos internacionales.
- 24) Habilidad para trabajar en forma autónoma.
- 25) Capacidad para formular y gestionar proyectos.
- 26) Compromiso ético.
- 27) Compromiso con la calidad.

#### 4.7 Líneas básicas del Proyecto Tunning

El proyecto Tunning América Latina busca iniciar un debate cuya meta es identificar e intercambiar información y mejorar la colaboración entre las instituciones de educación superior para el desarrollo de la calidad, efectividad y transparencia. La protección de la rica diversidad de la educación superior latinoamericana es fundamental en el proyecto y bajo ningún aspecto se busca restringir la autonomía universitaria. Beneitone, Esquetini, González, Maletá, Siufi, & Wagenaar, (2007), afirman *que* este punto es un pilar básico del proyecto. Uno de los objetivos clave del proyecto es el de contribuir al desarrollo de titulaciones fácilmente comparables y comprensibles “desde dentro”, desde los objetivos que la titulación se proponga, desde los perfiles buscados para los egresados y en forma. Siguiendo la metodología propia, Tunning – América Latina tiene cuatro grandes líneas:

- 1) competencias (genéricas y específicas de las áreas temáticas)
- 2) enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación
- 3) créditos académicos
- 4) calidad de los programas.

**En lo concerniente a la primera línea**, se trata de identificar competencias compartidas que pudieran generarse en cualquier titulación y que son considerados importantes por ciertos grupos sociales. Hay ciertas competencias como la capacidad de aprender, la capacidad de análisis y síntesis, etc., que son comunes a todas o casi todas las titulaciones. En una sociedad en transformación donde las demandas se están reformulando constantemente, estas destrezas o competencias genéricas se vuelven muy importantes. En esta primera línea, se analiza además de las competencias genéricas, aquellas competencias que se relacionan con cada área temática. Estas competencias son cruciales para cualquier titulación porque están específicamente relacionadas con el conocimiento concreto de un área temática. Se conocen también como destrezas y competencias relacionadas

con las disciplinas académicas y son las que confieren identidad y consistencia a cualquier programa.

Las competencias difieren de disciplina a disciplina. Para elaborar programas más transparentes y comparables a nivel latinoamericano, es necesario desarrollar resultados del aprendizaje y competencias para cada titulación. La definición de estas competencias es responsabilidad de los académicos, en consulta con otras personas interesadas en el tema dentro de la sociedad. Al definir competencias y resultados del aprendizaje de esta manera, se desarrollan puntos de referencia consensuados que sientan las bases para una garantía de calidad y una evaluación interna nacional e internacional.

**En la segunda línea,** se propone preparar una serie de materiales que permita visualizar cuáles serán los métodos de enseñanza, aprendizaje y evaluación más eficaces para el logro de los resultados del aprendizaje y las competencias identificados. Esto implica desarrollar una mezcla novedosa de enfoques de enseñanza y aprendizaje para estimular o permitir que se desarrollen- las competencias que se diseñan en el perfil como la independencia de criterio, la habilidad para comunicarse o el trabajo en equipo. Los cambios de enfoques y objetivos de enseñanza y aprendizaje implican también los cambios correspondientes en los métodos de evaluación y en los criterios para evaluar la realización. Estos deben considerar no sólo el conocimiento y los contenidos sino también habilidades y destrezas generales. Cada estudiante debe experimentar una variedad de enfoques y tener acceso a diferentes contextos de aprendizaje, cualquiera que sea su área de estudio. Por supuesto, la transparencia y la capacidad de comparabilidad de los métodos y criterios para evaluar la realización son esenciales si queremos incrementar la garantía de calidad. Si la primera Línea del proyecto busca la definición de las competencias genéricas y específicas, la siguiente busca el modo más adecuado de aprenderlas, enseñarlas y evaluarlas.

**En la tercera línea**, se inicia una reflexión sobre el impacto y la relación de este sistema de competencias con el trabajo del estudiante, y su medida y conexión con el tiempo resultante medido en créditos académicos.

**Finalmente la cuarta línea**, propuesta asume que la calidad es una parte integrante del diseño del currículo basado en competencias, lo que resulta fundamental para articular con las dos Líneas expuestas anteriormente. Si un grupo de académicos desean elaborar un programa de estudios o redefinirlo necesita un conjunto de elementos para brindar calidad a esos programas y titulaciones. Es necesario pensar en cómo incorporar la calidad a los programas de estudio y como demostrar que dicha calidad ha sido alcanzada. La confianza mutua entre las instituciones de educación superior y el reconocimiento de las titulaciones que éstas expidan debe tener como soporte básico una metodología común y contrastada de evaluación de la calidad. La movilidad y el reconocimiento de estudios no sólo requieren un clima de confianza y de transparencia sino también una correspondencia entre los elementos básicos de la formación en los distintos sistemas de educación superior.

Un trabajo serio y articulado en las cuatro Líneas propuestas redundará en el fomento de la transparencia en los perfiles profesionales y académicos de las titulaciones y los programas de estudio y favorecerá un énfasis cada vez mayor en los resultados. De esta forma, la idea que los estudiantes adquieran más competencias determinadas afectará positivamente la transparencia en la definición de los objetivos fijados para un programa educativo específico. Esto se logrará añadiendo indicadores que puedan ser medidos meticulosamente, mientras se establece que esos objetivos tienen que ser dinámicos y más acordes con las necesidades de la sociedad y el empleo. Estos cambios llevarán normalmente a una transformación en el enfoque de las actividades educativas, puesto que favorecerá la participación sistemática del estudiante, individualmente o en grupo, en la preparación de trabajos pertinentes, presentaciones, etc (Beneitone, Esquetini, González, Maletá, Siufi, & Wagenaar, 2007).

#### **4.8 Los estudios sobre políticas de formación de formadores docentes**

Según el PREAL, (2002), los maestros tienden a estar mal preparados, a recibir una mala remuneración y a ser administrados en forma deficiente. Según el citado documento, la formación que reciben los docentes suele ser de baja calidad, con demasiado énfasis en la teoría, poca importancia en la práctica de aula y una insuficiente preparación en conocimientos específicos como matemática y ciencias.

El análisis de los estudios que tratan de la formación de formadores resulta difícil debido a las imprecisiones del concepto “formador” y del concepto “formación”. El formador de formadores es quien está dedicado a la formación de maestros y profesores y realiza tareas diversas, no solo en formación inicial y permanente de docentes, sino también en planes de innovación, asesoramiento, planificación y ejecución de proyectos en áreas de educación formal, no formal e informal. (PREAL, 2002).

El formador debe poseer una gran experiencia docente, rigurosa formación científica y didáctica, ser conocedor de las principales líneas de aprendizaje que la sustentan, apto para trabajar con adultos y, en definitiva, preparado para ayudar a los docentes a realizar el cambio actitudinal, conceptual y metodológico que está demandando el sistema educativo. Si nos referimos más específicamente a los aportes metodológicos para la formación de formadores, hay muy pocos trabajos que presenten el tema. Entre estos encontramos un reciente estudio, que examina las características profesionales de los formadores de acuerdo a las técnicas con que fueron formados o capacitados y su disposición a mejorar su estilo de enseñanza, si contaran con un apoyo material adecuado.

En primer lugar, se puede entender que formador es sinónimo de docente, y en este caso la formación de formadores abarcaría todo el campo de conocimiento que entendemos por formación del Profesorado en sus diferentes niveles: Educación Inicial, Primaria, Secundaria, Formación Profesional, Educación de Adultos o Universitaria.



En segundo lugar, podríamos entender al formador como el profesional que forma a los docentes. En este caso, nos estamos refiriendo a la formación de los profesores que en la actualidad forman a los docentes de Educación Inicial, Primaria, Secundaria, Formación Profesional, Institutos de Formación Docente y en las Facultades o Institutos de Pedagogía o Ciencias de la Educación.

Un caso especial de la denominación anterior, lo constituirían aquellos profesionales de la enseñanza que participan en la formación inicial de docentes como tutores de prácticas. Aquí nos referimos a formación de formadores para incluir a aquellos profesionales que asesoran y supervisan a los futuros docentes a lo largo de las prácticas que integran su formación inicial. Pero si avanzamos un poco más, y nos alejamos de la formación inicial, encontramos una cuarta acepción para el término formador: son los profesores mentores que asesoran y supervisan a los profesores principiantes. En este caso, la formación de formadores involucra la capacitación de aquellos profesores mentores que apoyan a los docentes en los primeros años de enseñanza a través de programas de inserción profesional.

Por su parte el PREAL, (2002) afirma que el concepto formador tiene una quinta acepción. Dentro del ámbito escolar, la puesta en marcha de las Reformas Educativas llevó consigo la diseminación de una nueva figura que recibe diferentes denominaciones en función de los países en cuestión. Básicamente se habla de asesores de formación. La formación de formadores se relaciona con los programas para aquellos profesionales de la enseñanza que desempeñan actividades encaminadas a la planificación, desarrollo y evaluación de la formación permanente del profesorado.

Una sexta acepción de la figura del formador de formadores, la encontramos en el ámbito de la educación no formal, específicamente en lo que se denomina formación ocupacional y formación continua. Resulta llamativo observar que en este ámbito se habla de formador, a diferencia del contexto escolar en el que se prefiere la palabra 'profesor' o la de 'formador'.

## **4.9 Otras competencias del desempeño docente**

La formación del profesorado debe promover en los docentes una identidad propia como personas con capacidad de aprender, de ser responsables y de emprender. Una capacidad para aprender que se concreta en lo que se ha denominado aprendizaje autorregulado, mediante el cual se genera en los docentes un estilo propio de implicarse en la resolución de tareas, estableciendo sus propias metas, planteando sus propias estrategias para evaluar el grado de cumplimiento de las metas, procesando información y encontrando recursos para aprender (Vaillant, Denise & Carlos, 2001).

### **4.9.1 Formador Inicial de docentes**

Según (Vaillant, Denise & Carlos, 2001), la formación inicial de docentes a lo largo de la historia se ha venido desempeñando en instituciones específicas, por un personal especializado y mediante un currículum que establece la secuencia y contenidos del programa formativo.

La formación inicial cumple básicamente dos funciones: en primer lugar, la de formación de los futuros docentes, de forma de asegurar una preparación acorde con las funciones profesionales que maestros y profesores deberán desempeñar. En segundo lugar, la formación inicial tiene la función de certificar el ejercicio docente.

El principal objetivo de la formación inicial ha de ser enseñar la “competencia de clase o conocimiento del oficio”, de forma tal que los profesores sean sujetos diestros en la tarea de enseñar. Desde un punto de vista más general, la formación de maestros y profesores debe contribuir a que los mismos se formen como personas, comprendan su responsabilidad en el desarrollo de la escuela, y adquieran una actitud reflexiva acerca de su enseñanza. En el nivel de formación inicial, los formadores de formadores son aquellos profesionales encargados de diseñar y/o desarrollar un currículum que incluya los

componentes necesarios para propiciar un legítimo aprender a enseñar de los futuros docentes. Para lo que se necesita:

#### **4.9.2 Conocimiento Psicopedagógico**

Estamos en el ámbito del conocimiento relacionado con la enseñanza, con sus principios generales, con el aprendizaje y los alumnos; así como con el tiempo de aprendizaje académico, el tiempo de espera, la enseñanza en pequeños grupos, la gestión de clase, etc. Asimismo, incluye el conocimiento sobre técnicas didácticas, estructura de las clases, planificación de la enseñanza, teorías del desarrollo humano, procesos de planificación curricular, evaluación, cultura social e influencias del contexto en la enseñanza, historia y filosofía de la educación, aspectos legales de la educación, etc (Vaillant, Denise & Carlos, 2001).

#### **4.9.3 El Conocimiento del Contenido**

Asimismo (Vaillant, Denise & Carlos, 2001), afirma que incluye diferentes componentes, de los cuales dos son los más representativos: conocimiento sintáctico y sustantivo. El Conocimiento Sustantivo se constituye con la información, las ideas y los tópicos a conocer, es decir, el cuerpo de conocimientos generales de una materia, los conceptos específicos, definiciones, convenciones, y procedimientos. Este conocimiento es importante en la medida en que determina lo que los profesores van a enseñar y desde qué perspectiva lo harán. Por ejemplo, en Historia, el marco de análisis cultural, político o ideológico que se escoja, puede determinar el qué se enseña, y cómo se enseña.

#### **4.9.4 Conocimiento Didáctico del Contenido**

El Conocimiento Didáctico del Contenido aparece como un elemento central de los saberes del formador. Representa la combinación adecuada entre

el conocimiento de la materia a enseñar y el conocimiento pedagógico y didáctico referido a cómo enseñarla. En los últimos años, se ha venido trabajando en diferentes contextos educativos para clarificar cuáles son los componentes de este tipo de conocimiento profesional de la enseñanza. El Conocimiento Didáctico del Contenido, como línea de investigación, representa la confluencia de esfuerzos de investigadores didácticos con investigadores de materias específicas preocupados por la formación del profesorado. El Conocimiento Didáctico del Contenido nos dirige a un debate en relación con la forma de organización y de representación del conocimiento, a través de analogías y metáforas. Plantea la necesidad de que los profesores en formación adquieran un conocimiento experto del contenido a enseñar, para que puedan desarrollar una enseñanza que propicie la comprensión de los alumnos (Vaillant, Denise & Carlos, 2001).

#### **4.9.5 El Conocimiento del Contexto: desarrollo de la sensibilidad intercultural.**

Un cuarto componente del conocimiento que han de adquirir los formadores y los profesores, radica en el dónde y a quién se enseña. Los profesores han de adaptar su conocimiento general de la materia a los alumnos y a las condiciones particulares de la escuela. La responsabilidad del profesor en la clase consiste en comprender las conversaciones que están ocurriendo dentro y entre todos los sistemas y reconocer cuáles son apropiados para la actividad de la clase (Vaillant, Denise & Carlos, 2001).

#### **4.9.6 La formación de docentes para la inclusión educativa**

Por su parte, Marcelo & Vaillant, (2009) afirma que la formación de docentes para la inclusión educativa, es un asunto prioritario en los informes y debates políticos de los últimos años. Existe consenso en que la inclusión educativa de estudiantes no puede realizarse sin una decidida intervención de los docentes. Para que esto sea posible, es necesario ubicar su centralidad en la educación y demostrar que no se puede avanzar en este plano sin mejorar, al mismo tiempo, en la comprensión de lo que cree, puede hacer y hace el docente.

La teoría y la práctica de la inclusión educativa indican que uno de los elementos que más incide en el proceso de aprendizaje de los estudiantes tiene que ver con lo que creen, pueden y están dispuestos a hacer los docentes y con las expectativas sobre los logros de sus alumnos. Minimizar o tratar con ligereza este punto supone restringir y, de hecho, desviar la comprensión del problema y la búsqueda responsable de soluciones.

A propósito Marcelo & Vaillant, (2009) acerca de la calidad en la enseñanza, nos dice que los nuevos desafíos y demandas hacia las escuelas y los docentes surgen a partir de expectativas nuevas y ampliadas sobre las escuelas. Insistía en señalar que los resultados de la investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje muestran la necesidad de gestionar clases cada vez más diversas en términos étnicos, lingüísticos y culturales, lo cual plantea la necesidad de contar con docentes que puedan atender estos nuevos desafíos y demandas.

#### **4.9.7 Formación de docentes para la inclusión educativa en contextos de vulnerabilidad**

Las consideraciones que se desarrollan en este apartado se derivan de lo que podría llamarse «Lecciones aprendidas» de varios proyectos de investigación que, durante los últimos años, han analizado algunas experiencias encaminadas a promover la inclusión educativa en varios países de América Latina, con especial mención de un programa de reingreso escolar denominado La Escuela Busca al Niño en Medellín, Colombia (Marcelo & Vaillant, 2009).

#### **4.10 La formación de los formadores**

Al respecto, constatamos que el análisis de los estudios que tratan de la formación de formadores, resulta difícil, debido a las imprecisiones de los conceptos "formador" y "formación". Para algunos autores, la formación de los educadores y la formación de los formadores son casi sinónimas, debido a que

el interés por los conocimientos y por la trasmisión de estos se asemejan, así como la evolución de sus funciones (Vaillant, Denise & Carlos, 2001),

Hay otros autores que no establecen diferencias entre educación y formación de adultos. No nos detendremos aquí en un debate sobre este tópico. Ya hemos definido la expresión "educación de adultos" como el desarrollo en el educando de capacidades generales para pensar y aprender; mientras que el concepto "formación" se refiere al desarrollo de aptitudes más específicas con vistas a desempeñar un papel particular.

La formación de los formadores se origina en otro elemento importante: la educación popular. El deseo de democratizar la cultura conduce a los responsables de la educación popular a organizar actividades y programas. Los docentes de los diversos grados escolares, que a menudo pertenecen a la enseñanza secundaria o universitaria, son muy solicitados por su experiencia pedagógica. Nadie tiene la condición de formador ni actúa en calidad de profesional. El educador popular es contratado por su convicción, con el sentimiento de pertenecer a un movimiento (Vaillant, Denise & Carlos, 2001).

Las medidas que se toman, tanto en el plano del perfeccionamiento profesional como en el de la educación popular, así como las dificultades que presentan las poblaciones adultas, traen consigo, entre otras cosas, la voluntad de formar pedagógicamente a los formadores. Abordaremos ahora ese ámbito de la formación.

#### **4.10.1 La formación pedagógica de los formadores**

El postulado que propone el respeto de una especificidad pedagógica en la praxis con la clientela adulta, promovió el surgimiento de los primeros programas de formación pedagógica de formadores. Muchas propuestas actuales de formación de formadores tienen todavía esa función: hacer percibir el carácter específico de los modos de aprendizaje de los adultos (Vaillant, Denise & Carlos, 2001).

Fue necesario, entre otras cosas, que la Psicología destacara los fenómenos propios de la dinámica de grupo y de la relación pedagógica, para que se fuera imponiendo un saber de la animación. En lo sucesivo, la educación de los adultos no se limitará a ser una simple transmisión didáctica. Los problemas de comunicación o de resistencia al aprendizaje, y la heterogeneidad de las exigencias que surgen del contacto con los adultos, introducen nuevos conocimientos.

La calidad de la formación que ofrecen los formadores constituye una de las condiciones del aprendizaje de los adultos. Incluso, si el formador no es un profesional, debería recibir una formación pedagógica para desempeñar su tarea. Pero esta formación tiene sus inconvenientes.

Algunos países ya han adquirido cierta experiencia en el ámbito que nos ocupa. Por ejemplo, en los países anglosajones y escandinavos existen muchas instituciones universitarias que fomentan la formación pedagógica de los formadores a través de los servicios de perfeccionamiento pedagógico de los docentes. En América Latina, la situación suele ser diferente, pues las instituciones de enseñanza, por lo general, dan poca importancia a la formación pedagógica de los formadores de su personal, según lo afirman (Vaillant, Denise & Carlos, 2001).

Según De Tezanos, (1998) la formación pedagógica de los formadores deriva, en realidad, de los programas que se implantan. Intentemos ahora distinguir los tipos de programas mediante los cuales se forman los formadores. Aunque los planes de estudio para todas las especialidades de magisterio incluyen cursos de didáctica y psicopedagogía, es muy importante que las instituciones educativas asuman con seriedad las orientaciones metodológicas que aparecen en cada uno de los programas. Se espera que todos los cursos sean un modelaje de enseñanza dinámica, participativa y creativa, y que contribuyan a desarrollar en los maestros las actitudes y habilidades identificadas en el perfil general y en los objetivos de cada asignatura.

Es particularmente importante ayudar a los maestros a desarrollar su capacidad de iniciativa y su sentido de responsabilidad para que puedan convertirse en autodidactas. Una de las funciones más importantes de su ejercicio profesional es la de ayudar a sus estudiantes para que aprendan a aprender por sí mismos. Las acciones pedagógicas conducentes a la construcción de aprendizajes significativos deberán priorizarse sobre las formas tradicionales de enseñanza, (De Tezanos, 1998).

La formación profesional de los maestros difiere de la de otros profesionales, por cuanto para aquéllos no sólo es importante lo que se aprende (contenidos), sino también la forma como se aprende (procesos). En este sentido, se deberán hacer esfuerzos para elevar el nivel de formación pedagógica de los docentes. Teniendo en cuenta esto a continuación se describe el perfil del docente.

#### **4.10.2 Los programas de formación de formadores**

Encontramos pocos trabajos en los que se indican las características de los programas de formación para formadores. La investigación de (Boshier, 1985) es uno de los raros intentos en esta materia. Este autor ofrece un modelo de estructura tridimensional que caracteriza los programas de formación de formadores, en el cual define dieciséis secuencias del tipo: rol -función - resultado.

En la categoría de los "roles" que desempeñan los formadores, (Boshier, 1985) señala dos subcategorías. La primera está constituida por los planificadores, que son quienes administran, establecen programas y deciden; y la segunda por los docentes: animadores, profesores y consejeros.

En la categoría de la "función profesional", el autor distingue entre la función primaria y la función secundaria de la formación. La primera atañe a los que trabajan directamente con los adultos; mientras que la segunda, está reservada a los que trabajan con los formadores de adultos.



En la categoría de los "resultados" de la educación de los adultos, (Boshier, 1985) menciona roles vinculados a una capacidad técnica, así como a un cambio, una responsabilidad y una integración sociales.

El modelo de (Boshier, 1985) permite clasificar los roles y las funciones en los que se forman actualmente los formadores en el mundo. En América Latina, los programas de formación de formadores se orientan con frecuencia hacia un cambio social y, en general, se dirigen a la categoría de los docentes.



## **Capítulo 5**

### ***Formación Docente en El Salvador***

“El ejercicio de la carrera docente estará sometido a evaluación permanente, a fin de conocer méritos, detectar necesidades de capacitación o recomendar métodos que mejoren su rendimiento en la docencia” Art. 25 Ley de la Carrera Docente 1996.

#### **5.1 Introducción.**

Los centros educativos del país se encuentran situados en contextos sociales diversos y los aprendizajes de los estudiantes están influidos por una variedad de factores. Sin embargo, la práctica pedagógica de cada docente en el aula es primordial para el mejoramiento de los aprendizajes del estudiantado. El sistema educativo debe motivar y favorecer al profesorado para que se comprometa con su desarrollo profesional, satisfaciendo las necesidades de aprendizaje a través de la autoformación o mediante su participación en procesos de actualización y especialización.

Considerando que la formación continua es crucial para la mejora de las competencias docentes y directivas, deben reconocerse las deficiencias y limitaciones que han de superarse para que los procesos formativos en los que el profesorado participa tengan un impacto en los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes.

#### **5.2 Antecedentes de la Formación Docente**

Según la OEI, (1996) históricamente, la formación y capacitación de maestros en El Salvador, ha pasado por etapas diversas que van desde el empirismo docente (maestros sin formación inicial o débil base académica) hasta maestros que han pasado por una escuela normal, instituto tecnológico o la misma universidad.

Uno de los grandes problemas es la falta de una política coherente y de una eficiente planificación con visión ni siquiera para el mediano plazo, ha dado respuestas emergentes e inmediatas, a medida que surgen las necesidades o se enfoca el problema. Osorio, (2014) afirma que en los primeros años de vida independiente de El Salvador, prevalecía una filosofía política conservadora y dominaba la “escuela unitaria” (un solo maestro atendía dos o tres niveles escolares). No existían instituciones específicas para formar docentes; éstos se escogían entre las personas letradas. La enseñanza tenía fuerte influencia religiosa.

Por su parte, Osorio, (2014) afirma que la formación sistemática de maestros, se remonta al año de 1858, cuando durante la administración del Presidente de la República Capitán General Gerardo Barrios se fundaron las primeras Escuelas Normales en los Departamentos de San Miguel y San Salvador. Durante los treinta años siguientes surgió y tomó fuerza la filosofía política liberal. A pesar de la separación entre Iglesia y Estado, las escuelas públicas continuaron siendo religiosas y no fue sino hasta 1886, cuando se establece la enseñanza primaria laica.

La orientación filosófica educativa predominante durante el liberalismo salvadoreño fue el positivismo, imperando una arquitectura piramidal de la ciencia, que va desde la Lógica y la Matemática hasta la Psicología y la Sociología. Este esquema sirvió de base a los planes y programas de formación de maestros.

Las primeras escuelas normales tuvieron bastante claridad en la misión formadora de maestros que se les encomendó; prueba de ello son muchos educadores que se han destacado en el magisterio, quienes fueron formados en las normales: Alberto Masferrer y España, en San Salvador; Francisco Gavidia, en San Miguel y Gerardo Barrios, en Santa Ana. Labor similar realizó la Escuela Normal Rural de Izalco y otras que funcionaban en el país. (OEI, 1996).

Las primeras escuelas normales, además de estar bien equipadas, estaban ubicadas estratégicamente para cubrir la demanda nacional. Estas

condiciones hacían muy atractivos los estudios del magisterio; consecuentemente, la matrícula de las dichas normales fue creciendo cada vez más hasta llegar a ser insuficientes para satisfacer la demanda, aun cuando utilizaban al máximo su capacidad instalada. Esto condujo a la necesidad de abrir otras escuelas normales, un tanto improvisadas, las que, a pesar de que no ofrecían las mismas condiciones de las grandes escuelas normales (por ejemplo, dichas instituciones funcionaban en casas de habitación, con deficientes condiciones pedagógicas), también se abarrotaron de estudiantes. (OEI, 1996).

En 1920 comenzó a dominar la filosofía de Juan Federico Herbart, la cual se intensificó, combinándose con el pensamiento positivista, cuando en 1924, una misión de profesores alemanes tomó la Dirección de las Escuelas Normales. Esta misión de profesores estableció un plan de formación de maestros, cuyo pensum se componía de asignaturas del área científica y asignaturas del área pedagógica. Este esquema se mantuvo hasta que se produjo el cierre de las Escuelas Normales en 1967, éstas áreas constituían la base para el diseño de los exámenes privados que todo estudiante debía aprobar para poder graduarse como maestro de educación primaria urbana, después de haber obtenido resultados satisfactorios en todas las asignaturas de su plan de estudio de tercer año de Normal (Osorio, 2014).

Las Escuelas Normales, que funcionaron hasta el año de 1967 eran 61, clasificadas en Urbanas (52) y Rurales (9); del total de éstas, 11 eran oficiales y 50 privadas; las privadas ofrecían programas de formación en horarios diurnos y nocturnos. Las Escuelas Normales Urbanas (hasta 1967), se caracterizaron porque sus estudiantes ingresaban después de realizar sus estudios de Plan Básico y recibían una formación de tres años; por ejemplo, la Escuela Normal España, Alberto Masferrer, Gerardo Barrios, Francisco Gavidia, entre otras. (Pérez Mejá, 1965).

Por otra parte, Claussen-Bauer, Ingrid.; Pacheco, Rolando.; Ritschel, Julianne, (2000), en su Estudio sobre ruralidad en Educación Básica, las Escuelas Normales Rurales (1950-1967), era una población estudiantil que

ingresaba después de sexto grado y su formación duraba cuatro años, por ejemplo la Escuela Normal Rural de Izalco, Suchitoto, Ciudad Arce, entre otras). Los egresados de ambas Escuelas Normales (rurales y urbanas) para poder graduarse tenían que aprobar dos exámenes llamados privados, uno exploraba la parte científica y el otro la pedagógica y constituían el recurso humano docente para atender a la población estudiantil de Primaria o sea los ciclos 1° y 2° de la Educación Básica actual en El Salvador (de 1° a 6° grado).

Dados los cambios que estaban ocurriendo en la formación de docentes, (Pérez Mejía, 1965) destaca una serie de objetivos que deben alcanzar las escuelas normales entre las que se mencionan:

1. Preparar maestros capaces de elevar la calidad de la enseñanza primaria, evitando que el Plan Básico repase o enseñe conocimientos que debe dar la escuela primaria.
2. Fomentar en el docente una mística profunda por la docencia.
3. Formar maestros capaces de prever los obstáculos que se pueden presentar en el trabajo educativo y estudiar con anticipación las mejores soluciones para vencerlas.
4. Garantizar la mejor inversión de los fondos haciendo una adecuada selección de los alumnos que ingresarán a las escuelas normales.

Hasta 1968, según lo afirma la *OEI*, (1996) el requisito principal para aspirar al ingreso de estudios de magisterio en las escuelas normales era tener el sexto grado o haber aprobado el noveno grado de Educación Básica (antiguo Tercer Curso de Plan Básico). Los aspirantes tenían la posibilidad de ganar una beca completa, que cubría el financiamiento de los estudios durante los tres años (escolaridad, alojamiento, alimentación, servicio médico, aseo de ropa y transporte), o media beca (escolaridad y transporte). La selección se realizaba por medio de un examen de conocimientos generales. No había un proceso de identificación de aptitudes y actitudes del aspirante a futuro maestro, eran parte

del plan de formación. Unas de las claves para que estas instituciones fueran tan populares en su época se describen a continuación (OEI, 1996):

El corto tiempo de los estudios de docencia y el bajo costo de los mismos, constituyeron factores favorables para incrementar la matrícula; lo que dio origen al problema de que muchos estudiantes seleccionaban esta profesión porque posibilitaba a un corto plazo, la incorporación al campo laboral. En esta forma se formaron grandes contingentes de maestros para la educación básica.

La calidad del proceso de formación que caracterizó a las viejas escuelas normales, no fue transferencia a las nuevas. Poco a poco dicha calidad fue bajando, hasta llegar a improvisar maestros por medio de cursos cortos y presenciales, aunque algunos fueron por correspondencia, lo cual produjo generación de maestros poco formados, faltos de habilidades y destrezas para la enseñanza, con actitudes antipedagógicas, etc.; dando al traste con la calidad de maestros que se requería en esa época.

### **5.2.1 Reforma de 1968**

Con el fin de superar tales deficiencias, con la Reforma Educativa de 1968 se creó Ciudad Normal “Alberto Masferrer”, institución en la cual se concentró la responsabilidad de formar maestros para Educación Básica. (OEI, 1996).

Con la implantación de la Reforma Educativa de 1968, se concentró la formación docente en Ciudad Normal Alberto Masferrer (1968-1980) la cual formaba docentes para diferentes niveles educativos y especialidades. Ciudad Normal inicia su funcionamiento con alumnos provenientes de las Escuelas Normales de Izalco, España, Zacatecoluca, Alberto Masferrer y Ciudad Arce, que habían sido clausuradas en 1967. En 1971 inicia la atención a estudiantes del Bachillerato Pedagógico modalidad Plan I, que era el bachillerato diversificado que formaba los docentes para primero y segundo ciclos de Educación Básica en un periodo de tres años de estudios presenciales, (Pérez Mejía, 1965).

Así mismo, otro dato importante es que después de la reforma del 68, en 1969 se funda la Escuela Superior de Educación Física con asistencia técnica japonesa y coordinada por el Prof. José Alberto Colocho. En esa misma época, también formaban docentes para primero y segundo ciclos, algunos colegios religiosos como el Santa Inés y Belén en Santa Tecla, Ana Guerra de Jesús en San Vicente, el Espíritu Santo en San Salvador, entre otros. (Pérez Mejá, 1965).

La Universidad Centroamericana de El Salvador José Simeón Cañas (UCA) forma docentes para Educación Media desde 1969, ampliando la oferta formativa hasta la fecha, a los niveles de Educación Parvularia, Especial; Idioma Inglés; así mismo implementó un plan piloto de formación de docentes de Educación Básica para Primero y Segundo ciclos, formando dos promociones en la modalidad semipresencial, con excelentes resultados (Escamilla, 1981).

Con la finalidad de formar docentes de primero y segundo ciclos a corto plazo, se crea en 1975 el plan II y en 1977 el III como modalidades de Bachillerato Pedagógico. El plan II consistió en que estudiantes que habían cursado 2º año de cualesquiera de los otros tipos de bachillerato, podían hacerse maestros cursando cuatro periodos de formación teórico práctica en el área de Bachillerato Pedagógico, según lo afirma (Pérez Mejá, 1965).

El plan III, convertía en maestros (bachilleres pedagógicos) a bachilleres graduados en cualquier otra especialidad, mediante siete periodos de estudios teórico-prácticos de formación pedagógica. En Ciudad Normal funcionaba la Normal Superior de Educación, que formaba docentes para los niveles de Tercer Ciclo de Educación Básica y Bachillerato en diferentes especialidades. También se impartían cursos de perfeccionamiento para supervisores y directores de escuela.

El sistema de formación de maestros debería responder a las exigencias de modernización de la enseñanza y de perfeccionar a los maestros en servicio. Para ello, la Ciudad Normal comenzó con acciones de complemento de los planes de formación de maestros que habían iniciado las escuelas normales y la Escuela Normal Superior. Asimismo, inició el Plan de Formación de Maestros



para 1o. y 2o. Ciclos de Educación Básica, quienes se graduaban como Bachilleres Pedagógicos. El Bachillerato Pedagógico, como todos los otros tipos de bachilleratos diversificados creados, comprendía tres años de estudios presenciales y tanto estudiantes como maestros estaban asignados a tiempo completo en la institución formadora. Según lo afirma la OEI, (1996) el requisito de ingreso exigido a los aspirantes era haber completado y aprobado los estudios de noveno grado básico. Consecuentemente, la formación inicial de los maestros caía dentro del nivel de Educación Media. Adicionalmente se exigían otros requerimientos, tales como exámenes físicos y de laboratorio, se hacía un incipiente estudio socioeconómico y se tomaba en cuenta la residencia del aspirante. No se dio mucha importancia al factor vocacional de quienes aspiraban a la docencia profesional.

Por su parte, la OEI (1996), menciona que la estructura curricular del Bachillerato Pedagógico básicamente consistía en una área de estudios generales con proporción de 80%, 50% y 20%, para el 10º, 11º y 12º grados, respectivamente, y otra área de estudios especializados en una proporción de 20%, 50% y 80%, para 10º, 11º y 12º grados, respectivamente. Esta estructura, aún persiste en los bachilleratos actuales, y facilita la movilidad horizontal de los estudiantes entre los diversos tipos de bachillerato. El sistema de evaluación del rendimiento de los estudiantes tenía fuerte tendencia sumativa.

La formación de maestros estuvo centralizada por el Estado hasta 1981, año en el que la Ciudad Normal fue cerrada. A partir de entonces, la responsabilidad de formar maestros de educación básica pasó a los institutos tecnológicos, trasladándose así la formación de maestros del nivel de educación media al de educación superior (Escamilla, 1981).

### **5.2.2 Influencia de la Regionalización Educativa**

Según lo afirma la OEI, (1996) a partir de 1981, se implementaron una serie de cambios en la estructura organizativa y funcional del sistema

administrativo de la educación nacional. Se puso en ejecución la regionalización educativa y la nuclearización. Se crearon tres Regiones Educativas, con el fin de desconcentrar y descentralizar las funciones del Ministerio de Educación. Los planes y programas de estudio de Educación Parvularia, Básica y Media no sufrieron cambios. Se suprimió el sistema de supervisión educativa y se instauraron los núcleos educativos en sustitución de los circuitos escolares. A los directores de núcleo se les asignaron funciones técnico-administrativas. Los supervisores docentes pasaron a ser Asesores Técnicos de los cuadros regionales.

Con el cierre de la Ciudad Normal “Alberto Masferrer”, de manera improvisada se decidió pasar los programas de formación de maestros a los institutos tecnológicos oficiales. Dada la naturaleza de tales instituciones, al interior de los mismos se generó cierta resistencia a aceptar estudiantes de magisterio. Aun cuando dicho plan tuvo éxito, a juzgar por su planteamiento teórico, el ambiente de rechazo institucional en donde se desarrolló no fue el óptimo deseable; esto desde luego, incidió en la calidad del nuevo docente. (OEI, 1996).

En los años 80s, la formación de maestros pasó del nivel de bachillerato al nivel de educación superior. El Ministerio de Educación-MINED, responsabilizó a los Institutos Tecnológicos para que formaran a los maestros de educación básica para primero y segundo ciclos mediante un programa de dos años. En 1987 el MINED decidió aumentar a tres años el plan formación de maestros y con él formar docentes para los tres ciclos de dicho nivel. Se crea el Programa de Perfeccionamiento Docente para Maestros en Servicio (PPMS) del Ministerio de Educación. Dicho programa estaba destinado para que docentes empíricos pudieran recibir capacitación y de obtener resultados satisfactorios en sus evaluaciones, pudieran obtener su título de profesor/a para poder legalizar su estatus laboral.

En el módulo mencionado, los autores resaltaron su importancia, destacando entre sus contenidos, las bases teórico-prácticas de la docencia, su

responsabilidad social y sus problemas, así como, los valores ético-prácticos que requiere su ejercicio (Urbina, & Torres, 1987)

En 1989, con la finalidad de reorientar la formación de docentes para educación básica, se cierra esta carrera en todas las instituciones autorizadas. Mientras tanto en el país proliferaban las universidades privadas (32 fueron autorizadas en los años 80s). (Claussen-Bauer, Ingrid.; Pacheco, Rolando.; Ritschel, Julianne, 2000).

### **5.2.3 Paso de la Formación Docente a la Educación Superior**

La formación de maestros pasó del nivel de educación media al de coordinación nacional de educación superior; se creó la Comisión Nacional de Capacitación Docente (CONACADO), cuyos objetivos eran unificar las acciones dispersas de programas de formación docente, y formular nuevas políticas, planes y programas de formación y capacitación de docentes para la educación básica.

En 1984, según Osorio, (2014) se crea un Seminario Nacional de Evaluación de la Formación y Perfeccionamiento de Profesores de Educación Básica recomendó, entre otros aspectos, reestructurar el PRONACADO sobre la base de objetivos más operativos, contrastándolos con un perfil profesional del docente, el cual también debería ser congruente con el perfil del salvadoreño pretendido en los objetivos de la educación básica

Inicialmente esta Comisión dependió de la Secretaría de Estado; luego formó parte de la Dirección General de Educación Media y Superior, y, en 1986 pasó a la Dirección de Educación Universitaria, hoy de Educación Superior. En función de sus objetivos, la Comisión formuló un Programa Nacional de Capacitación Docente (PRONACADO), el cual pretendía desarrollar cuatro grandes proyectos: Formación de profesores de educación básica para 1o. y 2o. ciclos (incluía parvularia), Formación de profesores de educación especial, Formación de profesores de tercer ciclo básico, y Formación de profesores de

educación media. El Programa contemplaba, además, cursos de formación de personal para la docencia. Dichos proyectos de formación tenían continuidad. Este Programa se fundamentó en los criterios de integración, continuidad, secuencia y dinamismo propios para lograr un perfil académico-profesional del docente, de modo que desarrollara actitudes favorables hacia la autogestión y el perfeccionamiento permanente (Osorio, 2014).

El plan comprendía dos áreas de capacitación: una de autogestión y otra de formación académico-profesional. La de autogestión, fundamentada en los criterios de educación permanente: educabilidad del individuo y capacidad de autoaprendizaje del estudiante en función de los incentivos académico-pedagógicos y de los propios, por su condición de sujeto y de autor de su realización profesional. Una estrategia motivadora de esta área era la realización progresiva de la práctica docente.

La formación académico-profesional, respaldada por asignaturas mediante las cuales se pretendía integrar el componente cognoscitivo de la profesionalización sobre la base de una capacitación pedagógica, filosófica, sociológica, ética y tecnológica, enriquecida por una especialización opcional y complementada por la práctica docente. El plan tenía una duración de dos años lectivos, subdivididos en cuatro ciclos de estudios presenciales a tiempo completos, de 18 semanas cada uno. Los requisitos de ingreso para el plan de formación inicial eran (Osorio, 2014):

- Poseer título de bachiller
- Disponer de tiempo completo para realizar los estudios académicos en una jornada, y las actividades extraescolares y de práctica docente en la otra jornada
- Someterse a un proceso de selección.

En 1987, la Comisión Nacional de Capacitación Docente, adscrita a la Dirección de Educación Superior, implementó un Proyecto de Mejoramiento de la Educación Tecnológica del Nivel Superior. Se decidió aumentar a tres años los

estudios tecnológicos de las áreas productivas. Con el nuevo plan se formaban maestros de las áreas productivas, y maestros para los tres ciclos de la educación básica. El plan curricular comprendía cuatro áreas:

- Formación personal y social, referida a la formación humana para el desarrollo de las capacidades y potencialidades del estudiante en sus dimensiones de profesional, de padre de familia y de ciudadano;
- Estudios básicos, que proporcionaran al estudiante las bases necesarias para el campo específico de su profesión;
- Formación especializada, destinada a orientar el desarrollo de las habilidades, capacidades, destrezas y dominios necesarios para el desempeño profesional del nivel o de la especialidad seleccionada.

Prácticas profesional y social, regidas por lineamientos establecidos por la Dirección General de Educación Superior.

En 1989 se suspendió el ingreso a la carrera de profesorado para educación básica en todas las instituciones autorizadas, pero se permitió que los alumnos que ya habían iniciado sus estudios concluyeran su formación.

En 1992 la Dirección de Educación Superior inició el proceso de elaboración de un plan de formación de maestros para primero y segundo ciclos de educación básica; con tal propósito realizó talleres y consultas con 23 universidades, hasta producir la versión final del plan que es aprobado por el MINED en febrero de 1994 y es considerado piloto, el cual comenzó a ejecutarse a partir de 1995 en cinco Instituciones de Educación Superior (IES) que calificaron para tal fin, (MINED, 1994).

Hasta 1993 ninguna institución formó maestros de educación básica, por lo que muchos maestros de otros niveles y modalidades fueron empleados en instituciones de este nivel educativo, lo cual generó problemas de calidad porque los maestros atendieron un nivel distinto de aquel para el cual se habían preparado. Como respuesta a la necesidad de formar maestros para educación

básica, en abril de 1994 se aprobó el plan de formación de maestros de educación básica para 1° y 2° ciclos.

Dicho plan tiene como objetivo general formar maestros de Educación Básica con capacidad científica, ética, pedagógica y técnica, para que contribuyan en la transformación social y favorezcan la calidad educacional del escolar bajo su responsabilidad; para que éste, en su condición de ciudadano, tomando en cuenta las necesidades, intereses y problemas de la sociedad salvadoreña, incida en el desarrollo cultural y económico de la nación. Este plan nació a raíz de la necesidad de generar una renovación de los procesos de formación de docentes para estos ciclos de la Educación Básica. (MINED, 1994).

Hasta 1997, además del plan piloto para educación básica, se estaban ofreciendo veintitrés carreras de profesorado en treinta y dos IES, las cuales impartían sus propios planes de estudio; es decir, que las asignaturas y contenidos programáticos de una misma especialidad diferían de una institución a otra; razón por la cual, el MINED basado en la Ley de Educación Superior emitida en 1996, específicamente en el Artículo 57, consideró que siendo congruentes con los niveles y especialidades del currículo nacional, sólo se necesitaban nueve especialidades de profesorado; emitiendo el acuerdo N° 15-1983 de fecha 9 de diciembre de 1997, en el que se acuerda suspender a partir de 1998, la formación de docentes con 23 especialidades y aprobar nuevos planes y programas de estudio en nueve especialidades. Estas nuevas especialidades de profesorado, con excepción del profesorado en Educación Física, se comenzaron a ofrecer a partir de 1998 en 17 IES, que fueron autorizadas mediante un proceso de selección basado en el cumplimiento de los requisitos establecidos por la Dirección Nacional de Educación Superior (DNES).

La formación docente en El Salvador ha sido un proceso lleno de diferentes cambios históricos que han marcado su devenir, según (Osorio, 2014) establece una breve historia a continuación:

1. El sistema educativo salvadoreño ha tenido tres grandes reformas, que han buscado mejorar la calidad de la educación; siendo la última la de 1995, la

- cual reformó el currículo nacional, en cuanto a sus principios, características, organización educativa y programas de estudio, desde los niveles de Parvularia hasta Educación Media.
2. Y fue hasta en 1998, cuando el Ministerio de Educación (MINED), elaboró programas para la formación docente, autorizando a seis Universidades privadas y una estatal para que trabajen en la formación de los nuevos profesores/as a nivel nacional.
  3. El diseño curricular de los programas tuvo la intención de implementar un enfoque constructivista, a lo cual no respondía la estructura de los programas que buscan medir los objetivos. En el año 2002, el MINED, inicia un proceso de evaluación a nivel nacional de los alumnos y alumnas egresados, siendo un requisito la aprobación para poderse graduar.
  4. Las primeras evaluaciones estaban bajo el enfoque conductista, exigiendo un alto grado de memorización; y es a partir del 2004, que se implementa un nuevo proceso de evaluación diseñado con el enfoque de competencias; lo que contradice al proceso de formación con programas que no han sido actualizados.
  5. Por otra parte, a partir del 2008, en los niveles desde Educación Parvularia hasta Educación Media, se están trabajando con programas innovados bajo el enfoque de competencias. Lo que viene a ser una exigencia más para que haya una innovación curricular en los Programas de la Formación Docente.
  6. Sobre toda esta situación, no ha sido realizada ninguna investigación que permita detectar cuales son los problemas que se están dando al llevar un currículo desfasado con el que se está implementando en los Centros Educativos que es con el enfoque por Competencias, y la falta de preparación de docentes con ese enfoque, que responda a lo que el sistema educativo demanda.
  7. Por lo tanto se hace necesario realizar la investigación ya que no existe ningún estudio, ni preocupación de parte del Ministerio de Educación, ni de los Centros formadores de docentes.
  8. En la Universidad de El Salvador, han sido algunos/as docentes que han

realizado esfuerzos para agregar algunos aspectos a los programas que aún se mantienen, y que el MINED, exige que sean desarrollados, ya que toda formación docente está controlada y supervisada por el Ministerio de Educación.

9. Todo lo anterior es una evidencia de lo importante y urgente que es hacer una innovación curricular, y que cada docente pueda hacer las innovaciones necesarias en su cátedra actualizándola con el enfoque por competencias.

Según Osorio, (2014) para elaborar el presente apartado histórico que se contempla en los archivos de la Gerencia de Formación Docente del MINED, se recabaron comentarios de profesionales con amplia experiencia en la formación de docentes en El Salvador y sus ideas fueron vertidas en respuesta a la solicitud siguiente: “Favor haga comentarios de lo que usted conozca sobre la evolución de la formación docente en El Salvador, en cuanto a las instituciones que la han realizado. Dichos comentarios pueden estar basados en sus vivencias profesionales o conocimiento que tenga como producto de bibliografía que haya consultado”. Los comentarios fueron vertidos por los siguientes profesionales de la educación salvadoreña:

- 1- La Magister Marna Urania Rivas Chávez, exdocente de asignaturas pedagógicas de la extinta Ciudad Normal “Alberto Masferrer” y actual técnica del Departamento de Formación Docente de la Dirección Nacional de Educación Superior,

- 2- La Magister Marta Olimpia Perdomo de Castillo, ex docente de la especialidad de Ciencias Naturales de Ciudad Normal Alberto Masferrer y ex directora de Educación Básica del Ministerio de Educación.

- 3- La Magister Catalina Rodríguez de Merino, ex docente de Ciudad Normal Alberto Masferrer, excatedrática y exvicerrrctora Académica de la Universidad de El Salvador y actual Vicerrectora Académica de la Universidad Pedagógica de El Salvador.



4- Magister Regina Flores v. de Pérez Mejía, Presidenta de la Sociedad de ex alumnos de la Escuela Normal Superior (2009-2010), catedrática universitaria con amplia experiencia en la formación de docentes y concedora del accionar de la educación en todos los niveles educativos.

5- Magister Rolando Balmore Pacheco, profesional de la educación con amplia y sólida experiencia en diferentes niveles educativos, consultor de diversos proyectos educativos a nivel nacional e internacional, ex director de la Sección de Colegios Privados del MINED, actual Director de carreras de posgrado de la Universidad Francisco Gavidia.

6- Licenciada Maura Echeverría, especialista en Ciencias Sociales graduada de la Escuela Normal Superior, poetisa nacional, con amplia experiencia en el manejo de procesos educativos, actual técnica del MINED.

7- Magister Carlos Antonio Marroquín Coto, docente con experiencia en todos los niveles educativos y actual Jefe del Departamento de Formación Docente de la Dirección Nacional de Educación Superior.

8- Dra. Erlinda Hernández de Moras; Rectora del Instituto Especializado de Nivel Superior “Centro Cultural Salvadoreño Americano”, graduada como Profesora de la Normal España.

9- Lic. Daniel Roger Manzano, con experiencia docente en diversos niveles educativos, catedrático universitario de la especialidad de ciencias, con amplia experiencia en proceso de formación docente inicial y continua.

10- Profesor Pedro Antonio Morales Chávez; actual Director de Planificación del MINED, con experiencia docente en todos los niveles educativos, con estudios técnicos en el Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa (ILCE-UNESCO), sede México, ex director de la Dirección Nacional de Tecnologías Educativas; graduado de la Escuela Normal Superior en la especialidad de Matemática, entre otras acciones académicas y laborales relacionados con la educación salvadoreña.

11- Dra. Clara Luz López Cerna; catedrática de diferentes IES, ex docente y coordinadora de formación de la extinta Ciudad Normal Alberto Masferrer, con experiencia en todos los niveles educativos, consultora de proyectos educativos en el marco de las reformas educativas de 1968 y 1995 implementadas por el MINED, entre otros.

12- Dr. Humberto Salomé Guevara; exfuncionario del MINED en cargos de administración superior en el campo de la formación docente, con experiencia docente en todos los niveles educativos, ex docente de la extinta Ciudad Normal Alberto Masferrer, catedrático universitario en el campo de la educación. Además, se rescataron comentarios que en agosto de 2003, fueron realizados por el investigador, al conversar académicamente con el Licenciado Gilberto Aguilar Avilés, primer Director de Ciudad Normal Alberto Masferrer y asesor del Señor Ministro de Educación durante el periodo 1999-2004.

### **5.3. Marco legal de la formación docente**

- Ley de Educación de 1995, que establece que los planes y programas para la formación de los maestros de los niveles y modalidades educativas serán determinados por el Ministerio de Educación.
- Ley de Educación Superior de 1997 (art. 57): planes y programas de estudio de las carreras de profesorado.
- Ley de Carrera Docente (1996).

Art. 25.

El ejercicio de la carrera docente estará sometido a evaluación permanente, a fin de conocer méritos, detectar necesidades de capacitación o recomendar métodos que mejoren su rendimiento en la docencia.

Art. 26.

La evaluación estará a cargo de las unidades técnicas del Ministerio de Educación, a fin de asegurar la formación docente así como la aplicación de

métodos idóneos para su profesionalización. La evaluación comprenderá especialmente los aspectos siguientes: 1) Preparación profesional; 2) Aplicación al trabajo; y, 3) Aptitud docente. El resultado de la evaluación se comunicará por escrito al educador. (MINED, 1996).

#### **5.4. Objetivos de la formación del educador en El Salvador**

Tal como aparecen descritos en el capítulo II de la Ley de Carrera Docente MINED, (1996), establecen una serie de objetivos que se describen a continuación:

- Formar de manera adecuada, científica y ética a los docentes para los distintos niveles y especialidades educativas, promoviendo y fomentando la investigación para mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Estimular la superación y la eficiencia de los educadores, mediante un sistema de remuneración acorde con su formación académica y con su antigüedad.
- Preparar educadores en el número suficiente y necesario para cubrir las necesidades educativas de la población.
- Proporcionar y garantizar, en lo posible, plena ocupación a los educadores que se formen.
- Promover la educación nacional como instrumento que facilite el total desenvolvimiento de la personalidad de los educandos y el desarrollo social y económico del país.

#### **5.5 Organización de los docentes**

Las políticas de formación docente en el proceso de la Reforma Educativa tienen una gran importancia, debido a que se requieren procesos sistemáticos de capacitación docente para que en el aula se logren las innovaciones curriculares, metodológicas y administrativas que se impulsan en este período.

El Ministerio de Educación determina que el docente es factor fundamental en la ejecución de la reforma, y que es necesario elevar su categoría profesional con un perfil y un enfoque de formación que esté de acuerdo con las corrientes constructivistas del aprendizaje. Esto se justifica porque el maestro es el profesional responsable de formar a la niñez y a la juventud en los diferentes niveles del sistema educativo; en tal sentido, el reto del docente es cada vez mayor frente a los desafíos que le imponen los avances científicos y pedagógicos, y a las expectativas de los educandos y de la comunidad educativa local (Escamilla, 1981).

Existe el compromiso de facilitar a maestros/as los mecanismos y las estrategias de capacitación en los ámbitos nacional y departamental, distrital y local, de manera que hay un programa nacional de formación docente a través de la creación de los tres centros de capacitación, (Osorio, 2014).

En 1991 se inician los cambios curriculares en los diferentes niveles del sistema educativo, que fundamentan y sistematizan las orientaciones curriculares de la educación.

Los cambios curriculares previstos a nivel macro reflejarán su aplicación en el aula por medio de la planificación y adecuación del currículo en las instituciones, así como en los procesos metodológicos de evaluación del aprendizaje, en los recursos didácticos concretos y en los textos que el docente utilizará para guiar el proceso de aprendizaje en los educandos.

Se ha creado un Sistema Nacional de Formación y Capacitación, que se administra por medio de tres centros regionales, y una red de 242 escuelas modelo.

El plan de formación docente busca la implementación del cambio curricular, pretende adecuar contenidos y enfoques, actualizar en ciencia y tecnología, y lograr la identificación de los docentes en la norma.

En 1995 se inició un proceso de acompañamiento al desarrollo profesional de los docentes, haciendo énfasis en el nuevo enfoque del desarrollo curricular.

Las escuelas toman la iniciativa sobre la temática, definen la duración y evitan suspender clases. Los maestros/as participan en diferentes modalidades:

- Se espera que logren un mínimo de 40 horas de capacitación al año.
- Es obligatoria cuando el MINED los convoca, que generalmente es en días lectivos.
- Es voluntaria cuando se realizan en fines de semana y en vacaciones.

### **5.5.1 Perfil docente**

Se concibe al docente 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 los procesos en equipos de trabajo. Tal como lo establece (OEI, MINED, 2007) entre las funciones que un docente debe realizar se mencionan las siguientes:

- 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 elemento 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.
- 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. • Appreciar 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.

### **5.5.2 Competencias en el Profesorado**

Todo currículo debe estar diseñado para responder al objeto de formación que se pretende educar. Las competencias deben estar claras y precisas de acuerdo a la formación que se está ofreciendo.

La preocupación por cómo debe ser y actuar el profesor, y cuáles deben ser las características personales y profesionales que le configuran como

profesional son preguntas siempre abiertas. Sea cual fuere el perfil del docente como profesional de la educación, así como sus competencias y funciones, ocupan constantemente la teoría y la práctica educativa. (OEI, MINED, 2007)

En el momento actual el profesor requiere nuevas estrategias, percepciones, experiencias y conocimientos para intentar dar respuesta a los múltiples interrogantes que se le presentan cada día.

Para ello, es necesario concebir el docente bajo otro paradigma, diferente al tradicionalmente utilizado. Según (OEI, MINED, 2007) no se trata de definir mecánicamente, a través de un listado, las competencias del docente, es preciso desentrañar qué elementos cognitivos, actitudinales, valorativos y de destrezas favorecen la resolución de los problemas educativos, desde todos los niveles de desempeño del docente, para de esta manera, sea posible identificar y analizar aquellas capacidades requeridas por un grupo social determinado, en un contexto específico, lo cual le dará pertinencia social a este nuevo perfil.

El educador concebido desde esta óptica debe despertar el interés por aprender, cómo aprender y mantener al día estos conocimientos. Plantea que la sociedad del futuro exigirá al docente enfrentarse con situaciones difíciles y complejas: concentración de poblaciones de alto riesgo, diversificación cultural del público escolar, grupos extremadamente heterogéneos, multiplicación de diferentes lugares de conocimiento y de saber, acceso a puestos en forma provisoria, rápida y permanente evolución cultural y social, especialmente en los jóvenes en quienes existe la sensación que no hay futuro y una suerte de pérdida del sentido del saber o el aprender, (Barron Tirado, 2000).

En relación con las nuevas competencias profesionales del docente, Braslavsky (1998), afirma que los profesores que trabajen actualmente y que deseen persistir en roles vinculados a la mediación con los conocimientos en proceso de proliferación deberán tener competencias vinculadas con "la resolución de los problemas o desafíos más coyunturales, a las que denomina "pedagógico " didáctico" y "político "institucional", vinculadas con desafíos más estructurales, denominadas "productiva e interactiva" y vinculadas con procesos



de especialización y orientación de su práctica profesional, denominada "especificadora". Igualmente, Braslavsky (1998), sostiene que los docentes para una mayor profesionalización de su función además, deben saber:

- Planificar y conducir movilizandando otros actores.
- Adquirir o construir contenidos y conocimientos a través del estudio o la experiencia. Hay saber cuándo un proceso o actividad es aplicado en situaciones o prácticas que requieren dicho saber.
- Identificar los obstáculos o problemas que se presentan en la ejecución de proyectos u otras actividades del aula. Esto requiere una capacidad de observación que debe aprenderse ya que no se encuentra naturalmente.
- Seleccionar diferentes estrategias para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, para la optimización informaciones disponibles.
- Hacer, disponibilidad para modificar una parte de lo real, según una intención y por actos mentales apropiado.

Las competencias intelectuales: referidas a lo cognitivo, lógico, científico, técnico y pedagógico didáctico, las cuales, permiten facilitar procesos de aprendizaje cada vez más autónomos, y seleccionar, utilizar evaluar, perfeccionar, crear y recrear estrategias para el desarrollo de los proceso de enseñanza y aprendizaje, tal como lo manifiesta expresamente el participante que dice "deben tener conocimiento dominio del contenido antes que nada, después dominio del grupo saber cómo hacer llegar ese conocimiento a través de la didáctica". Constituyéndose de esta manera la competencia profesional, la cual viene definida no tanto en función de los conocimientos teóricos, sino en la habilidad o capacidad inteligente de resolver problemas en situaciones difíciles, nuevas y únicas, propias de un entorno social complejo, cambiante y dinámico. (OEI, MINED, 2007).

### 5.5.3 Competencias Metodologías del Profesorado.

Las competencias metodológicas permiten que el profesor(a) se desempeñe eficazmente desarrollando apropiadamente las habilidades y destrezas que permitan en el alumnado llevarlo a que demuestre lo que sabe y a que resuelva situaciones de la vida según lo establece (OEI, MINED, 2007). Para esto el/la docente debe tener una preparación didáctica adecuada que le permita implementar el enfoque de competencias. Entre las competencias metodológicas más sobresalientes se tiene:

- Domina conceptos y teorías actualizadas sobre las disciplinas educativas y su especialidad.
- Brinda afecto, seguridad y confianza.
- Define y elabora proyectos educativos sobre la base de diagnósticos y perfiles institucionales.
- Diversifica el currículo en función de las necesidades y posibilidades geográficas.
- Planifica, organiza, ejecuta y evalúa situaciones de aprendizaje significativas, a partir de las características, experiencias y potencialidades del alumnado.
- Establece relaciones de dialogo a nivel interpersonal e interinstitucional.
- Elabora proyectos de aprendizaje en diversos escenarios.
- Promueve el auto e interaprendizaje al aplicar metodologías activas.
- Conoce y utiliza diversas técnicas para la selección, adecuación, diseño, elaboración y empleo de materiales educativos.
- Maneja técnicas de trabajo grupal que faciliten la generación del liderazgo, actitudes democráticas, y respeto mutuo.

- Crea y mantiene un ambiente estimulante para el aprendizaje y la socialización en el aula.
- Maneja técnicas e instrumentos que le facilite obtener información de todo tipo de fuentes, la analiza, la procesa y la sistematiza.
- Realiza proyectos de investigación-acción sobre la problemática educativa con el propósito de producir innovaciones pertinentes.
- Promueve la participación de la escuela en el diseño y ejecución de proyectos de desarrollo integral de la comunidad (Alvis Rosa, 2007).
- Las competencias mencionadas anteriormente permiten que el/la docente promueva el desarrollo cognitivo, las habilidades y destrezas, que tengan la capacidad de resolver problemas y de plantear nuevas situaciones en su vida personal, profesional y social.

#### **5.5.4 Formación docente por niveles educativos (oferta de formación).**

Las carreras de profesorado, desde el nuevo plan de 1998, son las siguientes: educación parvularia; primero y segundo ciclos de educación básica; ciencias sociales para tercer ciclo de educación básica y educación media; lenguaje y literatura para tercer ciclo de educación básica y educación media; matemática para tercer ciclo de educación básica y educación media; ciencias naturales para tercer ciclo de educación básica y educación media; idioma extranjero para tercer ciclo de educación básica y educación media; educación especial; y educación física, (OEI, MINED, 2007).

El nuevo plan de formación es exigido a partir de 1998 por disposición ministerial. Las personas que posean título universitario distinto al de profesor, licenciado, master o doctor en Educación, podrán ejercer la docencia en los distintos niveles educativos según el nivel al que se asimile su título en el área afín, cursando estudios pedagógicos con una duración no menor a un año

académico. El Ministerio de Educación establecerá las condiciones y los requisitos para que las instituciones de educación superior puedan realizar estas convalidaciones y asimilaciones (LES, 2004).

### **5.5.5 Duración de la Formación Docente**

En lo referente a los planes para la formación de maestros de los distintos niveles y modalidades del sistema educativo, según la (LES, 2004) estos tienen una duración de tres años (seis ciclos de 16 semanas cada uno), a excepción del profesorado en educación básica, que exige, además de los tres años, un trimestre de práctica profesional intensiva. En tal sentido, para la obtención de un título de profesorado se requieren (contando a partir del primer grado de educación básica) 15 años de escolaridad.

La práctica docente constituye una de las áreas curriculares en cada uno de los planes de formación docente, y tiene asignada una carga académica que oscila entre 24 y 32 unidades valorativas. De acuerdo con la Ley de Educación Superior, cada unidad valorativa equivale a 20 horas de clase; por lo tanto, el número de horas asignadas a cada fase está en consonancia con un número de unidades valorativas.

### **5.5.6. Currículo**

*Por su parte*, la OEI, MINED, (2007) establecen que la Formación General es común a todas las especialidades, e incluye el desarrollo de nueve cursos: Psicopedagogía I y II, Didáctica General I y II, Educación y Sociedad, Diseño y Aplicación del Currículo, Informática Aplicada a la Educación, Evaluación del Aprendizaje y Desarrollo Profesional. Su peso académico es aproximadamente de un 33%.

Formación Especializada. Con el desarrollo de esta área los/as estudiantes tendrán la oportunidad de adquirir el dominio de los contenidos

curriculares y de los conocimientos específicos de las didácticas necesarias para su desempeño como docentes, en una especialidad determinada y en un nivel del sistema educativo nacional. Se estima su peso académico en un 37%.

Práctica Docente. Es común a todos los profesorados; en esta área el estudiante tendrá la oportunidad de observar, reflexionar y actuar en situaciones reales de enseñanza y aprendizaje, bajo la supervisión de sus maestros formadores y de profesores experimentados en los niveles de educación parvularia, educación básica y educación media. Cuenta con un peso académico aproximado del 30%.

### **5.5.7 La innovación curricular.**

La revisión curricular se convierte en una necesidad de primer orden dentro los procesos de reflexión continua sobre las diferentes estrategias de cambio y de aprendizaje utilizadas por el estudiante en su forma de aprender y en las formas y técnicas utilizadas por los docentes en sus formas de enseñar. La formación del profesorado ocupa una parte esencial en la construcción del nuevo currículo. Los profesores son los agentes del currículo, los sujetos del cambio y de la renovación constante.

Fullan, (2002) apunta que la Teoría del cambio está relacionada con diferentes dimensiones por lo que sería deseable participar de un cierto consenso en relación con el significado del cambio para entender la relación entre la teoría y el cambio.

Las reflexiones realizadas en torno a las diferencias conceptuales se centran básicamente en el desarrollo de unas estrategias cognoscitivas para obtener un rendimiento más competitivo; en la educación, la innovación se relaciona con la utilización de nuevas técnicas dirigidas a introducir un cambio que mejore cualitativamente el aprendizaje. Cuando el cambio pone su énfasis en los resultados globales se produce un aprendizaje integral. (Fullan, 2002)

### 5.5.8 Currículo por competencias

Se define la *Competencia de Acción Profesional* como la puesta en práctica del conjunto de conocimientos, procedimientos, actitudes y capacidades que una persona posee y que son necesarias para afrontar de forma efectiva, con el nivel de calidad que se requiere en una profesión, para poder resolver los problemas emergentes de forma autónoma y creativa, colaborando en la organización del trabajo y en el entorno socio-laboral.

Es el resultado de la integración de los cuatro componentes básicos: «saber» que corresponde a la competencia técnica, «saber hacer» competencia metodológica, «saber estar» competencia participativa (cooperar y atender a los otros) y «saber ser» competencia personal (Echevarria, 2002).

*Proyecto Tuning (2003)*: La competencia es la combinación dinámica de atributos respecto al conocimiento, a su aplicación, a las actitudes y responsabilidades que describen los resultados del aprendizaje de un proceso educativo.

Hoy en día, con el auge de un mundo globalizado la cercanía a la facilidad de la información y los recursos tecnológicos ayuda a que se vuelva relevante a nivel mundial la educación por competencias y debido a ello propicia que exista un marco de referencia para crear un centro de discusión en diversos libros, revistas e instituciones de educación, promoviendo así el perfil ideal de los individuos, sin importar fronteras o condiciones de cualquier índole.

El enfoque de trabajo didáctico por competencias supone, sin duda, una nueva y revolucionaria forma de afrontar la enseñanza universitaria. Estamos tan acostumbrados a pensar la formación universitaria en términos de listados de materias que cualquier cosa que trastoque esa lógica parece un “salto en el vacío” muy difícil de visualizar, (Zabalza , 2003).

### **5.5.9 Pertinencia del currículo en los programas de estudio.**

La pertinencia es una guía para perfilar innovaciones curriculares desde la práctica del docente, relacionando en todo momento, la transformación de los contenidos curriculares en función de tres aspectos: La evolución del conocimiento científico, el cambio en los procesos políticos y la transformación de los modelos de intervención educativa. En el nivel básico, la responsabilidad de la innovación curricular recae en dos niveles de responsabilidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por un lado, el docente (como ya se ha mencionado) y por otro, el gestor educativo en el que están implicados tanto los directivos de las organizaciones escolares como los miembros de las instituciones educativas responsables del nivel (Malagón, 2003).

Significa que la pertinencia está vinculada a una de las principales características que tiene el nuevo contexto de producir conocimientos, esto es, el énfasis en tomar en cuenta el entorno en el cual están las instituciones educativas y, por lo tanto, la necesidad de un estrecho acercamiento entre los que producen y entre los que se apropian del conocimiento.

Es así como la innovación curricular se expresa en la modificación no sólo de los contenidos de aprendizaje de la educación, es también la relación que se establece entre la organización educativa y el entorno social a partir de los objetivos de aprendizaje, de ahí que la pertinencia de dichos contenidos está en directa relación con las intenciones educativas que se busquen en el alumno(a).

Por otra parte, la pertinencia en la innovación Curricular no es un proceso acabado, por el contrario es un permanente acto de flexibilización de los contenidos escolares y de los modelos de intervención educativa, no sólo por las propias características del fenómeno educativo, sino además por las condiciones que está imponiendo la organización internacional de la división del trabajo y la estructura de los componentes de la propia economía internacional (Coriat, 2003).

De esa manera, el conocimiento tiene un valor público; es pedagógico y contribuye en el desarrollo social. La flexibilización de los contenidos escolares da pauta a la posibilidad de aportar desde el centro educativo en la innovación curricular. Aspecto que es de suma importancia para la transformación de la educación desde el propio proceso de enseñanza y aprendizaje, de esta manera el docente se convierte en protagonista de las transformaciones educativas que son sustanciales a la educación. Lamentablemente esta misma flexibilización no va acompañada con el respeto a la libertad metodológica, al insistir en un modelo de intervención único: Las competencias.

La pertinencia en el modelo por competencias ha de partir de los propios docentes, no es confiable dejar la secuencia didáctica a las pobres orientaciones que del contenido escolar hacen los materiales de la reforma, ya que la consecuencia de hacerlo sería alumnos con una pobreza conceptual propia de quienes no han transitado por una educación formal. Es importante hacer ver que, si bien las competencias son un modelo de orientación, existe la tentación de no pocas autoridades locales de establecerlo como un modelo único en el que no existe espacio para la innovación, aún menos cuando los docentes dan cuenta de la pobreza conceptual de las aportaciones de los programas educativos y orientaciones de una reforma que no cuenta siquiera con un modelo de competencias homogéneo. No perdamos de vista que el término competencia tiene un sentido utilitario en el mundo del trabajo, donde se le concibe como una estrategia que se apoya fundamentalmente en un análisis de tareas, a partir de la cual se busca determinar las etapas puntuales en las que se debe formar (Corzo, 2009).

#### **5.5.10 Formación del Profesorado con el enfoque de competencias**

Cualquier proceso de formación docente debe partir del conocimiento de su motivación intrínseca y de los motivos personales y sociales, unido a un riguroso análisis de las necesidades (normativas, comparadas, expresadas y percibidas) para que ésta pueda diseñar una formación que permita al profesor



universitario saber cómo aprenden sus alumnos; por eso el plan de formación debe basarse, en principio, en algún tipo de necesidad percibida. (OEI, MINED, 2007). Esta forma de reconceptualizar la necesidad presta atención por un lado al eje subjetivo, donde se agrupan aspectos tales como los deseos, las expectativas, los estilos de aprendizaje y de la personalidad, y por otro al extremo objetivo donde se identifican aquellos hechos sujetos a la comprobación y a la observación, tales como las habilidades manifiestas del profesor y sus comportamientos, entre otros.

Las competencias cognitivas, actitudinales, procedimentales y profesionales, deben ser las que tengan mayor prioridad en su formación, ya que tienen que ir dirigidas al desarrollo de competencias en el alumnado que atienden.

La profesionalidad del docente reside en la identificación del saber, en la práctica del quehacer del docente. Según (OEI, MINED, 2007) la docencia es una actividad interactiva que modifica la naturaleza de los conocimientos que debe poseer el docente además de tener la capacidad de transmitirlo, hacérselo aprender a los alumnos.

Bajo este planteamiento de formación podemos considerar que la profesionalidad está asociada al desarrollo de competencias que potencia el aprendizaje continuo, es decir, el docente que queremos «crear» es capaz de saber hacer (eficacia) y saber hacer en el interior de sus responsabilidades y funciones (eficiencia).

Para que la Universidad eduque realmente en la vida y para la vida debe superar definitivamente los enfoques tecnológicos, funcionalistas y burocratizantes, y, por el contrario, debe tender (dentro y fuera, o sea en sus relaciones y en sus prácticas) a un carácter más relacional, más cultural-contextual y comunitario, en cuyo ámbito adquiere importancia la interacción entre todas las personas vinculadas, ya sea por su trabajo en ella como en su condición de usuario, de agente social, o de simple miembro de la comunidad, (Imbernón, 2001).

### **5.5.11 Títulos y certificaciones:**

Según la Ley de la Carrera Docente, (1996): Art. 19.- Los cargos dentro de la carrera docente estarán estructurados en niveles, de acuerdo con la formación académica y en categorías según el tiempo de servicio activo, previa inscripción en el registro correspondiente. Son títulos docentes válidos para la inscripción y ascenso en el nivel de escalafón, los siguientes:

- 1) Profesor;
- 2) Licenciado en Ciencias de la Educación;
- 3) Master en Educación; y,
- 4) Doctor en Educación

Los profesionales graduados en cualquier especialidad de formación docente obtienen el título de profesor para el nivel II. Los profesionales con estudios de Licenciatura en Ciencias de la Educación, más el rendimiento de una prueba, obtienen el nivel I.

### **Clasificación de los educadores**

Art. 20.- Los educadores de acuerdo con su nivel académico, se clasifican así: 1) Docente Nivel Uno; y 2) Docente Nivel Dos. Para escalafonarse como Docente Nivel Uno se requiere poseer cualquiera de los títulos señalados en los numerales 2), 3), y 4) del artículo anterior y someterse a las pruebas de suficiencia ante el Tribunal Calificador. Para escalafonarse como Docente Nivel Dos se requiere: Título de Profesor, extendido por una institución de educación superior autorizada por el Ministerio de Educación.

Los títulos de Profesor, Licenciado en Ciencias de la Educación, Master y Doctor en Educación, deberán expresar la especialidad de los estudios, de conformidad a lo establecido en el Reglamento de la presente Ley.

## **Categorías de los educadores**

Art. 21.- Los educadores de acuerdo con su tiempo de servicio activo, se clasifican en las siguientes seis categorías:

**Categoría Uno:** los educadores con más de veinticinco años de servicio activo;

**Categoría Dos:** los educadores con más de veinte años y hasta veinticinco años de servicio activo;

**Categoría Tres:** los educadores con más de quince años y hasta veinte años de servicio activo;

**Categoría Cuatro:** los educadores con más de diez años y hasta quince años de servicio activo;

**Categoría Cinco:** los educadores con más de cinco años y hasta diez años de servicio activo; y,

**Categoría Seis:** los educadores hasta con cinco años de servicio activo.

### **5.5.12. Capacitación y perfeccionamiento de los docentes**

Según el Art. 27 de la Ley de la Carrera Docente LCD, (1996):

*“La formación de educadores estará dirigida a su profesionalización y especialización y será reforzada con procesos de actualización y perfeccionamiento docente”.*

Para ello el “Ministerio de Educación podrá reglamentar y desarrollar programas de estudios de especialización y perfeccionamiento para docentes en servicio de todos los niveles, procurando para tal efecto la colaboración de las instituciones de educación superior salvadoreñas y extranjeras, institutos de investigación u organismos estatales nacionales e internacionales, pudiendo

formalizar con ellos convenios de cooperación e intercambio docente y técnico”  
*Art. 28.*

Así como los docentes podrán optar por Las becas aprobadas por el Ministerio de Educación para realizar estudios superiores dentro del país o en el extranjero, en los casos que fuere aplicable, se adjudicarán en base a las calificaciones obtenidas en la prueba de selección que el Tribunal Calificador realice entre los aspirantes” Art. 29 de la citada ley. Para promover la capacitación constante y auto perfeccionamiento, los maestros que gocen de becas recibirán su salario mientras dure el tiempo de la misma.

Según, OEI, MINED, (2007) dentro de los objetivos de la formación continua se tienen:

- Lograr una educación de excelente calidad, promoviendo el uso óptimo de los recursos.
- Apoyar a los educadores en servicio en la adquisición de habilidades y conocimientos para el desarrollo del Proyecto Educativo Institucional.
- Desarrollar capacidades para formar en los estudiantes habilidades para aprender a aprender.
- Propiciar conocimientos sobre las posibilidades pedagógicas que ofrecen las nuevas tecnologías de la comunicación y de la información, y su significado como recursos para enriquecer y mejorar las actividades docentes.

El nuevo plan de formación docente tiene como principales propósitos:

- Proporcionar normas y orientaciones curriculares para la formación inicial de los maestros.
- Formular programas de estudio a los que deberán adscribirse las instituciones de educación superior a partir de 1998.
- Mejorar la calidad de la educación.
- Homogeneizar el nivel y los alcances de la formación docente ofrecida por las instituciones de educación superior.

- Acomodar la formación de los maestros a los avances científicos y tecnológicos.
- Adecuar la formación de los maestros a los contenidos y a los enfoques pedagógicos.
- Contribuir a lograr la identificación de los nuevos maestros con las finalidades y con el espíritu de la reforma educativa.

### **5.6 Estructura y organización de la Formación Superior en El salvador.**

La formación del profesorado para todas las especialidades y niveles del currículo salvadoreño se implementa en diferentes tipos de instituciones tal como se muestra en la tabla 12; por lo que se consideró conveniente presentar un esbozo de los aspectos que permiten caracterizar la educación superior en el marco del sistema educativo salvadoreño, así como, aquellos aspectos importantes para identificar los lineamientos generales de carácter legal y técnico que sustentan el nivel terciario del sistema educativo, incluyendo aspectos referentes a la formación docente.

Según el Artículo 61 de la Constitución de la República y el Artículo 27 de la Ley General de Educación, la educación superior se regirá por una Ley especial, la cual se ha denominado Ley de Educación Superior (LES), que sirve de base para que el Ministerio de Educación (MINED) a través de la Dirección Nacional de Educación Superior (DNES) coadyuve esfuerzos con las instituciones de educación superior (IES) estatales y privadas para mejorar la calidad de la educación superior salvadoreña. Dicha Ley, también sirve de base para que otros organismos como la Comisión de Acreditación de la Calidad Académica (CdA) y el Consejo de Educación Superior (CES), desarrollen su accionar en aras de fortalecer la educación superior salvadoreña.

Según la *LES (2004)*, los objetivos de la educación superior en El Salvador, contemplados en el Artículo 2 de la son los siguientes:

1. Formar profesionales competentes con fuerte vocación de servicio y sólidos principios éticos.
- 2- Promover la investigación en todas sus formas.
- 3- Prestar un servicio social a la comunidad.
- 4- Cooperar en la conservación, difusión y enriquecimiento del legado cultural en su dimensión nacional y universal.

Y es deber de la DNES y de todas las IES salvadoreñas velar porque los objetivos descritos anteriormente, se logren; para ello es necesario coordinar acciones con diferentes organismos y actores involucrados en el desarrollo de la educación superior, de tal forma que el marco legal vigente de cada una de la IES funcione en coherencia con los lineamientos establecidos en la LES.

Los procesos de enseñanza y aprendizaje en el nivel de educación superior salvadoreño, es impulsado por tres tipos de IES que son: las universidades, los institutos tecnológicos y los institutos especializados de nivel superior, y los grados académicos que dichas IES pueden otorgar, según su naturaleza, son los siguientes: Técnico, Profesor, Tecnólogo, Licenciado, Ingeniero o Arquitecto, Maestro, Doctor y Especialista.

Tabla 11

*Tipos y cantidad de IES, grados académicos que otorgan y cantidad de estudiantes que atienden.*

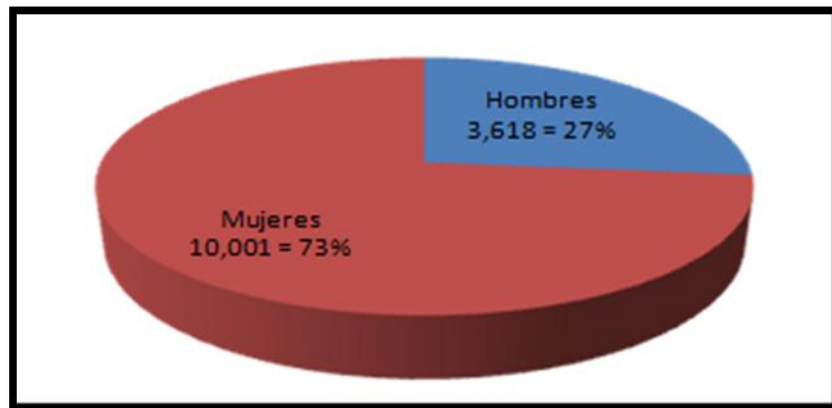
Nº	IES	Cantidad de IES	Grados académicos que pueden otorgar	Estudiantes atendidos al año 2009
1	Universidades	24 (1 pública distribuida en 4 sedes y 23 privadas)	Todos los grados establecidos en el Artículo 5 de la LES, con carácter multidisciplinar en las ciencias, la técnica o el arte.	131,961 (72,831 mujeres y 59,130 hombres)
2	Institutos Tecnológicos	6 (3 públicos y 3 privados)	Técnicos y Tecnólogos en distintas especialidades científicas, artísticas o humanísticas.	3,502 ( 2,572 mujeres y 930 hombres)
3	Institutos Especializados de Nivel Superior	8 (3 públicos y 5 privados)	Los grados establecidos en el Artículo 5 de la LES, en un área específica de las ciencias, la técnica o el arte; a excepción del grado de especialista que se refiere al área médica.	8,386 (2,798 mujeres y 5,588 hombres)
Total general de estudiantes				143,849 ( 65,648 hombres y 78,201 mujeres)

**Fuente:** (MINED, 2009).

La cantidad general de estudiantes atendidos durante el año 2009, por el tipo de IES, descritos en la columna cinco de la tabla 11, según lo señala el MINED en su documento titulado Resultados de la Información Estadística de Instituciones de Educación Superior 2009, engloba “diez áreas de formación profesional con el objeto de presentar grupos de carreras con similares características, siendo éstas las siguientes: I) Arte y Arquitectura; II) Economía, Administración y Comercio; III) Salud; IV).Ciencias; V) Agropecuaria y Medio Ambiente; VI) Derecho; VII) Humanidades; VIII) Tecnología; IX) Educación y X) Ciencias Políticas” (MINED, 2009)

El área IX correspondiente a educación, comprende la formación de profesionales que según el Artículo 16 y 20 de la Ley de la Carrera Docente

(MINED, 2009), se incluyen para el ejercicio de la docencia, cuyos datos estadísticos recopilados al año 2009 fue de 13,619 estudiantes (3,618 hombres y 10,001 mujeres), representados en la figura 9, así:



**Figura 9.** Cantidad de estudiantes de educación superior en el área de educación año 2009 (MINED, 2009).

En el marco de la búsqueda de estrategias que contribuyan a elevar la calidad de la educación superior, el MINED coordinadamente con todas las IES impulsa el Sistema de Supervisión y Mejoramiento de la Calidad de la Educación Superior (MINED, 2009) creado mediante Acuerdo Ejecutivo del Ramo de Educación N° 15-1642 de fecha 11 de junio de 1997, el cual, actualmente está constituido por tres subsistemas, que son: a) Subsistema de Información y Estadísticas, orientado a contar con una base de datos que en términos numéricos permita proporcionar y mantener informada a toda la comunidad educativa y público en general sobre aspectos de su interés en este campo. La base legal para implementar este subsistema lo constituye el Artículo 44 de la (LES, 2004) que establece lo siguiente:

*“El Ministerio de Educación mantendrá un sistema actualizado de información y estadísticas, para lo cual requerirá anualmente a las instituciones de educación superior la información necesaria, relacionada con aspectos de calidad académica, infraestructura, costos, requisitos de ingreso, nombres de los graduados en todas las carreras que se imparten y otras características que éste considere necesarias. La información y estadísticas deberán tener amplia divulgación”. (LES, 2004).*



b) Subsistema de Evaluación, constituye el proceso mediante el cual el MINED, las IES y los pares evaluadores, analizan el desempeño de cada IES, tomando como base once criterios de evaluación, referentes a factores cualitativos de lo que se consideran en El Salvador, buenas prácticas de desempeño de las IES. Este subsistema se implementa con base legal en el Artículo 45 de la LES, que literalmente dice:

*“El Ministerio de Educación, con el fin de comprobar la calidad académica de las instituciones de educación superior o de sus carreras, desarrollará procesos de evaluación de las mismas, por lo menos cada tres años, para lo cual podrá contratar los servicios de expertos independientes. Los procesos de evaluación contarán con la opinión del Consejo de Educación Superior y los resultados serán divulgados ampliamente”. (LES, 2004).*

c) Subsistema de Acreditación de la Calidad; la LES en su Artículo 46, faculta la creación de la Comisión de Acreditación de la Calidad de la Educación Superior, como un organismo adscrito al MINED para que implemente el subsistema de Acreditación de la Calidad de la Educación Superior como se representa en la figura 9. La Acreditación es un proceso voluntario en el que cada IES decide participar y someterse al escrutinio por parte de dicha Comisión, con la finalidad de que se le reconozca públicamente y a través del correspondiente Acuerdo Ejecutivo en el Ramo de Educación, que los servicios educativos que brinda a la sociedad salvadoreña se desarrollan en el marco y cumplimiento de todas las normas y requerimientos establecidos en el Manual de Acreditación de Instituciones de Educación Superior (CdA, 2007) que contiene la normativa que regula los procesos de acreditación.

Dicho Manual es de dominio público y está constituido por los siguientes apartados:

1- Reglamento Especial de la Comisión de Acreditación de la Calidad de la Educación Superior.

2- Normas y Procedimientos para la Acreditación de Instituciones de Educación Superior.

3- Marco de Referencia para la Acreditación de Instituciones de Educación Superior. Categorías de Análisis.

4- Reglamento Interno de la Comisión de Acreditación de la Calidad de la Educación Superior.

El artículo 47 de la LES, (2004) describe literalmente el proceso de acreditación de la calidad, de la forma siguiente:

*“La acreditación es el reconocimiento de la calidad académica de una institución de educación superior y de sus diferentes carreras, realizado por la Comisión de Acreditación. Serán acreditadas las instituciones de educación superior o las carreras que lo solicitaren, se sometan al proceso de evaluación y cumplan los requisitos establecidos. Esta declaración de calidad, tendrá una validez mínima de cinco años, prorrogables mediante procesos de evaluación continua que verifique la referida Comisión; todo de conformidad con lo establecido en el Reglamento Especial de Acreditación” (LES, 2004).*



*Figura 10.* Organigrama de la DNES-MINED; aprobado por el Despacho Ministerial y la Dirección Nacional de Planificación (Manual de Organización y Funciones 2009-2014, Dirección Nacional de Educación Superior MINED, 2009).

Otra instancia muy importante para el desarrollo de la educación superior salvadoreña, la constituye el Consejo de Educación Superior, que juega un rol consultivo y propositivo del MINED, en el marco de la implementación de los procesos de desarrollo de la educación superior salvadoreña. La (LES, 2004) dedica los Artículos del 51 al 54, a describir aspectos referentes a la constitución, atribuciones, integración y requisitos de dicho Consejo.

### **5.6.1 Formación Docente en las Instituciones de Educación Superior.**

Por mandato constitucional, la formación docente corresponde al Estado, es así como, el Artículo 57 de la Constitución de la República, establece en su inciso final que: *“El Estado podrá tomar a su cargo, de manera exclusiva, la formación del magisterio”* Así mismo, en el su Artículo 60, inciso primero, dicha Constitución dice que: *“Para ejercer la docencia se requiere acreditar capacidad en la forma que la ley disponga”*.

Con el traslado total de la formación del magisterio del nivel de educación media al nivel de educación superior y a partir de 1996, con el nacimiento de la primera LES, se establece en el Artículo 57 de esa primera LES, la exclusividad del MINED para la toma de decisiones y determinar en cuanto a la emisión de los planes y programas de estudio para la formación docente.

Con las reformas realizadas a la LES en el año 2004 y hasta la fecha, es su artículo 64 el que orienta todo el proceso de formación del profesorado salvadoreño, dicho Artículo, literalmente dice lo siguiente:

*“Los planes de estudio para formar profesores y licenciados en ciencias de la educación, para el ejercicio de la docencia en los niveles de educación parvularia, básica y media, y otros, para habilitar al ejercicio de la docencia en dichos niveles, serán determinados por el Ministerio de Educación con la opinión del Consejo de Educación Superior. El Ministerio de Educación determinará además, las exigencias académicas de los docentes formadores, la forma de evaluación, requisitos de ingreso*

*y egreso de los estudiantes y los requerimientos mínimos que deban reunir las instituciones que ejecutan dichos planes y programas. Ninguna institución de educación superior podrá ofrecer los planes y programas oficiales de formación a que se refiere este Artículo sin la autorización del Ministerio de Educación” (LES, 2004.)*

Dicho Artículo es operativizado mediante el Instructivo para el Funcionamiento de las Carreras de Profesorado, el cual describe aspectos administrativos y organizacionales mínimos que todas las IES autorizadas por el MINED para formar docentes, deben poner en práctica.

### **5.6.2 Situación actual de la formación docente en El Salvador.**

El MINED en aras de mejorar la calidad de la formación docente en las nueve especialidades, elabora el documento Normas y Orientaciones Curriculares para la Formación Inicial de Maestros, cuya adopción es obligatoria a partir del primer ciclo académico de 1998, en todas las instituciones de educación superior que iniciaren programas de formación docente. La obligatoriedad tuvo su fundamento jurídico en el Art. 57 de la Ley de Educación Superior, (LES, 2004).

Una vez que habían pasado tres años de implementación de los nuevos programas, el MINED crea el Instructivo para el Funcionamiento de las Carreras de Profesorado, con la finalidad de normar los procesos de selección de aspirantes a las carreras de profesorado, sus procesos de formación en aspectos organizacionales y administrativos, así como los requisitos de egreso e introdujo la prueba de orden académico denominada, Evaluación de Competencias Académicas y Pedagógicas (ECAP), para explorar y conocer el nivel de aprovechamiento que los estudiantes habían tenido de los nuevos planes de formación, con la gran sorpresa que solamente el 33% la aprobó.

Los ítems para estructurar la prueba habían sido diseñados por los mismos docentes que habían desarrollado el plan de estudio durante los tres

años de formación. Según los registros que de la ECAP se llevan en el Departamento de Formación Docente de la Gerencia de Desarrollo Académico en la Dirección Nacional de Educación Superior del MINED, los porcentajes de aprobación de esta evaluación, paulatinamente se incrementan, lo que se ve reflejado en la tabla 12

**Tabla 12**

*Resultados ECAP*

ECAP	FECHA DE REALIZACIÓN	EXAMINADOS	APROBADOS	REPROBADOS
2001	14 DIC./2001 (ORDINARIA)	2046	692 (33.8%)	1354 (66.2%)
	28 JUNIO/2002 (EXTRAORDINARIA)	1327	635 (47.9%)	692 (52.1%)
2002		2411	968 (40.2 %)	1443 (59.8 %)
	13 DIC./2002 (ORDINARIA)	1385	676 (48.8%)	709 (51.2)
	27 JUNIO/2003 (EXTRAORDINARIA)	1839	796 (43.28%)	1043 (56.72)
2003	12 DIC./2003 (ORDINARIA)	988	372 (37.7%)	616 (62.3%)
	25 JUNIO/2004 (EXTRAORDINARIA)	1561	969 (62.0 %)	592 (38%)
2004	21 ENERO /2005 (ORDINARIA)	514	285 (55%)	229 (45%)
	25 DE JUNIO/2005 (EXTRAORDINARIA)	1023	684 (68.86%)	339 (33.14%)
2005	27 DE ENERO 2006 (ORDINARIA)	330	224 (68 %)	106 (32 %)
	30 DE JUNIO DE 2006 (EXTRAORDINARIA)	27 DE ENERO DE 2007 (ORDINARIA)	855	625 (73.1%)
2006	30 JUNIO DE 2007 (EXTRAORDINARIA)	225	150 (67 %)	75 (33%)
	26 DE ENERO DE 2008 (ORDINARIA)	821	628 (76%)	193 (24%)
2007	28 DE JUNIO DE 2008	239	180 (75%)	59 (25%)
	30 DE ENERO DE 2009 (ORDINARIA)	876	459 (52%)	417 (48%)
2008	26 DE JUNIO DE 2009 (EXTRAORDINARIA)	400	305 (76%)	95 (24%)
	29 DE ENERO DE 2010 (ORDINARIA)	1125	612 (54%)	513 (46%)
2009	25 DE JUNIO DE 2010 (EXTRAORDINARIA)	514	416 (81%)	98 (19%)
	28 DE ENERO DE 2011 (ORDINARIA)	1167	709 (61%)	458 (39%)
2010	30 DE JUNIO DE 2011 (EXTRAORDINARIA)	346	287 (83%)	59 (17%)

Fuente: (MINED, 2011).

A partir de la actual legislación de Educación Superior, vigente desde 1996, con reformas en el año 2004 y en la búsqueda de estrategias para el mejoramiento de la calidad de la educación, en el año 2000 se realizó una evaluación del trabajo que efectuaban las diecisiete IES formadoras de docentes, obteniendo resultados desfavorables para cuatro de ellas, las cuales fueron desautorizadas quedando únicamente trece.

En el año 2002, la segunda evaluación de las trece IES formadoras de docentes, aportó resultados desfavorables para cinco de ellas, las cuales fueron desautorizadas para continuar con la formación docente. A partir de 2003 hasta la fecha las ocho IES autorizadas para formar docentes son las siguientes: la Universidad de El Salvador en sus cuatro sedes académicas, Universidad Centroamericana de El Salvador José Simeón Cañas (UCA), Universidad Católica de El Salvador (UNICAES) Universidad Don Bosco (UDB), Universidad Francisco Gavidia (UFG), Universidad de Sonsonate (USO), Universidad Pedagógica de El Salvador (UPES) e Instituto Especializado El Espíritu Santo. Los resultados del seguimiento in-situ realizado el 2004, 2006 y 2008 para estas ocho IES han sido favorables, ya que, todas han mejorado sus procesos de formación, así como, los resultados en la ECAP. En el año 2009 se autorizó el funcionamiento del Instituto Especializado de Nivel Superior “Centro Cultural Salvadoreño Americano” como IES formadora de docentes en la especialidad de Idioma Inglés, con la cual suman nueve las IES autorizadas por el MINED para impartir las carreras de profesorado, tal como se pudo observar en la tabla 1.3.

El MINED en aras de cualificar a todos los docentes en servicio y en atención al Artículo 108 de la Ley de la Carrera Docente, (MINED, 2009) y el Decreto Legislativo N° 895 de fecha 15 de diciembre de 2005, publicado en el Diario Oficial N° 12, Tomo 370 de fecha 18 de enero de 2006, se establece la reforma de dicho Artículo, que literalmente dice; “Las personas que sin estar inscritas en el escalafón, estén ejerciendo la docencia a la fecha de la vigencia de esta Ley, continuarán desempeñando su cargo y tendrán los derechos y obligaciones establecidos; pero el Ministerio de Educación dictará las disposiciones necesarias que obliguen a aquellas a regularizar su situación antes

del 31 de diciembre de 2007”; a raíz de esta situación, el MINED implementó la Normativa para Legalizar el Estatus Laboral de los Docentes Idóneos, de tal forma que al 31 de diciembre de 2007, todas aquellas personas consideradas docentes idóneos y que cumplieron con los requerimientos académicos establecidos en dicha Normativa, legalizaron su situación escalafonaria, erradicando así en El Salvador, el ejercicio de la docencia por personas no calificadas para dicha actividad. En este marco se legalizó el estatus laboral de 989 docentes idóneos de diferentes especialidades.

La Ley de Educación Superior, se reformó en el año 2004 y a partir de esa fecha todas las IES autorizadas por el MINED para formar docentes, desarrollan los planes y programas de formación a la luz del Artículo 64 de la Ley de Educación Superior, el cual se operativiza mediante el Instructivo para el Funcionamiento de las Carreras de Profesorado. El proceso de formación de docentes en El Salvador responde a la estructura de su sistema educativo, el cual se describe en la tabla 13 de la página siguiente.



Tabla 13

*Estructura del sistema educativo salvadoreño y las titulaciones.*

Nº	Nivel educativo	Edad de los estudiantes	Titulación requerida para desempeñar labores docentes según nivel educativo
1	Educación Parvularia Educación Básica ( Se divide en 3 ciclos así: 1er ciclo -7 a 9 años; 2º ciclo -10 a 12 años	4 a 6 años	Profesor o Licenciado en Educación Parvularia (para atender estudiantes de 4 a 6 años)  Profesor o Licenciado en Educación Básica para 1º y 2º Ciclos (Para atender estudiantes de 7 a 12 años. – Primaria- )
2	ambos constituyen la educación primaria o sea de 1º a 6º grado; y 3º ciclo -13 a 15 años, inicia la secundaria o sea de 7º a 9º grado)  Educación Media (Estudios de Bachillerato, puede ser General: 2 años de estudio, o Técnico Vocacional: 3 años)	7 a 15 años	Profesor o Licenciado en las siguientes especialidades Matemática para Tercer ciclo de educación Básica y Educación Media Lenguaje y Literatura para Tercer ciclo de educación Básica y Educación Media Ciencias Sociales para Tercer ciclo de educación Básica y Educación Media Ciencias Naturales para Tercer ciclo de educación Básica y Educación Media Idioma Inglés para Tercer ciclo de educación Básica y Educación Media (Para atender estudiantes de 13 a 15 años en el Tercer ciclo de Educación Básica y para atender estudiantes de 16 a 18 años en Educación Media o sea Bachillerato)  También existe la titulación o el grado académico de Licenciado y Profesor en las especialidades:
3		16 a 18 años	Educación Física y Educación Especial (Ambas para laborar en cualquiera de los 3 primeros niveles educativos, Educación Parvularia, Educación Básica o Educación Media : Bachillerato)
4	Educación Superior	18 ó 19 años en adelante	Diversidad de carreras; según la Ley de Educación Superior, para laborar como docente en el nivel de educación superior, basta con poseer el grado académico de la especialidad que imparte.

**Fuente:** *Departamento de Formación Docente. Gerencia de Desarrollo Académico.* " (MINED, 2009)

**Nota:** En El Salvador, no se reconoce la Primaria y Secundaria, sino, Educación Parvularia: 4 a 6 años; Educación Básica -7 a 15 años- Educación Media; Bachillerato, de 16 a 18 años. (En la actual administración se está trabajando para incluir en el sistema educativo la educación inicial de 0 a 3 años, lo que requerirá la necesidad de formar docentes para este nivel).

### 5.6.3 Rol de las IES en los procesos de formación docente.

Por su parte, Osorio, (2014) afirma que frente a los múltiples y dinámicos cambios de la sociedad actual, las IES están llamadas a responder adecuadamente para generar, ampliar y difundir conocimientos que marchen al ritmo de dichos cambios y que contribuyan a mejorar los niveles de calidad y condiciones de vida de la población, así como, para vincularse estrechamente con los problemas de la realidad, proponiendo alternativas de solución a los mismos.

Las universidades, según la Gerencia de Formación Docente del MINED (Osorio, 2014) “aunque no son las únicas generadoras de conocimiento requerido para el desarrollo, gracias a la enseñanza y la investigación ayudan a producir pericia, gestionar el desarrollo, organizar la transformación social y preservar los valores sociales y el ethos cultural”; por lo que la sociedad ha depositado en ellas la confianza para el cumplimiento de la misión institucional como IES, de tal forma que puedan responder y actuar con alto nivel de responsabilidad en:

a) La formación de profesionales que en su actuación laboral y personal promuevan en la sociedad la construcción de conocimientos en el análisis profundo y participativo de la realidad, buscando en forma creativa todas aquellas estrategias y medios que desde la ciencia ayuden y coadyuven a su transformación.

b) La producción, ampliación y difusión del conocimiento.

c) El fortalecimiento de la investigación, d) La constante reflexión creativa y crítica de la realidad local y mundial.

d) El mejoramiento e innovador ejercicio docente, f) El ofrecimiento de una adecuada proyección y extensión social, entre otros.

En el campo de la investigación, las IES juegan un rol fundamental en el desarrollo de la educación superior porque fortalecen la actividad creadora e

intelectual en campos de interés, para orientar la toma de decisiones para el mejoramiento de la sociedad y/o para la implementación de políticas de interés institucional, local, nacional o internacional.

Una de las políticas educativas de alto interés para el desarrollo de la educación, es la referida a la formación de los docentes y son muchos los estudios e investigaciones realizadas al respecto, que describen la evolución de los procesos de formación inicial y continua desde las Escuelas Normales hasta las IES; por ejemplo: Messina, 1997; Salgado Peña, 2004; Valliant, 2004; Robalino, 2005; Gautier, 2006; Olmos de Montañez, 2009; Ureta, 2010 y otros. Según la opinión de Saravia (2005), en su estudio encontró peculiaridades en los procesos de formación docente de los diferentes países en el marco de sus aspiraciones educativas y aspectos de carácter político, así:

“La formación inicial de los docentes ha sido muy dispar y heterogénea, tanto en las instituciones que la desarrollaban y en su duración como en los programas y perfiles del aspirante. A pesar de ello, cada país fue desarrollando el marco necesario para la gestación de estos procesos de formación, en concordancia con las ideas matrices que se generaron de manera organizada y coherente desde la década de 1980. La UNESCO refiere que, en la educación inicial en varios países, la formación inicial de los maestros de primaria se transfirió a la educación superior no universitaria; en otros casos, esta formación era ofertada por las escuelas normales, transferidas a la educación superior, mientras se continuaron fortificando nuevas instituciones como los institutos superiores de formación docente”(Saravia, 2005).

En la transición de la formación docente desde las Normales a las IES, se evidencia el interés de los diferentes países que la han impulsado, en fortalecer dicha transición aplicando modificaciones fuertes, investigando e innovando en los procesos para la formación docente; por ejemplo: Salgado Peña (2004) presenta en su estudio titulado “La Formación Docente en la Región: De las Normales a las Universidades” una muestra de quince países (México, Guatemala, Honduras, El Salvador, Nicaragua, Costa Rica, Colombia,

Venezuela, Perú, Bolivia, Uruguay, Brasil, Chile, Cuba y República Dominicana) comparando aspectos importantes referidos a características de las instituciones formadoras en cuanto a: legislación, gestión de las instituciones, ubicación del sector de procedencia si es público o privado, clasificación institucional (Escuelas Normales, Institutos Pedagógicos Superiores, Facultades de Educación, Universidades Pedagógicas), titulación que emiten, financiamiento, selección de aspirantes, entre otros.

Una de las conclusiones generales de dicho estudio, enfoca además algunas razones por las que se ha generado la transición de la formación docente desde el nivel de educación secundaria en las Escuelas Normales (vigente hasta la fecha en algunos países) hasta el nivel terciario (IES), así:

“En términos históricos la formación docente se ha ido unificando en cuanto al nivel de formación, desapareciendo la dicotomía que existía en el sentido de que los docentes de primaria se formaban en el nivel secundario y los de media en el nivel terciario. La tendencia es a elevar el nivel de formación de los docentes de todos los niveles. Las razones para este paso han sido variadas. En el caso de Chile y el Salvador se usaron razones de tipo político y de tipo económico. Desmovilizar políticamente a los docentes y estudiantes de las escuelas normales y a la vez ahorrar recursos al fusionar presupuestos de las normales y universidades. En el resto de países, donde los argumentos políticos no han sido determinantes, aparecen otras razones como, mejorar la formación científica y de investigación muy pobre en la educación normal, atender la educación básica de 9 o 12 años y no tanto la educación primaria de 6 años que fue lo que dio origen a la educación normalista” (Salgado Peña, 2004).

En el proceso de transición de la formación docente del nivel secundario al terciario, es muy importante visualizar aspectos que desde la formación de los futuros docentes, contribuyan a fortalecer los aprendizajes de los estudiantes, que requieren se les oriente en la construcción de conocimientos y desarrollo de competencias necesarias para la vida; en este contexto, Narodowki (1994) en Venegas Renauld (2006) afirma que los profesores formados para trabajar en el

modelo fundacional de la escuela, son la mayoría de los empleados en las escuelas de hoy, en especial en América Latina; entendiéndose como modelo fundacional de la escuela, aquel que supone la posibilidad de educación a través de escuelas idénticas en contextos diferentes, por lo que es muy importante reflexionar sobre las ventajas y desventajas que ofrece este modelo de formación, frente a los retos y desafíos de la sociedad actual, ya que, según Candia (2000) en Venegas Renauld (2006) en este modelo las prácticas se realizan con carácter aplicacionista al final del pensum y los contenidos formativos carecen o son deficitarios en el tratamiento de temas diversos que proporcionan herramientas para comprender y manejar asuntos de organización curricular, enfoques pedagógicos, desarrollo didáctico, gestión institucional y el uso educativo de las tecnologías de la información y la comunicación. En el mismo sentido, Venegas Renauld (2006) establece que:

“La universidad da más cabida a la creación, al intercambio, a la interdisciplinariedad, al acceso a la información, aspectos todos que favorecen procesos en un mayor espectro formativo, respecto a otras instancias con menor autonomía, ubicadas en niveles educativos inferiores. Desde un escenario más amplio, en las universidades es posible anticipar de mejor manera, necesidades y valorar posibilidades de cambio, soportadas en la investigación, que en otras instituciones” (Venegas Renauld, 2006).

En el considerando que los docentes contribuyen grandemente para la construcción de una mejor sociedad desde la construcción de los diversos procesos de enseñanza, juegan un rol fundamental en la formación integral de las nuevas generaciones, lo que requiere ser formados con sólidos principios y competencias académicas pedagógicas y de su especialidad curricular y en este caso, las IES se convierten en el lugar privilegiado para lograr formar docentes capaces de enfrentar con garantías de éxito los retos y desafíos que las sociedades actuales presentan. En este ámbito, Diker y Terigi (1997), Messina (1997), Braslavsky (1999), Valliant (2004), en Gautier (2006), establecen que:

“Los docentes son uno de los factores más importantes del proceso educativo. Por ello, su calidad profesional, desempeño laboral, compromiso con los resultados, etc., son algunas de las preocupaciones centrales del debate educativo que se orienta a la exploración de algunas claves para lograr que la educación responda a las demandas de la sociedad actual en armonía con las expectativas de las comunidades, las familias y los estudiantes. Las reformas educativas impulsadas por la casi totalidad de los países de la región, como muestra de su importancia, han colocado como uno de sus focos el tema de la formación inicial y permanente de los docentes, aun cuando lo hayan hecho con diferentes énfasis y orientaciones. A partir de este proceso algunos cambios se han generado, entre ellos destaca la tendencia a desplazar la formación docente hacia el nivel superior, el esfuerzo por incluir la función de capacitación junto a la de formación inicial en los institutos de formación docente ya existentes, el fortalecimiento de la práctica docente, el establecimiento de mecanismos de certificación y habilitación, etc” (Diker y Terigi (1997), Messina (1997), Braslavsky (1999), Valliant (2004), en Gautier (2006)).

Las proyecciones del desarrollo tecnológico y científico, ubican en primer plano a la educación, la que puede considerarse como eje de la transformación productiva, progreso social y económico y como medio que contribuye a mejorar las condiciones y calidad de vida de la población; en ese contexto, las IES encuentran el reto de realizar investigaciones de todo tipo, así como, innovar en sus procedimientos y servicios educativos para ofertar mejor calidad de la educación, lo cual no es posible si las IES no cuentan con el recurso humano que posea excelentes competencias académicas y humanas, capaz de mostrar apertura a los cambios que permitan la disposición para estar en constante revisión y resignificación de las ofertas educativas, conducentes a la formación integral de todos los estudiantes, en especial y por la temática que se está tratando en este caso, a los de formación docente.

Por lo anteriormente descrito, se requiere que las IES en su rol de responsables o corresponsables de impulsar los procesos de formación docente, asignen especial atención al diseño y al desarrollo curricular de sus planes y

programas de estudio para asegurar la pertinencia y la innovación en la formación de los docentes que exigen la sociedad del conocimiento, con sus avances científicos y tecnológicos (Osorio, 2014).

Este desafío resulta fundamental en la formación docente, ya que el educador, académica y actitudinalmente preparado, es uno de los pilares fundamentales que contribuye grandemente en la formación integral de las generaciones del presente y del futuro.

Por su parte, Olmos de Montañez, (2008) afirma que ello implica que en las IES se generen fuertes y profundas investigaciones al respecto, que orienten las innovaciones y la toma de decisiones para impulsar modelos de formación docente que ofrezcan a los profesionales de la enseñanza las competencias necesarias para responder con garantías de éxito a las demandas de la sociedad con sus dinámicos y veloces cambios; así como a las exigencias del desarrollo científico en su contexto social y natural.

En la actualidad los retos a los que debe enfrentarse la educación superior en los procesos de formación docente, no deben perder de vista las tensiones que en el presente siglos deben superar los sistemas educativos, por ejemplo, Olmoz de Montañez(2008), utilizando el contenido del documento La Educación Encierra un Tesoro. Delors, (1996), resume en la tabla 14, las tensiones actuales, así:

**Tabla 14**

*Tensiones y retos para la educación del siglo XXI*

TENSIONES	DESCRIPCIÓN
La tensión entre lo mundial y lo local	Convertirse poco a poco en ciudadano del mundo sin perder sus raíces y participando activamente en la vida de la nación y las comunidades de base
La tensión entre lo universal y lo singular	La mundialización de la cultura se realiza progresivamente y no se puede olvidar el carácter único de cada persona, su vocación de escoger su destino y realizar todo su potencial, en la riqueza mantenida de sus tradiciones y de su propia cultura
La tensión entre tradición y modernidad	Edificar su autonomía en dialéctica con la libertad y la evolución de los demás, dominar el progreso científico y los

La tensión entre el largo plazo y el corto plazo	desafíos de las nuevas tecnologías de la información La sociedad pide respuestas y soluciones rápidas, mientras que muchos de los problemas encontrados necesitan una estrategia paciente, concertada y negociada de reforma. Tal es precisamente el caso de las políticas educativas
La tensión entre la indispensable competencia y la preocupación por la igualdad de oportunidades	Retomar y actualizar el concepto de educación durante toda la vida, para conciliar la competencia que estimula, la cooperación que fortalece y la solidaridad que une
La tensión entre el extraordinario desarrollo de los conocimientos y las capacidades de asimilación del ser humano	La Comisión no resistió a la tentación de añadir nuevas disciplinas como el conocimiento de sí mismo y los medios de mantener la salud física y psicológica, o el aprendizaje para conocer mejor el medio ambiente natural y preservarlo. Y sin embargo los programas escolares cada vez están más recargados. Por tanto, será necesario escoger, en una clara estrategia de reforma, pero a condición de preservar los elementos esenciales de una educación básica que enseñe a vivir mejor mediante el conocimiento, la experimentación y la formación de una cultura persona
La tensión entre lo espiritual y lo material	Suscitar en cada persona, según sus tradiciones y sus convicciones y con pleno respeto del pluralismo, esta elevación del pensamiento y el espíritu hasta lo universal y a una cierta superación de sí mismo.

**Fuente:** (*Olmos de Montañez, 2008*).

Así mismo, para el caso de El Salvador, la educación superior como responsable de impulsar los procesos de formación docente, encuentra el desafío de generar transformaciones profundas en los procesos de formación de los profesionales de la docencia, ya que cada día, estos profesionales deben enfrentarse al dinamismo galopante de las diversas situaciones en el contexto socio-laboral, marcados por la alta influencia de las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos educativos, de tal forma que algunas veces se llega a pensar que la influencia de los ambientes externos a la escuela, están influyendo más en las formas de pensar de los estudiantes, que lo que aprenden y observan en la propia escuela. (Osorio, 2014).



Desde el año de 1993, Aguerrondo, (2000) en el documento titulado El nuevo paradigma de la educación para el siglo XXI, hacía referencia a que la calidad de la educación podía encontrar eco, si se reflexionaba sobre lo que ella identifica como “los siete saberes de la modernidad”, tal como los describe la tabla 15:

**Tabla 15**

*Siete saberes de la modernidad*

<b>Siete saberes de la modernidad</b>	<b>Descripción</b>
Altas competencias en lectura y escritura	Saber comunicar usando palabras, números, imágenes...navegar diestramente por las superautopistas de información a través de redes electrónicas, porque saber leer y escribir ya no es un simple problema de alfabetización; es un auténtico problema de supervivencia. El reto es que todos los chicos aprendan a leer y escribir bien en 1º, 2º y 3º grado
Altas competencias en cálculo matemático y resolución de problemas	Aprender a resolver problemas. Para hacerlo se necesitan estrategias y métodos adecuados, que se basan en lógicas distintas según la naturaleza del problema. Cada área de problemas debe ser resuelto con un método específico. Y éstos se aprenden y deben ser enseñados en cada uno de los campos del saber: matemática, geografía, lengua, relaciones humanas. Esto también es un compromiso de la escuela elemental
Altas competencias en expresión escrita	Saber describir, analizar, comparar, es decir saber exponer con precisión el pensamiento por escrito. No es posible participar activamente en la vida de la sociedad-mundo si no se es capaz de manejar signos, símbolos, datos, códigos, manuales, directorios, bibliotecas, archivos. Para ser productivos en el trabajo hay que saber operar equipos computarizados y para hacerlo se necesita precisión en el lenguaje escrito
Capacidad para analizar el entorno social y comportarse éticamente	Ser democrático. Saber intervenir y participar en el ejercicio de la ciudadanía. Ser ciudadano significa ser una persona crítica, capaz de convertir los problemas en oportunidades; ser capaz de organizarse para defender intereses y solucionar problemas sin violencia a través de la deliberación y la concertación, respetando las reglas y las leyes establecidas
Capacidad para la recepción crítica de los medios de comunicación social	Los medios de comunicación no son un simple pasatiempo. Producen y reproducen nuevos saberes, éticas y estilos de vida. Ignorarlos es vivir de espaldas al espíritu del tiempo. Todos tienen que ser receptores activos de los medios de comunicación (cine, televisión, radio, revistas..) para poder

Capacidad para planear, trabajar y decidir en grupo	analizarlos y para expresarse en sus lenguajes Saber asociarse, saber trabajar y producir en equipo, saber concertar, son saberes estratégicos para la productividad y fundamentales para la democracia. La capacidad de planear, trabajar y decidir en grupo se forma cotidianamente a través de un modelo de autoestudio y autoaprendizaje cooperativo, con el apoyo de guías técnicamente elaboradas, que le permiten al niño y al joven ir produciendo conocimiento
Capacidad para ubicar, acceder y usar mejor la información acumulada	En el futuro próximo será imposible ingresar al mercado de trabajo sin saber ubicar datos, personas, experiencias... y menos aún sin saber cómo usar esa información para resolver problemas. Hace falta saber consultar en las bibliotecas, hemerotecas y videotecas, centros de información y documentación, museos, revistas científicas, bases de datos, redes electrónicas. Se requiere también saber describir experiencias, sistematizar conocimientos, publicar y difundir trabajos. Todos tienen que aprender a manejar información

Fuente: (Agurondo, 2000).

#### 5.6.4 Formación Docente Basada en Competencias.

Según Osorio, (2014) por competencias se entiende “la concatenación de saberes, no sólo pragmáticos y orientados a la producción, sino aquellos que articulan una concepción del ser, del saber, saber hacer, del saber convivir”.

En la sociedad del conocimiento es prioritario el saber hacer, como una aplicación de la información disponible. Pero no con cualquier propósito sino con la perspectiva de mejorar la calidad de vida de toda la población. De esta manera, aplicar un conocimiento de punta para la construcción de misiles sería antagónico con la lógica de la sociedad del conocimiento, no así, la aplicación de la misma tecnología al mejoramiento del diseño de incubadoras que disminuyen los índices de mortalidad infantil.

En la formación de profesionales es necesario realizar cambios metodológicos, didácticos y actitudinales que promuevan la participación, cooperación y estimulen el pensar del alumno, en la medida que se construyen

los conocimientos junto al docente, apostando por un estudiante que aprenda a aprender, con una actitud crítica y capacidad de responder y actuar ante el cambio, según lo afirma (Osorio, 2014).

No puede entenderse al proceso educativo como una relación lineal unidireccional de maestro–alumnos, ambos actores pueden y deben implicarse activamente en la organización y desarrollo de los contenidos educativos aportando experiencias, debate de opiniones, iniciativas, etc. El objetivo es estimular en el educando un sentido crítico, sobre la base de un conocimiento sólido, le motive y le capacite para implicarse activamente como ciudadano en los asuntos públicos.

El concepto de competencia otorga un significado de unidad e implica que los elementos del conocimiento tienen sentido sólo en función del conjunto. En efecto, aunque se pueden fragmentar sus componentes, éstos por separado no constituyen la competencia: ser competente implica el dominio de la totalidad de elementos y no sólo de alguna(s) de las partes.

Desde esta visión holística e integral se plantea que la formación promovida por la institución educativa, en este caso, la universidad, no sólo debe diseñarse en función de la incorporación del sujeto a la vida productiva a través del empleo, sino más bien, partir de una formación profesional que además de promover el desarrollo de ciertos atributos (habilidades, conocimientos, actitudes, aptitudes y valores), considere la ocurrencia de varias tareas (acciones intencionales) que suceden simultáneamente dentro del contexto (y la cultura del lugar de trabajo) en el cual tiene lugar la acción; y a la vez permita que algunos de estos actos intencionales sean generalizables.

De este modo, un currículo por competencias profesionales que articula conocimientos globales, conocimientos profesionales y experiencias laborales, se propone reconocer las necesidades y problemas de la realidad.

Tales necesidades y problemas se definen mediante el diagnóstico de las experiencias de la realidad social, de la práctica de las profesiones, del

desarrollo de la disciplina y del mercado laboral y de la propia misión de la Institución.

Esta combinación de elementos permiten identificar las necesidades hacia las cuales se orientará la formación profesional, de donde se desprenderá también la identificación de las competencias profesionales integrales o genéricas, indispensables para el establecimiento del perfil de egreso del futuro profesional.

La competencia es un saber hacer con conciencia. Es un *saber en acción*. Un saber cuyo sentido inmediato no es “describir” la realidad, sino “modificarla”; no definir problemas sino solucionarlos; un saber el *qué*, pero también un saber *cómo*.

Las competencias son, por tanto, propiedades de las personas en permanente modificación que deben resolver problemas concretos en situaciones de trabajo con importantes márgenes de incertidumbre y complejidad técnica.

Las competencias son diferentes en cada situación y momento, por lo que permite suponer la existencia de conflictos, dado lo inasible del concepto y su condición de construcción social.

Se desarrollan a través de experiencias de aprendizaje en cuyo campo de conocimiento se integran tres tipos de saberes: conceptual (saber conocer), procedimental (saber hacer) y actitudinal (saber ser). Son aprendizajes integradores que involucran la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje (metacognición)

Este conocimiento necesario para la resolución de problemas no es mecánicamente transmisible. Algunos autores lo llaman conocimiento indefinible, por tratarse de una mezcla de conocimientos tecnológicos previos y de experiencias concretas que proviene fundamentalmente del trabajo y del mundo real.

La gran diferencia de este enfoque, con respecto a la escuela tradicional, es que la competencia no proviene solamente de la aprobación de un currículo basado en objetivos cognitivos, sino de la aplicación de conocimientos en circunstancias prácticas.

El concepto de competencia es diverso, según el ángulo del cual se mire o el énfasis que se le otorgue a uno u otro elemento, pero el más generalizado y aceptado es el de “saber hacer en un contexto”.

El “saber hacer”, lejos de entenderse como “hacer” a secas, requiere de conocimiento (teórico, práctico o teórico-práctico), afectividad, compromiso, cooperación y cumplimiento, todo lo cual se expresa en el desempeño, también de tipo teórico, práctico o teórico-práctico. Por ejemplo, cuando alguien lee un texto y lo interpreta (saber hacer) ejecuta una acción (desempeño) en un contexto teórico (contenido del texto).

Existen múltiples y variadas aproximaciones conceptuales a la competencia. Un concepto generalmente aceptado la define como una capacidad efectiva para llevar a cabo exitosamente una actividad plenamente identificada.

Una buena categorización de la competencia, que permite aproximarse mejor a las definiciones, es la que diferencia tres enfoques. El primero concibe la competencia como la capacidad de ejecutar las tareas; el segundo la concentra en atributos personales (actitudes, capacidades) y el tercero, denominado “holístico”, incluye a los dos anteriores.

La planificación y organización del proceso docente – educativo requiere del ordenamiento. Una cualidad que describe este orden se denomina nivel estructural. Se establece entonces que la estructura organizada de orden superior e influencia es la carrera o nivel educacional, que en su desarrollo debe garantizar la formación de las características que se explicitan en el modelo del profesional, compuesto por el sistema de saberes generalizados, capacidades y convicciones a alcanzar por el egresado universitario.

En un orden inferior al que se encuentra la carrera están estructurados otros niveles del proceso docente – educativo. Así, aparece la disciplina como forma organizativa de trabajo metodológico donde se garantiza la formación de algunos de los objetivos que han sido declarados en el nivel de carrera.

El proceso docente educativo se destaca no sólo por su nivel de organización estructural sino también por otra cualidad denominada grado de acercamiento a la vida, observable esencialmente en la contribución a la solución de problemas profesionales y en la orientación de modos de actuación en las relaciones con otros miembros de la sociedad.

Esta cualidad, que se manifiesta en el contenido que con carácter sistémico se presenta al estudiante aparece categorizada en diferentes procesos:

- Académico: manifestado por el desarrollo de los conocimientos y habilidades básicos para apropiarse de su modo de actuación y que no necesariamente se identifican con dicho modo de actuación.
- Laboral: en el que desarrolla las actividades propias de la profesión apoyadas en el principio de la vinculación del estudio con el trabajo.
- Investigativo: en el que desarrolla las técnicas y métodos propios de la actividad científico – investigativa, que constituye uno de sus modos fundamentales de actuación, pudiéndose afirmar que como tal, pertenece al componente laboral, pero que por su importancia adquiere significación propia.

En el nuevo paradigma Educativo en Europa, (Moreno, 2009) han realizado un estudio y considerado que las competencias básicas, de intervención y específicas más utilizadas son las siguientes (tabla 16):

Tabla 16

*Competencias específicas y competencias de intervención*

<b>Competencias Específicas</b>		
<b>Cognitivas</b>		<b>Motivaciones y valores</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimientos Básicos y Específicos</li> <li>• Análisis y Síntesis</li> <li>• Organizar y Planificar</li> <li>• Solución de problemas</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Motivación de Logro</li> <li>• Iniciativa y Espíritu Emprendedor</li> <li>• Preocupación por la Calidad</li> <li>• Compromiso Ético</li> </ul>
<b>Competencias de Intervención</b>		
<b>Cognitivas</b>	<b>Sociales</b>	<b>Culturales</b>
Capacidad de: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicar conocimiento a la práctica</li> <li>• Adaptarse a nuevas situaciones</li> <li>• Creatividad</li> </ul>	Capacidad de: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Habilidades Interpersonales</li> <li>• Liderazgo</li> <li>• Trabajo en equipo</li> <li>• Trabajo interdisciplinar</li> </ul>	Capacidad de: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Apreciarla diversidad</li> <li>• Conocimiento de Culturas</li> <li>• Trabajo Intercultural</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicación Oral y Escrita</li> <li>• Conocimiento de Segundo Idioma</li> <li>• Habilidades básicas de manejo de Ordenador</li> <li>• Habilidades de Gestión de Información</li> </ul>		

Fuente: (Moreno, 2009)

**5.6.5 Calidad educativa y desarrollo de competencias a nivel superior**

La educación superior es la principal agente de la transición hacia el desarrollo sostenible, incrementando la capacidad de las personas de hacer realidad sus concepciones de la sociedad; por eso se debe tener presente la clasificación de la diversidad de enfoques y perspectivas de análisis que se han formulado con respecto a las competencias, entre las que menciona (Moreno, 2009):

En el ámbito de la formación universitaria, se deben tomar en cuenta las siguientes competencias profesionales, a nivel general:

- competencia conceptual

- competencia técnica
- competencia contextual
- competencia comunicativa
- competencia integradora
- competencia adaptativa

*Competencia conceptual* consiste en asimilar los fundamentos teóricos de la profesión, sustentando la teoría docente en una práctica pedagógica.

*Competencia técnica* es la habilidad para desempeñar las tareas requeridas del profesional, aplicando lo que se sabe.

*Competencia contextual* es entender el contexto social en el cual se practica la profesión; es decir el entorno, el ambiente, y todos los elementos que proporcionan datos para comprender la realidad social.

Se llama *competencia comunicativa* a la habilidad de comunicarse de forma oral y escrita, transmitiendo de manera eficaz un mensaje.

*Competencia integradora* es la habilidad de combinar las destrezas teóricas y técnicas, en la práctica profesional; aplicando la teoría al mundo real.

Se entiende por *competencia adaptadora* a la habilidad para anticiparse y adaptarse a los cambios; sobre todo a los cambios tecnológicos. El aprendizaje no sólo debe descansar en la cátedra, sino diversificar los estímulos, incorporando el aspecto audiovisual al trabajo docente.

Atendiendo las competencias generales anteriores se tienen la clasificación específica de las siguientes competencias (Moreno, 2009):

- Competencias básicas, aquellas que se adquieren durante la educación de nivel primario y secundario
- Competencias transversales/centrales, que se encuentran presentes en todas las otras competencias del profesional.



- Competencias genéricas, aquellas que son comunes a los profesionales de un campo del conocimiento.
- Competencias específicas, que son aquellas particulares de una profesión, ocupación, especialidad.

La calidad educativa exige que los futuros profesionales desarrollen las competencias necesarias para desenvolverse en el campo laboral y responder de forma eficiente y eficaz, en cualquier ámbito, demostrando dominio académico y considerando los aspectos siguientes que nos menciona (Forgas, 2003):

1. Valorar la importancia de la lengua francesa como medio de comunicación transnacional que permita acceder a otras culturas y contribuir al entendimiento internacional.
2. Apreciar distintos aspectos socioculturales de las comunidades que usan como lengua materna el francés. Es decir, identificar aspectos socioculturales de la lengua extranjera, identificar y comprender las costumbres y formas de vida de sus hablantes, reconocer convenciones socioculturales, verbales y no verbales, que son compartidas o diferencian a las comunidades que emplean el francés como lengua materna.
3. Utilizar la propia clase como ejemplo-modelo para el análisis y la reflexión sobre la acción didáctica

Para el dominio de otros idiomas, las competencias a desarrollar en la formación de futuros profesionales son las siguientes:

A. Competencias transversales genéricas:

- Habilidades y/o destrezas relacionadas con la capacidad de comprensión y aplicación práctica de conocimientos o ideas.
- Habilidades y/o destrezas relacionadas con la capacidad de aprender o de desarrollar estrategias para el aprendizaje, es decir, con la capacidad de

realizar tareas intelectuales para transformar la información en conocimiento; es decir, construir conocimiento.

- Habilidades y/o destrezas relacionadas con la capacidad de interacción con el entorno: planificación y diseño de estrategias, toma decisiones y resolución de problemas.
- Habilidades y/o destrezas relacionadas con la capacidad para utilizar herramientas tecnológicas, informáticas y de gestión de la información.
- Habilidades y/o destrezas relacionadas con la capacidad de comunicar de forma oral y escrita en lengua francesa.
- Habilidades y/o destrezas relacionadas con la capacidad de aceptar la propia idiosincrasia, reconocer la diversidad y la multiculturalidad y con la capacidad de crítica y autocrítica.
- Razonamiento crítico.
- Habilidades y/o destrezas relacionadas con la capacidad de trabajo en grupo o de compromiso social o ético nacional o en un país extranjero.
- Trabajo en un equipo de carácter interdisciplinar.
- Habilidades en las relaciones interpersonales.
- Habilidades y/o destrezas relacionadas con la capacidad de interesar y motivar a un auditorio.

#### B. Competencias específicas cognitivas

- Comprender situaciones habituales de comunicación emitidas de forma oral y escrita, tanto generales como específicas.
- Expresarse oralmente de forma correcta y apropiada en situaciones habituales de comunicación.
- Producir mensajes orales haciendo especial hincapié en la correcta pronunciación (sonidos, acento, ritmo y entonación).
- Leer de forma comprensiva diferentes tipos de textos valorando su importancia como fuente de información, disfrute y ocio.
- Estimular el interés por la lectura, ampliar su vocabulario y acceder a los diferentes medios de información escrita.

- Producir mensajes escritos correctos y apropiados.
- Aprender diferentes tipos de lenguaje y algunos rasgos estilísticos básicos de las narraciones, diálogos y poemas, valorando los usos imaginativos y creativos en sus diferentes formas de expresión.
- Analizar el funcionamiento lingüístico y comunicativo del idioma con objeto de mejorar las producciones propias.

### C. Procedimentales/instrumentales

- Desarrollar una competencia sociolingüística y pragmática que permita comunicarse con propiedad en situaciones variadas, con diferentes registros y niveles de formalidad e informalidad.
- Desarrollar estrategias de aprendizaje autónomo y el trabajo cooperativo, favoreciendo el análisis y la observación de los propios procesos de aprendizaje con tareas que impliquen reflexionar sobre los aspectos lingüísticos, cognitivos y metacognitivos.
- Profundizar en el uso de las T.I.C. (tecnologías para la información y la comunicación) en el aprendizaje de las lenguas extranjeras.
- Capacitar a los estudiantes para que organicen y planifiquen su trabajo.
- Capacitar a los estudiantes para aplicar la teoría a la práctica.
- Capacitar a los estudiantes para reconocer la teoría en la práctica.
- Habilidad para recuperar y analizar información desde diferentes fuentes en lengua francesa.
- Habilidad para trabajar de forma autónoma.
- Habilidad para trabajar en equipo.
- Habilidad para resolver problemas.

## 5.7 Situación Actual de los formadores de formadores en El Salvador

Es importante tomar como referencia la historia evolutiva que ha tenido la educación en El Salvador a lo largo del tiempo y por ende la formación docente y su impacto en la sociedad misma. Es importante hacer una comparación desde

el año 1985 a 200, ya que en ese entonces no existía un mayor control en la formación docente; puesto que se formaban en lugares no apropiados, los cuales no cumplían con ciertos requisitos para funcionar como centros educativos de formación docente.

En la ley de educación (MINED, 2008), superior existe un artículo que hace énfasis en la autonomía que existe en las instituciones y en ese marco en el artículo 24 en cada institución se utilizará la libre cátedra y utilizará las metodologías didácticas adecuadas para lograr los objetivos de los planes de estudio. Así mismo las instituciones educativas públicas y privadas de El Salvador según el artículo 25 poseen autonomía en lo docente, económico y administrativo. Existe también en la ley el artículo 64 donde establece que el MINED tiene el compromiso y la obligación de tomar las decisiones en todo lo que esté relacionado con las carreras que conducen al ejercicio de la docencia; entonces por lo tanto el MINED si puede realizar evaluaciones de desempeño, pero como se deben de cumplir los artículos 24 y 25 entonces se debe de conciliar esos dos artículos en el entendido que las instituciones que las formaciones de los profesorado se les ha entregado a las instituciones; las cuales han pasado por un filtro que consiste en el cumplimiento de algunos requisitos.

### **5.7.1 Perfil del nuevo maestro salvadoreño.**

Con independencia del nivel educativo en que ha de desempeñarse o de las asignaturas o modalidades de enseñanza, todo maestro debe estar compenetrado con los principales propósitos y estrategias del sistema educativo nacional y debe tener un buen nivel de comprensión de las complejas relaciones entre los procesos educativos y socioculturales, así como de sus propias motivaciones y condicionamientos para ejercer la docencia. Más que cualquier otro profesional, el maestro debe actuar, en todo momento, con un profundo sentido ético y de responsabilidad social. Concretamente, se espera que, en los

años de su formación inicial, el maestro desarrolle o consolide las siguientes cualidades y competencias: (MINED G. d., 1997).

*Como facilitador en el aula, el maestro será capaz de:*

**a.** Identificar con objetividad las potencialidades, capacidades, intereses y dificultades de sus estudiantes y adecuar la enseñanza a las peculiaridades de cada grupo.

**b.** Establecer relaciones humanas sinceras, respetuosas, empáticas y constructivas con sus estudiantes y con los demás miembros de la comunidad educativa.

**c.** Estimular en sus estudiantes la autoestima y la motivación para aprender y superarse.

**d.** Ayudar a sus estudiantes a desarrollar actitudes positivas hacia la naturaleza y hacia las demás personas.

**e.** Ayudar a sus estudiantes a desarrollar una conciencia moral autónoma, disciplina interior, respeto a las normas de convivencia, independencia, responsabilidad y espíritu de cooperación.

**f.** Ayudar a sus estudiantes a desarrollar hábitos de orden, pulcritud y puntualidad en su trabajo escolar.

**g.** Estimular en sus estudiantes 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.

**h.** Facilitar el logro de aprendizajes significativos, ayudando a sus estudiantes a relacionar los nuevos conocimientos con los conocimientos y experiencias previamente adquiridos y propiciando oportunidades para aplicar creativamente sus conocimientos y habilidades.

**i.** Ayudar a sus estudiantes a comunicar sus ideas y sentimientos con claridad.

j. Estimular con creatividad y regularidad la discusión sobre temas y problemas relacionados con los ejes transversales del currículo.

k. Tener un dominio amplio 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.

l. Identificar objetivamente, reconocer humildemente y rectificar oportunamente sus propios errores y desaciertos.

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

a. Trabajar en equipo con el director y los demás maestros en la planificación, ejecución y evaluación continua del proceso de enseñanza-aprendizaje.

b. Involucrar a los padres de familia en acciones orientadas a superar las dificultades en el desarrollo intelectual, emocional y social de los estudiantes.

c. Contribuir a generar un clima de respeto, entusiasmo, equidad, cooperación y armonía en todas las actividades escolares.

d. Aprovechar los recursos de que dispone la escuela y contribuir al mantenimiento de los mismos y a la adquisición de otros que se estimen necesarios.

e. Participar en reuniones formales e informales de estudio y superación personal con sus colegas.

f. Atraer la participación de padres de familia y personalidades locales y nacionales para apoyar las acciones educativas de la escuela.

g. Apreciar las distintas manifestaciones del arte y la cultura y contribuir en la ejecución de actividades para el desarrollo de las mismas en la comunidad.

h. Colaborar en el planeamiento y realización de actividades extraescolares que favorezcan el conocimiento de la realidad nacional y la recreación sana y constructiva de los estudiantes.

### 5.7.2 La Curricula Actual de la Formación Docente.

Por su parte, la estructura curricular de la formación de los profesionales en el ámbito educativo (docentes), en los planes de estudio para la formación inicial de maestros consta de tres componentes que se desarrollan simultáneamente desde el inicio hasta el final del plan de estudios, según (MINED G. d., 1997).

El primero de ellos tiene como propósito la **formación general** y es enteramente común a todas las especialidades. Se incluyen en este bloque dos cursos de psicopedagogía, dos cursos de didáctica general, un curso sobre los fundamentos, el diseño y la aplicación del curriculum nacional; un curso que examina la interdependencia entre educación y sociedad, un curso sobre informática aplicada a la educación, un curso sobre evaluación del aprendizaje y un curso que ayudará a los futuros maestros a tomar conciencia de sus propios condicionamientos biográficos y socioculturales en la relación de enseñanza-aprendizaje.

Mediante el componente de **formación especializada** los estudiantes van a adquirir el dominio de los contenidos curriculares y los conocimientos específicos de didáctica necesarios para su desempeño docente en una determinada especialidad y nivel del sistema educativo nacional.

El componente de **prácticas docentes** dará a los estudiantes la oportunidad de observar, reflexionar y actuar en situaciones reales de enseñanza-aprendizaje bajo la supervisión de sus maestros universitarios y de profesores experimentados en los niveles parvulario, básico y medio.

### **5.7.3 La Necesidad de la Formación Continua del Docente.**

Dentro de la formación pedagógica podemos destacar la formación continua que no es otra cosa que el perfeccionamiento de las competencias adquiridas o la adquisición de nuevas. Según, (MINED G. d., 1997) el perfeccionamiento continuo en el servicio de los agentes educativos, con miras a que su acción sea más efectiva, eficaz y eficiente, es amplio en los últimos tiempos. Esto, porque en todo proceso de reforma, de cambio o de renovación en la educación, los docentes desempeñan un papel protagónico, considerándoseles los promotores o inhibidores de tales procesos de transformación. La educación, considerada como la utopía necesaria para diseñar y construir un futuro común, como pasaporte para una mejor calidad de vida para nuestra sociedad y en particular para aquellos que aún esperan la compensación diferida para las generaciones futuras, exige al sistema escolar la entrega de un servicio que contribuya a un desarrollo humano más armonioso, capaz de superar las tensiones entre tradición, modernización y modernidad, entre competencia e igualdad de oportunidades, entre aspiraciones espirituales y realidad material, entre intereses locales y perspectivas globales, por lo que el perfeccionamiento docente se da prioritaria y esencialmente al interior de cada unidad educativa, conforme a un proyecto definido y aceptado por la comunidad escolar, cuyos propósitos señalan las metas que se han de lograr.

El docente es concebido como un actor fundamental del proceso educativo, sobre quien descansa la transmisión y reconstrucción del conocimiento, que permite al individuo que se forma, relacionarse con el legado de la humanidad y desarrollar las comprensiones que la transformación de las sociedades demanda. La formación permanente (o capacitación) del docente debe entenderse como un proceso de actualización que posibilita realizar su práctica pedagógica y profesional de una manera significativa, pertinente y adecuada a los contextos sociales en que se inscribe y a las poblaciones que atiende. (MINED G. d., 1997).



*“La educación está llamada a responder con calidad al reto de modernizar la sociedad y construir una nación justa y democrática. Una mayor y mejor contribución del sistema educativo y de la actuación de la modernidad, la democracia y la apropiación de saberes pertinentes a nuestro modelo de desarrollo, significa un incremento en la calidad de la educación (Toro, 1996)”*

De ello se desprende un gran reto para la capacitación de maestros en servicio su mejoramiento continuo en una perspectiva profesionalizante, para el fortalecimiento institucional, el desarrollo local, municipal y regional y la producción de aprendizajes satisfactorios de niños y jóvenes. Esta formación sería más fácil si hoy en día la currícula estuviese acorde a las necesidades que presentan los estudiantes actualmente especialmente bajo el marco del programa de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno, ya que la formación del magisterio a través de su Proceso de aprendizaje en las instituciones superiores debe adquirir las competencias idóneas para enfrentar situación nueva a la que debe adaptarse y enfrentar con inteligencia y habilidad, pero también se sugiere que la currícula de formación del docente no sea estática, no sea la misma años tras año, puesto que la época y necesidades sociales cambian también lo debe de hacer los planes

### **5.8 La Formación Docente en Algunas Universidades de El Salvador.**

Como ya se sabe el Consejo Nacional de Educación Superior y el Ministerio de Educación del El Salvador son los organismos que regulan el Sistema de Educación Superior por lo tanto es su deber planificar y normar de manera integral la formación de los educadores es por ello que las universidades realizan su misión a través de las funciones de docencia, investigación científica y proyección social. (Ramírez, 2013)

A continuación se presentan algunas universidades en orden de fundación que entre sus profesiones están las de carácter educativo.

Iniciando con La *Universidad de El Salvador (1841)* la cual se destaca por ofrecer carreras con fines educativos entre estas están: Licenciatura en Ciencias de la Educación, Licenciatura en educación física deporte y recreación, Profesorado en Educación Básica para Primero y Segundo Ciclos, Profesorado en Lenguaje y Literatura para Tercer Ciclo de Educación Básica y Educación Media, Profesorado en Idioma Inglés para Tercer Ciclo de Educación Básica y Educación Media, Profesorado en Ciencias Sociales para Tercer Ciclo de Educación Básica y Educación. Las carreras que ofrece la UES tienen una carga académica basada en áreas curriculares que van desde la psicología, las didácticas, las evaluaciones tanto de aprendizaje e institucionales así como las prácticas respectivas según la carrera. Como puede observarse en la curricula de formación docente que ofrece la UES, hay diversas disciplinas pero entre estas no están asignaturas o contenidos que permitan obtener competencias como el lenguaje lexa o el sistema braile cuyos son de importancia ya que facilitarían al docente atender a aquellos alumnos que sean sordos y los que sean ciegos.

Seguidamente se encuentra la *Universidad José Simeón Cañas UCA (1965)*, que ofrece carreras del área de educación entre estas están:

Profesorado en educación especial para nivel básico, Profesorado en educación parvularia, Profesorado en educación básica para primero y segundo ciclo en la modalidad de educación a distancia. Las carreras que ofrece esta universidad tienen una serie de áreas curriculares a fines, las materias a llevar son de 22 a 26 dependiendo de la carrera, pero muy en particular la de Profesorado en educación especial entre las materia que ofrece se encuentran Necesidades Educativas Especiales I y II, fundamentos de la educación especial, enseñanza del niño superdotado, entre otras que ya son similares a las demás carreras.

*De igual forma la Universidad Francisco Gavidia UFG (1981)*, de la cual se tiene que esta brinda sus servicios en el área de educación en las carreras siguientes:

Licenciatura en ciencias de la educación, Licenciatura en educación física deporte y recreación, Maestría en formación para la docencia universitaria, Profesorado para educación básica de 1° Y 2° ciclo, Profesorado en educación media para idioma inglés, Profesorado en lenguaje y literatura para 3° de básica y media, Profesorado en ciencias sociales 3° ciclo Básica y media, Profesorado en idioma inglés para 3| ciclo de básica y media. Entre las áreas curriculares se encuentran las didácticas, pedagogía, psicología evaluación de los aprendizajes, psicopedagogía, informática, entre otras. Cuyos pensum de cada carrera se pueden observar el Código, Nombre de la materia, Ciclo, Unidades Valorativas, Tipo, Prerrequisito UV y Condiciones.

En cuanto a la *Universidad Modular Abierta (1982)* se tiene que las carreras en el área de educación que esta ofrece se tienen:

Licenciatura en ciencias de la educación especialidad en idioma inglés, Licenciatura en ciencias de la educación con especialidad en lenguaje y literatura, Licenciatura en ciencias de la educación especialidad educación parvularia, Licenciatura en ciencias de la educación especialidad en ciencias sociales. Al igual que las demás carreras ofrecidas por las universidades antes mencionadas se destaca una carga académica de áreas curriculares que son de 40 materias.

Siguiendo con la *Universidad Pedagógica de El Salvador (1982)* que como se sabe es una de las más desatacadas ya que su fuerte es ofrecer carreras del área educativa. Las carreras que ofrece son las siguientes:

Profesorado en educación inicial y parvularia, Profesorado en educación básica para primero y segundo ciclo, Profesorado en lenguaje y literatura para tercer ciclo de educación básica y educación media, Profesorado en ciencias sociales para tercer ciclo de educación básica y educación media, Profesorado matemáticas para tercer ciclo de educación básica y educación media, Profesorado en física para tercer ciclo de educación básica y media, Profesorado en química para tercer ciclo de educación básica y educación media, Profesorado en biología para tercer ciclo de educación básica y educación

media, Profesorado en idioma inglés para tercer ciclo de educación básica y educación media, Profesorado en educación física y deportes, Licenciatura en ciencias de la educación, especialidad en educación parvularia. Todas las carreras muestran una carga académica que oscila entre las 25 y 29 áreas curriculares en el caso de los profesorados, mientras que la licenciatura tiene una carga académica de 38 materias.

La *Universidad Luterana Salvadoreña (1988)*, ofrece nada más una carrera dentro del ámbito educativo la cual es:

Licenciatura en ciencias de la educación especialidad en educación parvularia., la cual tiene una carga académica de 41 áreas curriculares al igual que las anteriores sus materias por mencionar algunas son de sociología, didáctica, estadística, administración y organización educativa, práctica docente, entre otras.

Es necesario mencionar *El Instituto Especializado de Formación Docente Espíritu Santo*, ya que como es especializado en la formación docente, en 1978 adquirió el nombre de Colegio Tecnológico “El Espíritu Santo”, pero es hasta en 1996, de acuerdo con la Ley de Educación Superior, se cambia el nombre por Instituto Especializado de Educación Superior “El Espíritu Santo”. Este instituto de educación superior ofrece carreras en el rubro de la educación en las carreras siguientes:

Profesorado en educación física, Profesorado en matemáticas para tercer ciclo y educación media, Profesorado en lenguaje y literatura para tercer ciclo de educación básica y media, Profesorado en educación parvularia, Ciencias de la educación con especialidad en educación parvularia, Profesorado en educación básica para primer y segundo ciclo, Ciencias de la educación con especialidad en educación básica para primer y segundo ciclo. Las áreas curriculares o carga académica que brinda este instituto van desde recibir 30 a 40 asignaturas por carrera, entre estas se pueden mencionar las de carácter didáctico, evaluativo, práctico, psicológico, entre otras.

Entre las universidades mencionadas solamente una ofrece una carrera de formación en educación especial, cabe mencionar que dentro del marco de la Escuela Inclusiva es necesario con base a lo presentado en la temática de la formación docente que se aperturen carreras donde su currícula de formación vaya enfocada en entender las necesidades de la nueva escuela bajo el marco de la inclusividad, necesidades que a continuación se destacan (Ramírez, 2013).



*SEGUNDA PARTE*

**ESTUDIO EMPIRICO**





## **Capítulo 6**

# ***Planteamiento de la investigación y método***

### **6.1. Planteamiento de la investigación**

Los procesos de evaluación en educación, son de gran importancia para determinar la calidad educativa, y este es uno de los aspectos que se debe fortalecer en El Salvador, ya que no se han tenido resultados favorables en las pruebas de logros que se han administrado por años a estudiantes en algunos niveles educativos; mucho se ha dicho de las causas de esos resultados. Sin embargo, no se han realizado estudios y acciones que exploren como está el desempeño de los docentes que forman a las y los profesores(as) del país. En consecuencia, no se ha realizado una investigación en profundidad del trabajo que realizan los formadores de docentes, quienes nunca han sido evaluados en su desempeño profesional a nivel nacional, dejando a criterio de las Instituciones que forman docentes el evaluarles, lo cual realizan con instrumentos generalizados para cualquier profesional que ejerce la docencia a nivel superior, sin realizar

Por las razones expuestas anteriormente, se hace necesario y urgente evaluar el desempeño profesional de los formadores de docentes y las condiciones que inciden en su desempeño. Lo que ha sido manifestado también por el Ministerio de Educación y por algunas IES, a quienes se les hizo una primera consulta en un acercamiento exploratorio sobre la importancia de trabajar en este tema, manifestando que no ha realizado ningún proceso que les permita visualizar de forma exclusiva y objetiva a los formadores(as) de docentes, para tomar las decisiones pertinentes que contribuyan a mejorar las condiciones y la profesionalización de estos docentes.

Como respuesta y apoyo, se considera que realizar la investigación es de impacto a nivel de país, ya que no existe ninguna evaluación que permita valorar el desempeño de los formadores de formadores por parte del I MINED.

Para dicho proceso no existe ningún modelo de evaluación que pueda ser aplicado, lo que ha dado lugar a crearlo, validarlo y aplicarlo para obtener los resultados del desempeño de los formadores de docente y valorar la incidencia que se tiene en la preparación de los profesorados en las diferentes especialidades.

En España, la ANECA (Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación) es la encargada de coordinar y dinamizar las políticas de gestión de las universidades españolas con el objetivo de proporcionarles un mejor posicionamiento y proyección en el ámbito nacional e internacional (ANECA, 2007). Esta es una muestra de cómo en otros países existe interés por realizar las evaluaciones que les permitirá hacer las valoraciones y tomar las decisiones pertinentes.

En El Salvador, actualmente la formación docente en el país está a cargo de las Instituciones de Educación Superior, quienes se rigen por los lineamientos y exigencias del Ministerio de Educación, por lo que se han estandarizado los diferentes documentos curriculares que se utilizan para la formación del profesorado. Dichos estudiantes, una vez egresados los someten a una evaluación de conocimientos a través de una prueba de logros, como requisito para graduarse, de la cual no se han obtenido resultados muy favorables.

Tal como lo señala Montero (2004), evaluar al profesorado equivale a evaluar la enseñanza y el aprendizaje, como su actividad profesional y buscar asegurar la calidad de la educación. Por lo tanto, al realizar esta evaluación se está buscando también los aspectos que se deben fortalecer en los formadores de docentes.

La realización del estudio contribuirá al Ministerio de Educación para que disponga de una valoración sobre cuáles son los niveles de desempeño de los

formadores de docentes y cómo esto incide en la calidad de la formación de competencias de los futuros profesores, para que tomen las medidas pertinentes. También podrán recomendar el modelo de evaluación que será diseñado para evaluaciones formativas; así mismo será de gran utilidad para las IES, quienes pueden conocer los resultados para tomar las medidas necesarias y crear mecanismos de mejora, además podrán utilizar el modelo de evaluación que se propone a nivel interno. Por otra parte, será de gran importancia el que los mismos formadores conozcan los resultados del desempeño y los niveles en lo que se debe mejorar, concienciándose de su compromiso y asumiendo mayor responsabilidad en el papel que desempeña en la formación docente del país.

Por lo que para obtener los resultados esperados en esta investigación, el estudio se ha realizado en un contexto nacional tomando muestras de las doce instituciones de educación superior que forman docentes a nivel del país, específicamente en San Salvador, La Libertad, Santa Ana, Sonsonate, San Vicente y San Miguel.

## **6.2. Objetivos de la Investigación**

Los objetivos que se plantearon alcanzar con el desarrollo de esta investigación son los siguientes:

### **a-OBJETIVO GENERAL:**

El objetivo principal de la presente investigación es evaluar el desempeño de los formadores de formadores en El Salvador, utilizando un manual diseñado y validado con expertos, así como con las instituciones de educación superior que forman docentes.

### **b- OBJETIVOS ESPECIFICOS:**

1- Diseñar un manual de evaluación tomando como referencia algunos estándares de modelos internacionales, contextualizarlo de acuerdo a las necesidades y proceder al respectivo proceso de validación para que sea

utilizado en la evaluación del desempeño docente de los formadores de formadores en El Salvador.

2- Realizar el proceso de evaluación con los instrumentos del manual diseñado considerando las dimensiones de: formación y profesionalización, competencias pedagógico-didácticas, modalidades de contratación y cumplimiento de la normativa, condiciones de infraestructura institucional, nivel de satisfacción de resultados del desempeño y las actitudes positivas.

3-Analizar los resultados significativos de los niveles de desempeño obtenidos en cada una de las dimensiones a nivel nacional, por sectores, por cada IES, por especialidad del profesorado que se ofrecen en el país, para valorar la incidencia de los factores estudiados en la calidad educativa que brindan los docentes formadores.

4-Consolidar un manual de evaluación pertinente que pueda ser utilizado por las diferentes instituciones educativas del nivel superior y de ser posible por el Ministerio de Educación con una evaluación formativa, para promover una cultura de evaluación docente, entregando resultados y la propuesta del manual al MINED y las IES.

### **6.3 Hipótesis**

1. El diseño y aplicación de un manual de evaluación profesional de los formadores de docentes, permitirá conocer y analizar los niveles en que se encuentra el desempeño profesional a nivel nacional, institucional y en cada una de las especialidades, así como la incidencia que tienen en la calidad de la formación, que ofrecen, docente en El Salvador.
2. El nivel de desempeño eficiente de los formadores de docentes depende de su formación y profesionalización, competencias pedagógicas-

didácticas, modalidades de contratación y cumplimiento de la normativa, condiciones de infraestructura institucional, nivel de satisfacción de resultados del desempeño y las actitudes positivas.

#### **6.4 Alcances y delimitaciones de la investigación**

La investigación se ha realizado a nivel nacional con las doce Instituciones de Educación Superior que forman docentes a nivel del país, las cuales están ubicadas en los departamentos de San Salvador, La Libertad, Santa Ana, Sonsonate, San Vicente y San miguel.

##### **Delimitaciones:**

El estudio fue dirigido a realizar la evaluación del desempeño docente de los formadores de formadores de todas las IES, que forman docentes a nivel nacional, para valorar el nivel de desempeño en que se encuentran en cuanto a todos los factores que inciden en el buen desempeño de los docentes.

Con la investigación se han resultados a nivel nacional, a nivel de sectores oficial y privado, por especialidades y por institución en cada una de las dimensiones exploradas.

Se ha diseñado un manual de evaluación del cual se retomarán los instrumentos para ser aplicados a la muestra y obtener los resultados de la investigación. Dicho manual será un aporte para que puedan utilizarlo las IES para realizar su proceso de evaluación a nivel interno y también el MINED, para que pueda utilizarlo en procesos de evaluación formativa junto a las Instituciones de formación.

El estudio se ha realizado con la muestra que se obtuvo de las doce instituciones que forman docentes en el país.

## 6.5 Planteamiento metodológico de la investigación

Metodológicamente, la investigación se ha realizado con las fases siguientes:

### **Primera Fase:**

En esta fase se ha procedido al estudio documental que ha permitido la búsqueda, consulta, selección y análisis de las fuentes documentales que han generado la información necesaria del estudio realizado. Así como entrevista a personas del Ministerio de Educación, lo que ha permitido:

- Definir los conceptos del tema estudiado.
- Sustentar los aportes del tema.
- Contextualizar la investigación
- Obtener información de parte del MINED

### **Segunda fase:**

Se han elaborado los instrumentos y manual de evaluación del desempeño docente, se han realizado las consultas a expertos y validado.

### **Tercera Fase:**

Se ha recogido información con respecto al desempeño de los formadores de formadores para realizar, se ha realizado el análisis y elaborado las conclusiones.

### **6.5.1 Participantes en el estudio**

Los participantes son personas que están relacionadas en la formación docente del país, tal y como se detalla a continuación:

**Tabla 17**

*Detalle de participantes en el estudio*

Participantes en la investigación	
-	Estudiantes de los profesorados de las diferentes especialidades de las Instituciones de Educación Superior del país.
-	Docentes formadores de los Profesorados de las IES.
-	Jefes y Coordinadores(as) de los profesorados de las IES.
-	Personal que trabaja con la Dirección de formación docente del Ministerio de Educación, a quienes se les entrevistó.

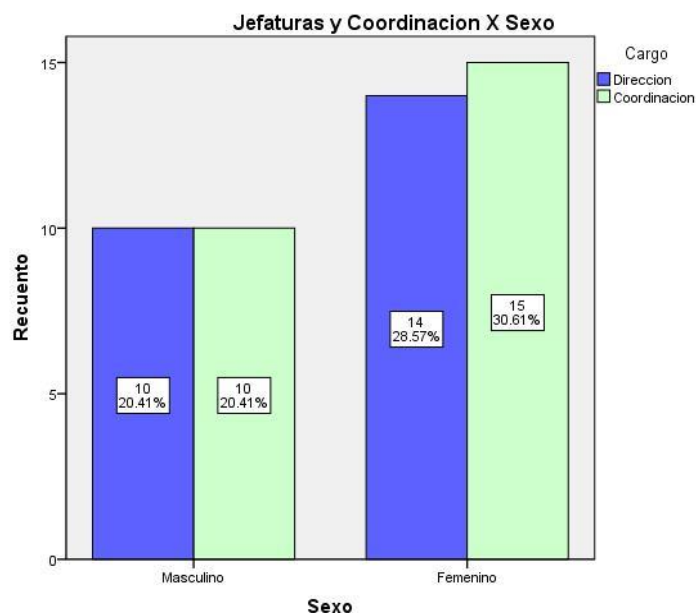
### 6.5.1.1 Distribución de la muestra

**Tabla 18**

*Tabla de contingencia por sexo, Jefaturas y coordinaciones*

**Tabla de contingencia Sexo \* Cargo**

			Cargo		Total
			Dirección	Coordinación	
Sexo	Masculino	Recuento	10	10	20
		% dentro de Cargo	41.7%	40.0%	40.8%
	Femenino	Recuento	14	15	29
		% dentro de Cargo	58.3%	60.0%	59.2%
Total		Recuento	24	25	49
		% dentro de Cargo	100.0%	100.0%	100.0%



**Figura 11.** Representación gráfica de la tabla de Jefaturas y coordinaciones por sexo.

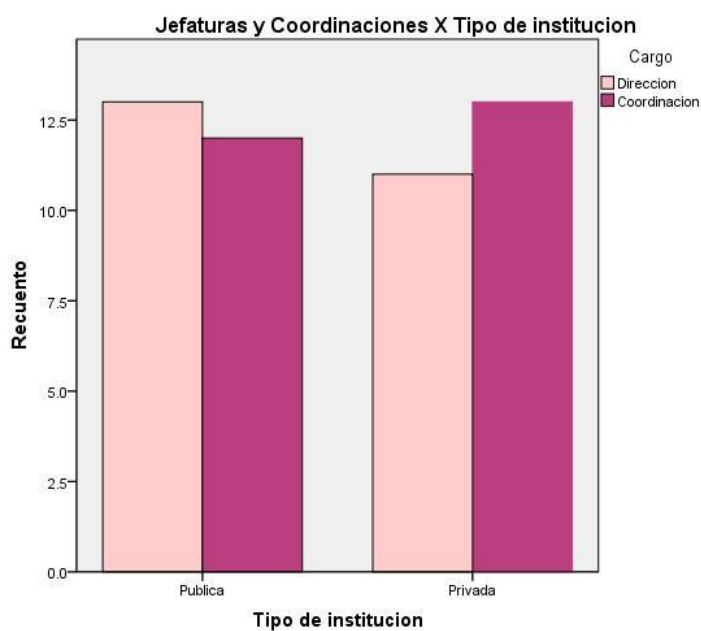
## Jefaturas y Coordinaciones por tipo de institución

**Tabla 19**

*Jefaturas y coordinaciones por tipo de institución*

**Tabla de contingencia Tipo de institución \* Cargo**

			Cargo		Total
			Dirección	Coordinación	
Tipo de institución	Pública	Recuento	13	12	25
		% dentro de Cargo	54.2%	48.0%	51.0%
	Privada	Recuento	11	13	24
		% dentro de Cargo	45.8%	52.0%	49.0%
Total		Recuento	24	25	49
		% dentro de Cargo	100.0%	100.0%	100.0%



**Figura 12.** Representación gráfica de las tablas Jefaturas y Coordinaciones por tipo de institución



## Jefaturas y Coordinaciones por Institución de Educación Superior

**Tabla 20**

*Jefaturas y Coordinaciones por IES*

**Tabla de contingencia Nombre de la IES \* Cargo**

			Cargo		Total
			Dirección	Coordinación	
Nombre de la IES	Universidad de El Salvador (sede central)	Recuento	5	2	7
		% dentro de Cargo	20.8%	8.0%	14.3%
	Universidad de El Salvador (San Miguel)	Recuento	3	4	7
		% dentro de Cargo	12.5%	16.0%	14.3%
	Universidad de El Salvador (San Vicente)	Recuento	2	2	4
		% dentro de Cargo	8.3%	8.0%	8.2%
	Universidad de El Salvador (Santa Ana)	Recuento	2	4	6
		% dentro de Cargo	8.3%	16.0%	12.2%
	Universidad Pedagógica	Recuento	4	4	8
		% dentro de Cargo	16.7%	16.0%	16.3%
	Universidad Francisco Gavidia	Recuento	1	1	2
		% dentro de Cargo	4.2%	4.0%	4.1%
	Universidad Don Bosco	Recuento	1	1	2
		% dentro de Cargo	4.2%	4.0%	4.1%
	Universidad de Sonsonate	Recuento	0	1	1
		% dentro de Cargo	.0%	4.0%	2.0%
	Universidad Jose Simeon Cañas	Recuento	3	2	5
		% dentro de Cargo	12.5%	8.0%	10.2%
	Universidad Católica (UNICAES)	Recuento	0	1	1
		% dentro de Cargo	.0%	4.0%	2.0%
	Instituto de Educación Superior "El Espíritu Santo"	Recuento	3	3	6
		% dentro de Cargo	12.5%	12.0%	12.2%
Total		Recuento	24	25	49
		% dentro de Cargo	100.0%	100.0%	100.0%

## Docentes

### Tipo de contrato por sexo

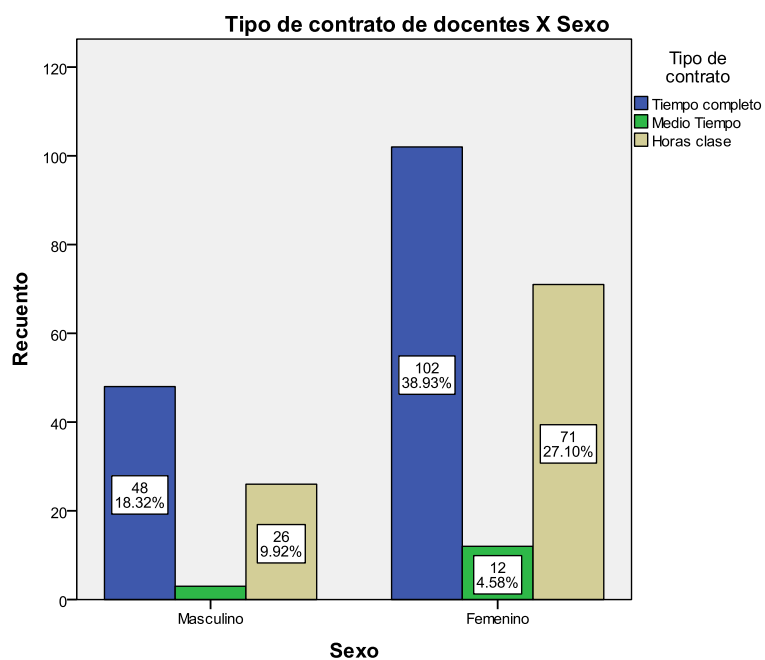
**Tabla 21**

*Tipo de contrato por*

Tabla de contingencia Sexo \* Tipo de contrato

		Tipo de contrato			Total	
		Tiempo completo	Medio Tiempo	Horas clase		
Sexo	Masculino	Recuento	48	3	26	77
		% dentro de Tipo de contrato	32.0%	20.0%	26.8%	29.4%
	Femenino	Recuento	102	12	71	185
		% dentro de Tipo de contrato	68.0%	80.0%	73.2%	70.6%
Total		Recuento	150	15	97	262
		% dentro de Tipo de contrato	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

SEXO



**Figura 13.** Representación gráfica de la tabla tipo de contrato por sexo

## Tipo de contrato del docente X tipo de IES

Tabla 22

Tipo de contrato del docente formador por tipo de IES

Tabla de contingencia Tipo de institución \* Tipo de contrato

		Tipo de contrato			Total	
		Tiempo completo	Medio Tiempo	Horas clase		
Tipo de institución	Publica	Recuento	85	7	6	98
		% dentro de Tipo de contrato	56.7%	46.7%	6.2%	37.4%
	Privada	Recuento	65	8	91	164
		% dentro de Tipo de contrato	43.3%	53.3%	93.8%	62.6%
Total		Recuento	150	15	97	262
		% dentro de Tipo de contrato	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

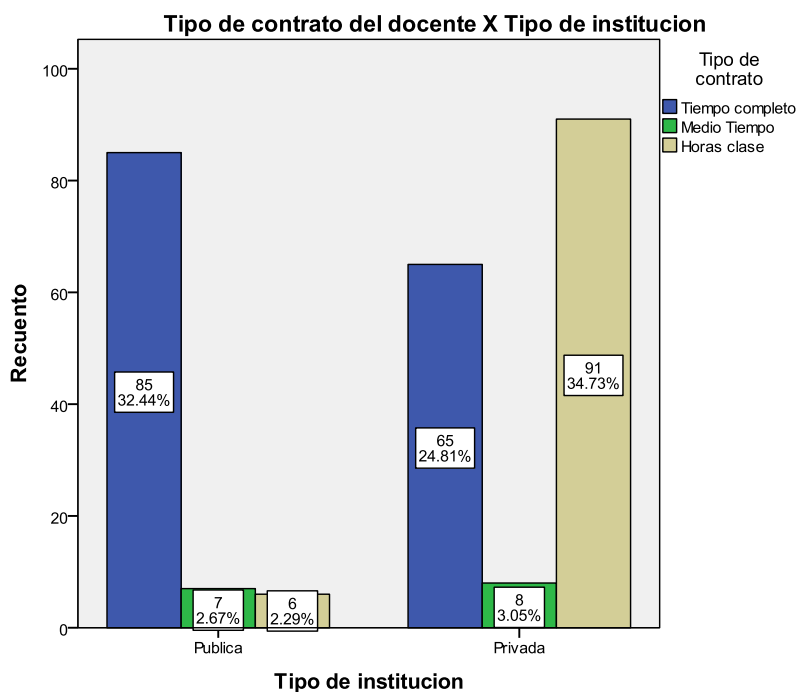


Figura 14. Gráfica de la tabla tipo de contrato del docente formador por tipo de IES

## Nombre de la IES X Tipo de contrato del docente

Tabla 23

Nombre de las IES por tipo de contrato del docente

Tabla de contingencia Nombre de la IES \* Tipo de contrato

Nombre de la IES			Tipo de contrato			Total
			Tiempo completo	Medio Tiempo	Horas clase	
Universidad de El Salvador (sede central)	Recuento		17	3	0	20
	% dentro de Tipo de contrato		11.3%	20.0%	.0%	7.6%
Universidad de El Salvador (San Miguel)	Recuento		24	2	1	27
	% dentro de Tipo de contrato		16.0%	13.3%	1.0%	10.3%
Universidad de El Salvador (San Vicente)	Recuento		15	2	1	18
	% dentro de Tipo de contrato		10.0%	13.3%	1.0%	6.9%
Universidad de El Salvador (Santa Ana)	Recuento		27	0	0	27
	% dentro de Tipo de contrato		18.0%	.0%	.0%	10.3%
Universidad Pedagógica	Recuento		25	0	39	64
	% dentro de Tipo de contrato		16.7%	.0%	40.2%	24.4%
Universidad Francisco Gavidia	Recuento		3	0	10	13
	% dentro de Tipo de contrato		2.0%	.0%	10.3%	5.0%
Universidad Don Bosco	Recuento		9	3	18	30
	% dentro de Tipo de contrato		6.0%	20.0%	18.6%	11.5%
Universidad de Sonsonate	Recuento		6	0	6	12
	% dentro de Tipo de contrato		4.0%	.0%	6.2%	4.6%
Universidad Jose Simeon Cañas	Recuento		14	2	4	20
	% dentro de Tipo de contrato		9.3%	13.3%	4.1%	7.6%
Universidad Católica (UNICAES)	Recuento		2	0	8	10
	% dentro de Tipo de contrato		1.3%	.0%	8.2%	3.8%
Instituto de Educación Superior "El Espíritu Santo"	Recuento		7	3	6	16
	% dentro de Tipo de contrato		4.7%	20.0%	6.2%	6.1%
CCSA	Recuento		1	0	4	5
	% dentro de Tipo de contrato		.7%	.0%	4.1%	1.9%
Total	Recuento		150	15	97	262
	% dentro de Tipo de contrato		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

## Estudiantes

### Sexo del estudiante por tipo de institución

Tabla 24

*Sexo del estudiante por tipo de institución*

Tabla de contingencia Tipo de institución \* Sexo del estudiante

			Sexo del estudiante		Total
			Hombre	Mujer	
Tipo de institución	Publica	Recuento	114	206	320
		% dentro de Tipo de institución	35.6%	64.4%	100.0%
	Privada	Recuento	173	376	549
		% dentro de Tipo de institución	31.5%	68.5%	100.0%
Total		Recuento	287	582	869
		% dentro de Tipo de institución	33.0%	67.0%	100.0%

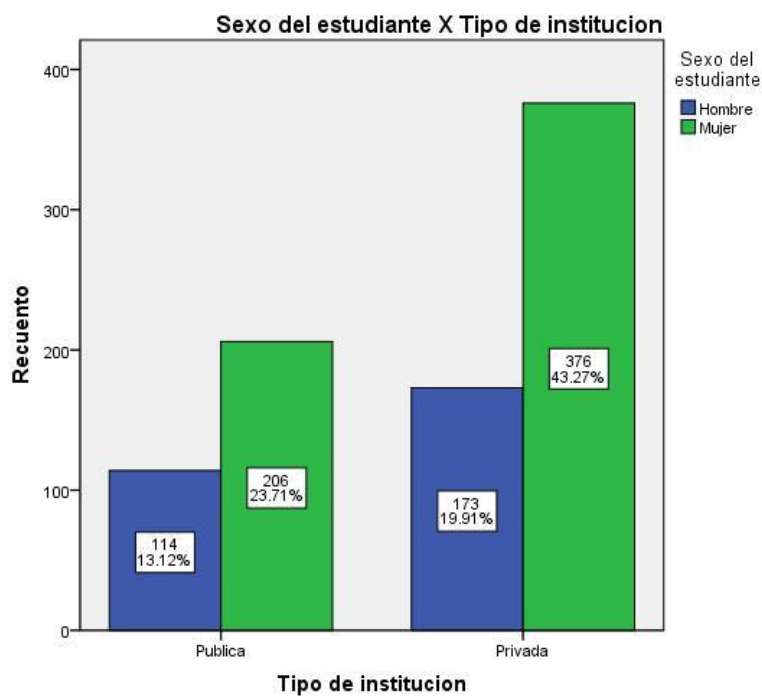


Figura 15. Gráfica de la tabla sexo del estudiante por tipo de institución

## Estudiantes por Institución de Educación Superior X Sexo

Tabla 25

Estudiante por IES y por sexo

Tabla de contingencia Nombre de la IES \* Sexo del estudiante

			Sexo del estudiante		Total
			Hombre	Mujer	
Nombre de la IES	Universidad de El Salvador, SS	Recuento	35	56	91
		% dentro de Nombre de la IES	38.5%	61.5%	100.0%
	Universidad de El Salvador, Santa Ana	Recuento	28	45	73
		% dentro de Nombre de la IES	38.4%	61.6%	100.0%
	Universidad de El Salvador, San Vicente	Recuento	26	62	88
		% dentro de Nombre de la IES	29.5%	70.5%	100.0%
	Universidad de El Salvador, San Miguel	Recuento	25	43	68
		% dentro de Nombre de la IES	36.8%	63.2%	100.0%
	Universidad Pedagógica	Recuento	125	214	339
		% dentro de Nombre de la IES	36.9%	63.1%	100.0%
	Universidad Don Bosco	Recuento	1	12	13
		% dentro de Nombre de la IES	7.7%	92.3%	100.0%
	Universidad Francisco Gavidia	Recuento	1	15	16
		% dentro de Nombre de la IES	6.3%	93.8%	100.0%
	Universidad Católica Jose Simeon Cañas, UCA	Recuento	9	28	37
		% dentro de Nombre de la IES	24.3%	75.7%	100.0%
	Instituto de Educación Superior "Espíritu Santo"	Recuento	11	50	61
		% dentro de Nombre de la IES	18.0%	82.0%	100.0%
	Universidad de Sonsonate	Recuento	17	39	56
		% dentro de Nombre de la IES	30.4%	69.6%	100.0%
	Universidad Católica de El Salvador (Santa Ana)	Recuento	5	15	20
		% dentro de Nombre de la IES	25.0%	75.0%	100.0%
	Instituto de Educación Superior Centro Cultural Salvadoreño	Recuento	4	3	7
		% dentro de Nombre de la IES	57.1%	42.9%	100.0%
Total		Recuento	287	582	869
		% dentro de Nombre de la IES	33.0%	67.0%	100.0%

## Estudiantes por tipo de IES, Especialidad de profesorado y sexo

Tabla 26

*Estudiantes por tipo de IES, especialidad de profesorado y sexo*

Tabla de contingencia Especialidad del profesorado \* Sexo del estudiante \* Tipo de institución

Tipo de institución				Sexo del estudiante		Total
				Hombre	Mujer	
Pública	Especialidad del profesorado	Profesorado en Educación parvularia	Recuento % dentro de Especialidad del profesorado	0 .0%	21 100.0%	21 100.0%
		Profesorado en Educación Básica	Recuento % dentro de Especialidad del profesorado	16 18.4%	71 81.6%	87 100.0%
		Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento % dentro de Especialidad del profesorado	4 26.7%	11 73.3%	15 100.0%
		Profesorado en CC. NN	Recuento % dentro de Especialidad del profesorado	15 34.9%	28 65.1%	43 100.0%
		Profesorado en Matemática	Recuento % dentro de Especialidad del profesorado	64 52.9%	57 47.1%	121 100.0%
		Profesorado en Idioma Inglés	Recuento % dentro de Especialidad del profesorado	15 48.4%	16 51.6%	31 100.0%
		Profesorado en CC. Sociales	Recuento % dentro de Especialidad del profesorado	0 .0%	2 100.0%	2 100.0%
		Total			Recuento % dentro de Especialidad del profesorado	114 35.6%
Privada	Especialidad del profesorado	Profesorado en Educación parvularia	Recuento % dentro de Especialidad del profesorado	1 1.9%	52 98.1%	53 100.0%
		Profesorado en Educación Básica	Recuento % dentro de Especialidad del profesorado	60 20.7%	230 79.3%	290 100.0%
		Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento % dentro de Especialidad del profesorado	13 36.1%	23 63.9%	36 100.0%
		Profesorado en CC. NN	Recuento % dentro de Especialidad del profesorado	5 35.7%	9 64.3%	14 100.0%
		Profesorado en Matemática	Recuento % dentro de Especialidad del profesorado	25 43.9%	32 56.1%	57 100.0%
		Profesorado en Idioma Inglés	Recuento % dentro de Especialidad del profesorado	14 48.3%	15 51.7%	29 100.0%
		Profesorado en CC. Sociales	Recuento % dentro de Especialidad del profesorado	2 50.0%	2 50.0%	4 100.0%
		Profesorado Educación Física	Recuento % dentro de Especialidad del profesorado	52 82.5%	11 17.5%	63 100.0%
		Profesorado Educación Especial	Recuento % dentro de Especialidad del profesorado	1 33.3%	2 66.7%	3 100.0%
		Total			Recuento % dentro de Especialidad del profesorado	173 31.5%

## Estudiantes por ubicación geográfica, tipo de IES, sexo

Tabla 27

*Estudiantes por ubicación geográfica, tipo de IES y sexo*

Tabla de contingencia Tipo de institución \* Sexo del estudiante \* Ubicación geográfica de la IES

Ubicación geográfica de la IES				Sexo del estudiante		Total
				Hombre	Mujer	
San Salvador	Tipo de institución	Publica	Recuento	35	56	91
			% dentro de Tipo de institución	38.5%	61.5%	100.0%
	Privada	Recuento	140	272	412	
		% dentro de Tipo de institución	34.0%	66.0%	100.0%	
Total		Recuento	175	328	503	
			% dentro de Tipo de institución	34.8%	65.2%	100.0%
La Libertad	Tipo de institución	Privada	Recuento	11	50	61
			% dentro de Tipo de institución	18.0%	82.0%	100.0%
	Total		Recuento	11	50	61
			% dentro de Tipo de institución	18.0%	82.0%	100.0%
Santa Ana	Tipo de institución	Publica	Recuento	28	45	73
			% dentro de Tipo de institución	38.4%	61.6%	100.0%
	Privada	Recuento	5	15	20	
		% dentro de Tipo de institución	25.0%	75.0%	100.0%	
Total		Recuento	33	60	93	
			% dentro de Tipo de institución	35.5%	64.5%	100.0%
Sonsonate	Tipo de institución	Privada	Recuento	17	39	56
			% dentro de Tipo de institución	30.4%	69.6%	100.0%
	Total		Recuento	17	39	56
			% dentro de Tipo de institución	30.4%	69.6%	100.0%
San Miguel	Tipo de institución	Publica	Recuento	25	43	68
			% dentro de Tipo de institución	36.8%	63.2%	100.0%
	Total		Recuento	25	43	68
			% dentro de Tipo de institución	36.8%	63.2%	100.0%
San Vicente	Tipo de institución	Publica	Recuento	26	62	88
			% dentro de Tipo de institución	29.5%	70.5%	100.0%
	Total		Recuento	26	62	88
			% dentro de Tipo de institución	29.5%	70.5%	100.0%



## Estudiantes por sexo y edad

Tabla 28

*Estudiantes por sexo y edad*

Tabla de contingencia Edad \* Sexo del estudiante

			Sexo del estudiante		Total
			Hombre	Mujer	
Edad	De 15 a menos de 20 años	Recuento	19	51	70
		% dentro de Edad	27.1%	72.9%	100.0%
	De 20 a menos de 25 años	Recuento	207	398	605
		% dentro de Edad	34.2%	65.8%	100.0%
	De 25 a menos de 30 años	Recuento	41	82	123
		% dentro de Edad	33.3%	66.7%	100.0%
	De 30 a menos de 35 años	Recuento	15	38	53
		% dentro de Edad	28.3%	71.7%	100.0%
	De 35 o mas años	Recuento	5	13	18
		% dentro de Edad	27.8%	72.2%	100.0%
Total		Recuento	287	582	869
		% dentro de Edad	33.0%	67.0%	100.0%

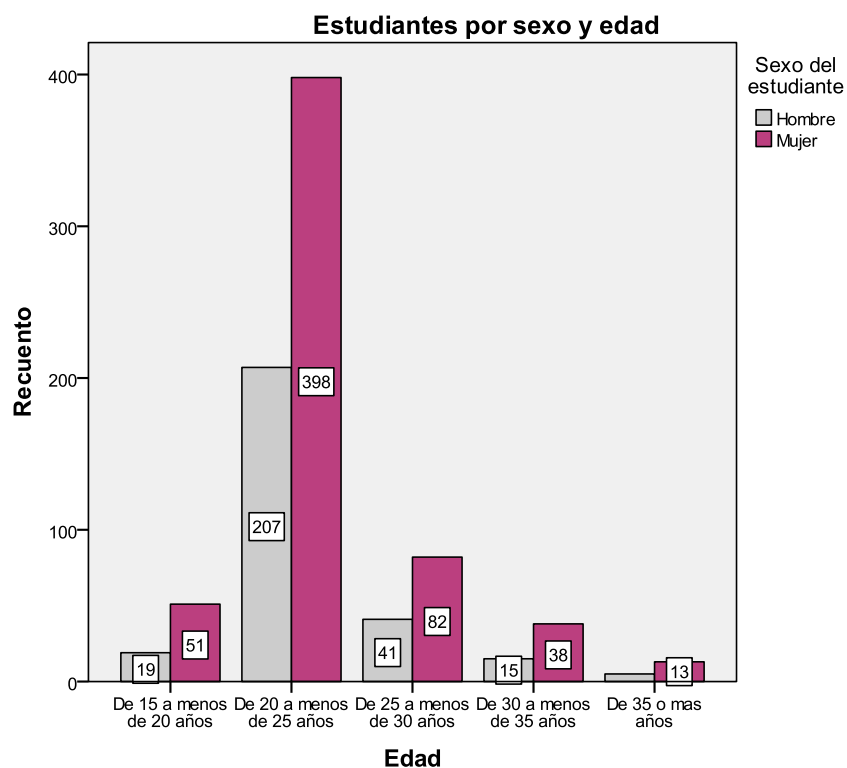


Figura 16. Representación gráfica de la tabla de estudiantes por sexo y edad

### 6.5.1.2 Población

La población está conformada por 348 docentes formadores(as) quienes trabajan a tiempo completo, medio tiempo y hora clase, lo que también se analizara. Por parte de los estudiantes serán 4667, los que están distribuidos por nivel educativo y especialidad, y 53 personas que trabajan como Jefes(as) y coordinadores. Todos pertenecientes a las 12 instituciones formadoras distribuidos en 6 departamentos del país, tal como se muestra en la tabla 30 y la figura 17.










**Tabla 29**












*Detalle de la ubicación y sector al que pertenecen las IES*





DEPARTAMENTO	Institución de Educación Superior	Sector Público	Sector Privado
Departamento de San Salvador	Universidad de El Salvador.	X	
	Universidad José Simeón Cañas		X
	Universidad Pedagógica		X
	Universidad Francisco Gavidia		X
	Universidad Don Bosco		X
Departamento de La Libertad	Instituto de Educación Superior “Espiritusanto”		X
	Universidad de El Salvador, Santa Ana	X	
Departamento de Santa Ana	Universidad Católica de de El Salvador. UNICAES		X
Departamento de Sonsonate	Universidad de Sonsonate.		X
Departamento de San Vicente	Universidad El Salvador , San Vicente	X	
Departamento de San Miguel	Universidad de El Salvador, San Miguel	X	
TOTAL		4	8

Tabla 30

Descripción de la ubicación geográfica donde se encuentran las IES

No.	Instituciones de Educación Superior (IES)	Descripción	Departamento donde se ubica
1	Universidad de El Salvador, sede Occidental, Santa Ana 	Institución pública, ubicada en el departamento de Santa Ana, en la final de la Avenida Fray Felipe de Jesús Moraga Sur, atiende a una población estudiantil de formación docente de cinco profesorados: Profesorado en educación básica, Prof. lenguaje y literatura, Prof. ciencias sociales, Prof. ciencias naturales, Prof. matemáticas y Prof. idioma inglés; siendo aproximadamente un total de 381 estudiantes.	
2	Universidad de El Salvador, Sede Central, San Salvador 	Institución pública, ubicada en el departamento de San Salvador, en la Autopista Norte y Final 25ª Avenida Norte, Ciudad Universitaria, atiende a una población estudiantil de formación docente de seis profesorados: Prof. parvularia, Prof. educación básica, Prof. lenguaje y literatura, Prof. ciencias naturales, Prof. matemáticas y Prof. inglés; siendo aproximadamente un total de 489 estudiantes.	
3	Universidad de El Salvador, Sede Paracentral 	Institución pública, ubicada en el departamento de San Vicente, en la Octava Calle Poniente, Número Veintinueve, Barrio San Juan de Dios, atiende a una población estudiantil de formación docente de cuatro profesorados: Prof. parvularia, Prof. educación básica, Prof. ciencias naturales, Prof. matemáticas; siendo aproximadamente un total de 468 estudiantes.	
4	Universidad de El Salvador, Sede Oriental (San Miguel) 	Institución pública, ubicada en el departamento de San Miguel, en el Km. 144 Carretera al Cuco, Cantón El Jute, atiende a una población estudiantil de formación docente de seis profesorados: Prof. parvularia, Prof. educación básica, Prof. lenguaje y literatura, Prof. ciencias naturales, Prof. matemáticas y Prof. Inglés; siendo aproximadamente un total de 357 estudiantes.	
5	Instituto Especializado de Educación Superior "El	Institución privada, ubicada en el departamento de La Libertad, en la Urbanización Jardines de Merliot, Avenida El Boquerón 'O', Ciudad Merliot, atiende a una población estudiantil de formación docente de cinco profesorados: Prof. parvularia,	

	<p>Espíritu Santo”</p> 	<p>Prof. educación básica, Prof. lenguaje y literatura, Prof. Matemáticas y Prof. educación física; siendo aproximadamente un total de 303 estudiantes.</p>	
6	<p>Universidad de Sonsonate (USO)</p> 	<p>Institución privada, ubicada en el departamento Sonsonate, en la 29 Calle Oriente y Avenida Central Final Colonia 14 de Diciembre, atiende a una población estudiantil de formación docente de un profesorado: Prof. educación básica siendo aproximadamente un total de 303 estudiantes.</p>	
7	<p>Universidad Pedagógica (UPED)</p> 	<p>Institución privada, ubicada en el departamento San Salvador, en la Diagonal Dr. Arturo Romero y 25 avenida norte, atiende a una población estudiantil de formación docente de ocho profesorados: Prof. parvularia, Prof. educación básica, Prof. lenguaje y literatura, Prof. ciencias sociales, Prof. ciencias naturales, Prof. Matemáticas y Prof. Educación física; siendo aproximadamente un total de 339 estudiantes.</p>	
8	<p>Universidad Don Bosco (UDB)</p> 	<p>Institución privada, ubicada en el departamento San Salvador, en la Calle a Plan del Pino, Km. 1,5 apartado Postal 1874, Soyapango, atiende a una población estudiantil de formación docente de dos profesorados: Prof. parvularia y Prof. educación básica, siendo aproximadamente un total de 74 estudiantes.</p>	
9	<p>Universidad Católica de El Salvador (UNICAES)</p> 	<p>Institución privada, ubicada en el departamento Santa Ana, en el By pass carretera a Metapán y carretera antigua a San Salvador, atiende a una población estudiantil de formación docente de dos profesorados: Prof. parvularia y Prof. educación básica; siendo aproximadamente un total de 104 estudiantes.</p>	
10	<p>Universidad Francisco Gavidia (UFG)</p> 	<p>Institución privada, ubicada en el departamento San Salvador, en el Alameda Roosevelt No.3031, atiende a una población estudiantil de formación docente de un profesorado: Prof. parvularia, siendo aproximadamente un total de 87 estudiantes.</p>	
11	<p>Universidad Centroamericana “José Simeón Cañas” (UCA)</p>	<p>Institución privada, ubicada en el departamento San Salvador, en el Bulevar Los Próceres, atiende a una población estudiantil de formación docente de cuatro profesorados: Prof. parvularia,</p>	

		<p>Prof. educación básica, Prof. educación especial y Prof. inglés; siendo aproximadamente un total de 104 estudiantes.</p>	
<p>12</p>	<p>Instituto Especializado de Nivel Superior Centro Cultural Salvadoreño Americano</p> 	<p>Institución privada, ubicada en el departamento San Salvador, en la Avenida Masferrer Norte # 738 Colonia Escalón, atiende a una población estudiantil de formación docente de un profesorado: Prof. inglés; siendo aproximadamente un total de 37 estudiantes.</p>	



**Figura 17.** Departamentos donde se realizó el estudio de la evaluación de formadores de docentes de las diferentes IES de El Salvador

### 6.5.1.3 Muestra

Para obtener el tamaño preciso de la muestra se ha trabajado con el muestreo aleatorio simple por estratos, con la siguiente fórmula:

$$n = \frac{z^2 pqN}{\varepsilon^2 (N - 1) + z^2 pq}$$

Donde se utiliza un nivel de confianza del 95% y un error máximo admisible del 3%, para el cual obtendremos un valor de z de 1.96 que es el valor de riesgo deseado, es decir que se espera que los datos tengan un riesgo muy bajo para generar datos confiables. A continuación se presentan las tablas de distribución de cada una de las muestras:



**Tabla 31**  
Distribución de la muestra

INSTITUCIÓN FORMADORA	DISTRIBUCION	TIEMPO COMPLETO	MEDIO TIEMPO	HORA CLASE	TOTAL
UES SAN SALVADOR	UNIVERSO	23	3	0	26
	PORCENTAJE	0.066091954	0.00862069	0	0.0747126
	PROPORCION AJUSTADA	17.31609195	2.25862069	0	19.574713
UES SANTA ANA	UNIVERSO	17	3	0	20
	PORCENTAJE	0.103448276	0	0	0.1034483
	PROPORCION AJUSTADA	27.10344828	0	0	27.103448
UES SAN VICENTE	UNIVERSO	27	0	0	27
	PORCENTAJE	0.054597701	0.011494253	0.0028736	0.0689655
	PROPORCION AJUSTADA	14.3045977	3.011494253	0.7528736	18.068966
UES SAN MIGUEL	UNIVERSO	14	3	1	18
	PORCENTAJE	0.091954023	0.005747126	0.0057471	0.1034483
	PROPORCION AJUSTADA	24.09195402	1.505747126	1.5057471	27.103448
UCA	UNIVERSO	24	2	1	27
	PORCENTAJE	0.060344828	0.005747126	0.00862069	0.074712644

	PROPORCION	15.81034483	1.505747126	2.25862069	19.57471264
	PROPORCION AJUSTADA	16	2	2	20
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA	UNIVERSO	30	0	55	85
	PORCENTAJE	0.086206897	0	0.158045977	0.244252874
	PROPORCION AJUSTADA	22.5862069	0	41.408046	63.994253
UNIVERS.FRANCISCO GAVIDIA	UNIVERSO	23	0	41	64
	PORCENTAJE	0.017241379	0	0.0316092	0.0488506
	PROPORCION AJUSTADA	4.517241379	0	8.2816092	12.798851
UNIVERS. DE SONSONATE	UNIVERSO	5	0	8	13
	PORCENTAJE	0.025862069	0	0.0201149	0.045977
	PROPORCION AJUSTADA	6.775862069	0	5.2701149	12.045977
UNICAES	UNIVERSO	7	0	5	12
	PORCENTAJE	0.00862069	0	0.0287356	0.0373563
	PROPORCION AJUSTADA	2.25862069	0	7.5287356	9.7873563
UNIVERSIDAD DON BOSCO	UNIVERSO	2	0	8	10
	PORCENTAJE	0.043103448	0.002873563	0.0689655	0.1149425
	PROPORCION AJUSTADA	11.29310345	0.752873563	18.068966	30.114943
IEES "EL ESPIRITU SANTO"	UNIVERSO	11	1	18	30
	PORCENTAJE	0.028735632	0.011494253	0.0229885	0.0632184
	PROPORCION AJUSTADA	7.528735632	3.011494253	6.0229885	16.563218
IEES "CCSA"	UNIVERSO	8	3	6	17
	PORCENTAJE	0.005747126	0	0.0143678	0.0201149
	PROPORCION AJUSTADA	1.505747126	0	3.7643678	5.2701149
<b>TOTAL</b>	PROPORCION AJUSTADA	1	0	4	1
					<b>262</b>

Tabla 32

Muestra por estratos para docentes

MUESTRA POR ESTRATOS PARA DOCENTES				
INSTITUCIONES	POBLACION	PORCENTAJE	PROPORCION	PROPORCION AJUSTADA
UES SAN SALVADOR	26	0.074712644	19.57471264	20
UES SANTA ANA	36	0.103448276	27.10344828	27
UES SAN VICENTE	24	0.068965517	18.06896552	18
UES SAN MIGUEL	36	0.103448276	27.10344828	27
UCA	26	0.074712644	19.57471264	20
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA	85	0.244252874	63.99425287	64
UNIVERSIDAD FRANCISCO GAVIDIA	17	0.048850575	12.79885057	13
UNIVERSIDAD DE SONSONATE	16	0.045977011	12.04597701	12
UNICAES	13	0.037356322	9.787356322	10
UNIVERSIDAD DON BOSCO	40	0.114942529	30.11494253	30
IEES "EL ESPIRITU SANTO"	22	0.063218391	16.56321839	16
IEES "CCSA"	7	0.020114943	5.270114943	5
TOTAL	348	1	262	MUESTRA 262

Tabla 33

Muestra para Jefes y Coordinadores(as)

INSTITUCION	POBLACION	PORCENTAJE	PROPORCION	PROPORCION AJUSTADA
UES SAN SALVADOR	8	0.150943396	7.547169811	7
UES SANTA ANA	6	0.113207547	5.660377358	6
UES SAN VICENTE	4	0.075471698	3.773584906	4
UES SAN MIGUEL	7	0.132075472	6.603773585	7
U.CATOLICA	5	0.094339623	4.716981132	5
U.PEDAGOGICA	8	0.150943396	7.547169811	8
U. FCO. GAVIDIA	3	0.056603774	2.830188679	2
U.SONSONATE	1	0.018867925	0.943396226	1
UNICAES	1	0.018867925	0.943396226	1
U. DON BOSCO	2	0.037735849	1.886792453	2
IEES. ESPIRITU STO.	7	0.132075472	6.603773585	6
IEES "CCSA"	1	0.018867925	0.943396226	1
TOTAL	53	1	50	50



Tabla 34

Distribución de la muestra de estudiantes

Institución		Educ. Parvularia		Educ Básica		Educ Esp		Leng y Lit.		CC Soc		CC NN		Mat		Educ Física		Inglés		TOTAL
		M*	F*	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	
UES Sta. Ana	UNIVERSO	0	0	21	86			7	19	1	3	13	23	78	63			30	37	
	PORCENTAJE	0	0	0.0045	0.0184	0	0	0.0015	0.0041	0.0002	0.0006	0.0028	0.0049	0.0167	0.0135	0	0	0.0064	0.0079	
	PORCION	0	0	3.9102	16.013	0	0	1.3034	3.5378	0.1862	0.5586	2.4206	4.2826	14.524	11.731	0	0	5.586	6.8894	
	P. AJUSTADA	0	0	4	16	0	0	1	4	1	1	2	4	15	12	0	0	6	7	73
UES SAN SALVADOR	UNIVERSO	1	39	13	86			13	31			21	31	112	81			33	28	
	PORCENTAJE	0.0002	0.0084	0.0028	0.0184	0	0	0.0028	0.0066	0	0	0.0045	0.0066	0.024	0.0174	0	0	0.0071	0.006	
	PORCION	0.1862	7.2618	2.4206	16.013	0	0	2.4206	5.7722	0	0	3.9102	5.7722	20.855	15.082	0	0	6.1446	5.2136	
	P. AJUSTADA	1	7	2	16			2	6			4	6	21	15			6	5	91
UES SAN VICENTE	UNIVERSO	0	46	31	146							31	59	74	81					
	PORCENTAJE	0	0.0099	0.006	0.0313	0	0	0	0	0	0	0.0066	0.0126	0.0159	0.0174	0	0	0	0	
	PORCION	0	8.5652	5.7722	27.185	0	0	0	0	0	0	5.7722	10.986	13.779	15.082	0	0	0	0	
	P. AJUSTADA	0	9	6	27	0	0	0	0	0	0	6	11	14	15	0	0	0	0	88
UES SAN MIGUEL	UNIVERSO	0	21	23	67			1	5			14	35	76	80			14	21	
	PORCENTAJE	0	0.0045	0.0049	0.0144	0	0	0.0002	0.001	0	0	0.003	0.0075	0.0163	0.171	0	0	0.003	0.0045	
	PORCION	0	3.9102	4.2826	12.475	0	0	0.1862	0.931	0	0	2.6068	6.517	14.151	14.896	0	0	2.6068	3.9102	
	P. AJUSTADA	0	4	4	12	0	0	1	1	0	0	3	7	14	15	0	0	3	4	68
UES IE Esp Sto	UNIVERSO	0	63	23	162			8	10					12	29	19	4			
	PORCENTAJE	0	0.0135	0.0049	0.0347	0	0	0.0017	0.0021	0	0	0	0	0.0026	0.0062	0.0041	0.0009	0	0	
	PORCION	0	11.731	4.2826	30.165	0	0	1.4896	1.862	0	0	0	0	2.2344	5.3998	3.5378	0.7448	0	0	
	P. AJUSTADA	0	12	4	30	0	0	1	2	0	0	0	0	2	5	4	1	0	0	61
USO	UNIVERSO	0		92	211															
	PORCENTAJE			0.0197	0.0452	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	PORCION	0	0	17.13	39.288	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	P. AJUSTADA	0	0	17	39															56

**Evaluación del desempeño profesional de formadores de docentes en El Salvador**

UPED	UNIVERSO	2	156	152	601			67	114	11	12	27	51	127	150	259	54	37	29	
	PORCENTAJE	0.0004	0.0334	0.0326	0.1288	.	.	0.0144	0.0244	0.0024	0.0026	0.0058	0.0109	0.0272	0.0321	0.0555	0.0116	0.0079	0.0062	
	PORCION	0.3724	29.047	28.303	111.91	0	0	12.475	21.227	2.0482	2.2344	5.0274	9.4963	23.648	27.93	48.226	10.055	6.8894	5.3998	
	P. AJUSTADA	0	29	29	112			12	21	2	2	5	9	23	27	48	10	6	5	339
U DON BOSCO	UNIVERSO	0	24	7	43															
	PORCENTAJE	0	0.0051	0.0015	0.0092	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	PORCION	0	4.4688	1.3034	8.0066	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	P. AJUSTADA		4	1	8															13
UNICAE	UNIVERSO	0	25	79																
	PORCENTAJE	0	0.0054	0.0169	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	PORCION	0	4.655	14.71	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	P. AJUSTADA	0		5	15															20
UFG	UNIVERSO	5	82																	
	PORCENTAJE	0.0011	0.0176	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	PORCION	0.931	15.268	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	P. AJUSTADA	1	15																	16
UCA	UNIVERSO	1	27	26	65	1	13											19	36	
	PORCENTAJE	0.0002	0.0058	0.0056	0.0139	0.0002	0.0028	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0.0041	0.0077	
	PORCION	0.1862	5.0274	4.8412	12.103	0.1862	2.4206	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3.5378	6.7032	
	P. AJUSTADA	1	5	5	12	1	2											4	7	37
IENS "CCSA"	UNIVERSO	0																19	18	
	PORCENTAJE	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0.0041	0.0039
	PORCION	0	0		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3.5378	3.3516
	P. AJUSTADA			0														4	3	MUESTRAS
TOTAL GENERAL		467		1959		14		275		27		305		93		336		321		869

**Tabla 35**

*Detalle de la población y muestra en el estudio.*

<b>Institución de Educación Superior</b>	<b>Formadores de formadores</b>	<b>Muestra</b>	<b>Estudiantes en formación docente</b>	<b>Muestra</b>	<b>Jefes y Coordinadores/as</b>	<b>Muestra</b>
Universidad de El Salvador San Salvador	26	20	489	91	8	7
Universidad de El Salvador, Santa Ana	36	27	381	73	6	6
Universidad El Salvador, San Vicente	24	18	468	88	4	4
Universidad de El Salvador, San Miguel	36	27	357	68	7	7
Universidad José Simeón Cañas. UCA	26	20	133	37	5	5
Universidad Pedagógica	85	64	1849	339	8	8
Universidad Francisco Gavidia	17	13	87	16	3	2
Universidad de Sonsonate	16	12	303	56	1	1
Universidad Católica de El Salvador, en Santa Ana	13	10	104	20	1	1
Universidad Don Bosco	40	30	74	13	2	2
Instituto de Educación Superior "Espiritusanto"	22	16	303	61	7	6
Instituto de Educación Superior "Centro Cultural Salvadoreño"	7	5	37	7	1	1
<b>TOTAL</b>	<b>348</b>	<b>262</b>	<b>4,630</b>	<b>869</b>	<b>53</b>	<b>50</b>

## 6.5.2 Instrumentos utilizados, variables y su estructura

Se utilizó un cuestionario ad-hoc como la técnica más adecuada para recopilar información, lo que tendrá correspondencia a los criterios establecidos para el diseño del manual de evaluación. Las respuestas se ajustan a una escala Likert. Se diseñó tomando como referencia los estándares internacionales de evaluación que utiliza el programa de apoyo para la evaluación de la actividad docente del profesorado universitario ANECA, las competencias de Tunning y otras experiencias que permiten contextualizar la realidad del desempeño profesional de los formadores de docentes.

### 6.5.2.1. Instrumentos

Instrumento para que las jefaturas y coordinaciones de Instituciones formadoras de docentes evalúen el desempeño de estos.

El instrumento recoge información sobre el desempeño profesional que realizan las y los formadores de docentes en El Salvador, del cual realizarán valoraciones del carácter formativo y constructivo. El cuestionario consta de dos apartados generales: El primero destinado a datos generales de identificación y el segundo dirigido a conocer la valoración que las jefaturas y coordinaciones realizan sobre el desempeño docente. Dicho desempeño se ha determinado a través de la siguiente escala de valoración:

- 1 = Nunca
- 2 = Algunas veces
- 3 = Frecuentemente
- 4 = Siempre.

**Tabla 36.** *Partes del cuestionario, dimensiones de cada parte.*

<b>1. Datos generales</b>	Identificación de la institución, datos personales y laborales
<b>2. Valoración del estudiantes</b>	Planificación de la docencia, desarrollo de la docencia, innovación y mejora, condiciones institucionales, resultados

Cuestionario de opinión de estudiantes sobre la labor docente del profesorado

El cuestionario pretende recoger información sobre el desempeño profesional que realizan las y los formadores de docentes en El Salvador. Consta de dos partes, en la primera se recogen los datos generales de identificación del estudiante y en la segunda la valoración que el estudiante realiza sobre el desempeño docente. Dicho desempeño se determinara a través de la siguiente escala de valoración:

- 1 = Nunca
- 2 = Algunas veces
- 3 = Frecuentemente
- 4 = Siempre.

**Tabla 37**

*Partes del cuestionario, dimensiones de cada parte.*

<b>Datos generales</b>	Identificación de la institución, datos personales
<b>Valoración del estudiantes</b>	Planificación de la docencia, desarrollo de la docencia, innovación y mejora, resultados

-Instrumento de autoevaluación para docentes formadores(as) de profesorado

El instrumento recoge información sobre el desempeño profesional que realizan las y los formadores de docentes en El Salvador, del cual se valora el carácter formativo y constructivo. El cuestionario consta de dos partes: La primera, datos generales de identificación y la segunda da a conocer la valoración que el docente realiza sobre su propio desempeño.

**Tabla 38**

*Partes del Cuestionario, dimensiones de cada parte.*

<b>Datos generales</b>	Identificación de la institución, datos personales y laborales,
<b>Valoración del estudiantes</b>	Planificación de la docencia, desarrollo de la docencia, innovación y mejora, condiciones institucionales, resultados

### **6.5.2.2 Variables de estudio**

#### **Para Jefaturas y Coordinaciones de Instituciones formadoras de docentes.**

##### **Parte I**

Tipo de institución, nombre de la IES, Ubicación geográfica de la IES, sexo, cargo, edad, experiencia en la formación docente, años de experiencia, estudios realizados, asignaturas que imparte, opinión sobre la evaluación del desempeño docente.

##### **Parte II**

Planificación de la asignatura, dominio de la disciplina, ambiente de aprendizaje, estrategias métodos y técnicas, evaluación, actitudes, gestión, tecnología, profesionalización docente, condiciones para la formación docente, resultados en relación a los estudiantes, y otros agentes internos y externos.

#### **Para cuestionario de opinión de estudiantes sobre la labor docente del profesorado.**

##### **Parte I**

Tipo de institución, nombre de la IES, Ubicación geográfica de la IES, sexo, edad, grado de interés en la formación como docente, niveles de asistencia a clases, evaluaciones, opinión sobre las evaluaciones.

##### **Parte II**

Planificación de la asignatura, dominio de la disciplina, ambiente de aprendizaje, estrategias métodos y técnicas, actitudes, gestión, tecnología, de la información y de la comunicación, la profesionalización docente, condiciones para la formación docente, valoraciones del desempeño propio, satisfacción del desempeño docente, en relación a otros agentes internos y externos.

### **Para Instrumento de autoevaluación para docentes formadores(as) de profesorados**

#### **Parte I**

Tipo de institución, nombre de la IES, Ubicación geográfica de la IES, sexo, edad, años de experiencia en la formación docente, estudios realizados, tipo de contrato, especialidades en las que labora formando docentes, asignaturas que imparte, otros niveles de docencia, otras funciones o cargos, opinión sobre la evaluación del desempeño docente.

#### **Parte II**

Planificación de la asignatura, dominio de la disciplina, ambiente de aprendizaje, estrategias métodos y técnicas, evaluación, actitudes, gestión, tecnología, de la información y de la comunicación, la profesionalización docente, condiciones para la formación docente, valoraciones del desempeño de los estudiantes, desempeño como docente, en relación a otros agentes internos y externos.

### **6.5.2.3 Validez y fiabilidad de los instrumentos**

Para la validez de contenido los instrumentos se revisaron mediante la técnica de Juicio de expertos para determinar la validez de cada uno de ellos. Con los siguientes resultados:

Hipótesis W de Kendall

H0 = No existe concordancia entre los jueces

H1= Existe concordancia entre los jueces

Hipótesis de Chi- cuadrado

H0 = No existe concordancia entre los jueces

H1= Existe concordancia entre los jueces

**Tabla 39**

*Validez y confiabilidad de los instrumentos*

	E - F	E - P	D – F	D – P	JC - F	JC - P
W de Kendall	0.145	0.130	0.134	0.135	0.138	0.145
p- valor	0.007	0.042	0.028	0.024	0.036	0.019
Chi – Cuadrado						

De Acuerdo a lo que se observa en la prueba existe concordancia en la opinión de los jueces.

#### **6.5.2.4 Validez de constructo del instrumento de estudiantes**

Esta se refiere a si los resultados obtenidos mediante el análisis reflejan los conceptos teóricos que se propusieron medir. A continuación se presenta el resumen de los estadísticos que justifican el uso de Análisis Factorial para la validación del constructo, esta se realizara para las 5 dimensiones del cuestionario. Para lo cual se usaran los siguientes estadísticos:

**Determinante.** Muestra el determinante de la matriz de correlaciones. Los determinantes próximos a cero están indicando que las variables utilizadas están linealmente relacionadas lo que significa que el análisis factorial es una técnica pertinente para analizar estas variables.



**KMO.** La prueba de Kaiser Meyer (KMO) la cual contrasta si las correlaciones parciales entre las variables son suficientemente pequeñas. El estadístico varía entre 0 y 1. Los valores pequeños indican que el análisis factorial puede no ser una buena idea, dado que las correlaciones entre los pares de variables no pueden ser explicadas por otras variables. Los menores que 0.5 indican que no debe utilizarse el análisis factorial con los datos muestrales que se están analizando.

**Esfericidad de Bartlett.** La prueba de esfericidad de Bartlett contrasta la hipótesis nula de que la matriz de correlaciones es una matriz identidad, en cuyo caso no existirían correlaciones significativas entre las variables y el modelo factorial no sería pertinente.

**Tabla 40**

*Dimensiones con la prueba Esfericidad de Bartlett*

Dimensión (Categoría)	Determinante	KMO	Esfericidad de Bartlett
1. Planificación de la docencia	0.097	0.854	0.000
2. Desarrollo de la docencia	0.000	0.942	0.000
3. Innovación y mejora	0.010	0.908	0.000
4. Condiciones institucionales	0.157	0.790	0.000
5. Resultados	0.000	0.915	0.000

A continuación se realiza para cada dimensión el análisis factorial con rotación Varimax.

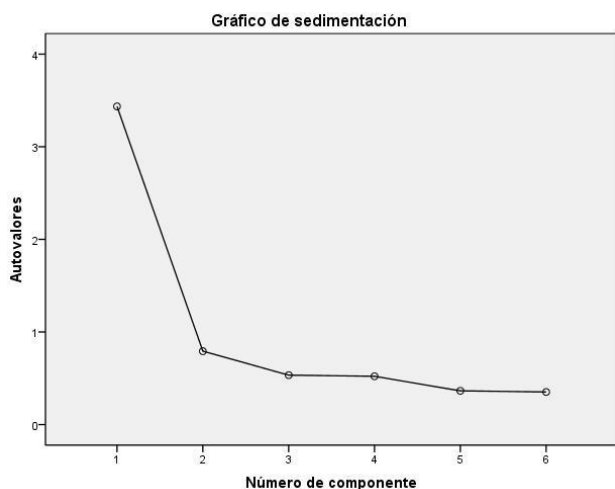
### **Dimensión 1. Planificación de la docencia**

En la siguiente tabla se muestran los factores extraídos así como los ítems que los integran y el porcentaje de varianza que explican cada uno.

**Tabla 41**

*Factores extraídos de la de la dimensión planificación de la docencia, ítems que los integran y porcentaje de la varianza que los explican cada uno*

Factores	Porcentaje explicado	Ítem
Factor 1	57.262%	1,2,3,4,5



Esta dimensión se expresa perfectamente a través de un único factor que abarca las 5 preguntas, por lo cual lo llamamos “Planificación de la docencia”, observamos que este factor explica la planificación que el docente realiza en un 57.262%.

**Figura 18.** Planificación que el docente realiza en un 57.262%

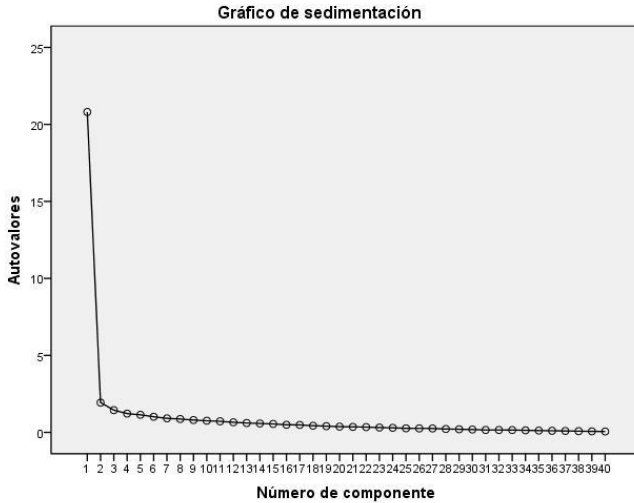
## Dimensión 2. Desarrollo de la docencia

En la siguiente tabla se muestran los factores extraídos así como los ítems que los integran y el porcentaje de varianza que explican cada uno.

**Tabla 42**

*Factores extraídos de la de la dimensión Desarrollo de la docencia, ítems que los integran y porcentaje de la varianza que los explican cada uno*

Factores	Porcentaje explicado	Ítem
Factor 1	52.016%	8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20,21,22,23,24, 25,26, 27,28,29,30,31,32,33,34,35,36,37,38,39,40,41,42, 43,33,45,46,47



Esta dimensión se expresa perfectamente a través de un único factor que abarca las 40 preguntas, por lo cual lo llamamos "Desarrollo de la docencia" y observamos que este desarrollo es explicado en un 52.016% por las variables de esta dimensión".

Figura 19. Desarrollo de la docencia en un 52.016%

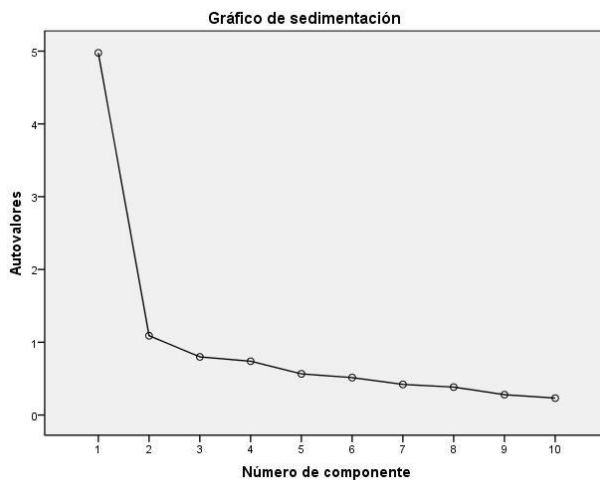
### Dimensión 3. Innovación y mejora

En la siguiente tabla se muestran los factores extraídos así como los ítems que los integran y el porcentaje de varianza que explican cada uno.

Tabla 43

Factores extraídos de la de la dimensión Innovación y mejora, ítems que los integran y porcentaje de la varianza que los explican cada uno

Factores	Porcentaje explicado	Ítem
Factor 1	49.760%	48,49,50,51,52,53,54,55,56,57



Esta dimensión se expresa perfectamente a través de un único factor que abarca las 10 preguntas, por lo cual lo llamamos "Innovación y mejora" y esta es explicada por las variables de la dimensión en un 19.760%.

Figura 20. Innovación y mejora de la docencia en un 19.760%

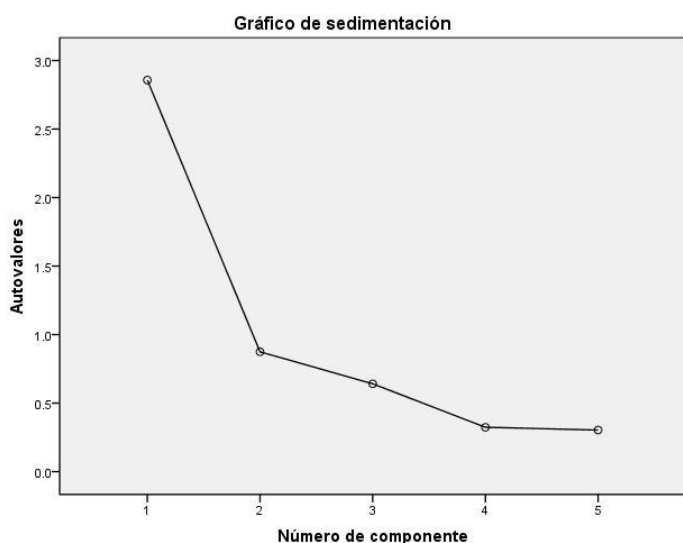
#### Dimensión4. Condiciones institucionales

En la siguiente tabla se muestran los factores extraídos así como los ítems que los integran y el porcentaje de varianza que explican cada uno.

**Tabla 44**

*Factores extraídos de la de la dimensión Condiciones Institucionales, ítems que los integran y porcentaje de la varianza que los explican cada uno*

Factores	Porcentaje explicado	Ítem
Factor 1	57.149	58, 59, 60, 61,62



Esta dimensión se expresa perfectamente a través de un único factor que abarca las 5 preguntas, por lo cual lo llamamos “Condiciones institucionales para la formación inicial del docente” la cual es explicado por las variables de la dimensión en un 57.149%.

**Figura 21.** “Condiciones institucionales para la formación inicial del docente” en un 57.149%.

## Dimensión 5. Resultados

En la siguiente tabla se muestran los factores extraídos así como los ítems que los integran y el porcentaje de varianza que explican cada uno.

**Tabla 45**

*Factores extraídos de la de la dimensión Resultados, ítems que los integran y porcentaje de la varianza que los explican cada uno*

Factores	Porcentaje explicado	Ítem
Factor 1	39.468%	63,64,65,66,67,68,69, 70,71,72,73,74, 76,
Factor 2	16.816%	75, 77

El factor 1 está relacionado a los resultados del desempeño docente en cuanto a competencias, desempeño, estrategias pedagógicas y preparación científica por lo cual lo llamaremos “Calidad para la formación docente”.

El factor 2 se refiere a los programas que ofrece el Ministerio así como el modelo de evaluación, por lo cual lo llamamos “Evaluación de la Calidad docente”

### 6.5.2.5 Validez de constructo del instrumento de docentes y Jefaturas - Coordinaciones

Para la validación de este instrumento y cumplir con el tamaño mínimo muestral requerido para aplicar técnicas estadísticas y probar la validez del constructo se trabajó con las 13 jefaturas – Coordinaciones y los 52 docentes de la prueba piloto.

Esta validez se refiere a si los resultados obtenidos mediante el análisis reflejan los conceptos teóricos que se propusieron medir. A continuación se presenta el resumen de los estadísticos que justifican el uso de Análisis Factorial

para la validación del constructo, esta se realizara para las 5 dimensiones del cuestionario. Para lo cual se usaran los siguientes estadísticos:

**Determinante.** Muestra el determinante de la matriz de correlaciones. Los determinantes próximos a cero están indicando que las variables utilizadas están linealmente relacionadas lo que significa que el análisis factorial es una técnica pertinente para analizar estas variables.

**KMO.** La prueba de Kaiser Meyer (KMO) la cual contrasta si las correlaciones parciales entre las variables son suficientemente pequeñas. El estadístico varía entre 0 y 1. Los valores pequeños indican que el análisis factorial puede no ser una buena idea, dado que las correlaciones entre los pares de variables no pueden ser explicadas por otras variables. Los menores que 0.5 indican que no debe utilizarse el análisis factorial con los datos muestrales que se están analizando.

**Esfericidad de Bartlett.** La prueba de esfericidad de Bartlett contrasta la hipótesis nula de que la matriz de correlaciones es una matriz identidad, en cuyo caso no existirían correlaciones significativas entre las variables y el modelo factorial no sería pertinente.

**Tabla 46**

*Dimensiones con la prueba de esfericidad de Bartlett*

Dimensión (Categoría)	Determinante	KMO	Esfericidad de Bartlett
<b>6. Planificación de la docencia</b>	0.122	0.655	0.000
<b>7. Desarrollo de la docencia</b>	0.000	0.566	0.000
<b>8. Innovación y mejora</b>	0.066	0.567	0.000
<b>9. Condiciones institucionales</b>	0.019	0.762	0.000
<b>10. Resultados</b>	0.001	0.730	0.000

A continuación se realiza para cada dimensión el análisis factorial con rotación Varimax.

### Dimensión 1. Planificación de la docencia

En la siguiente tabla se muestran los factores extraídos así como los ítems que los integran y el porcentaje de varianza que explican cada uno.

**Tabla 47**

*Factores extraídos de la de la dimensión Planificación de la docencia, ítems que los integran y porcentaje de la varianza que los explican cada uno*

Factores	Porcentaje explicado	Ítem
Factor 1	38.522%	3,4,5,y 6
Factor 2	31.586%	1 y 2

El factor 1 está relacionado a las estrategias y recursos que el docente utiliza por lo cual lo denominamos “Uso de Estrategias y recursos para la planificación del aprendizaje adecuado”.

El factor 2 se refiere a la planificación por lo cual la denominamos “Planificación de la asignatura”.

### Dimensión 2. Desarrollo de la docencia

En la siguiente tabla se muestran los factores extraídos así como los ítems que los integran y el porcentaje de varianza que explican cada uno.

**Tabla 48**

*Factores extraídos de la de la dimensión Desarrollo de la docencia, ítems que los integran y porcentaje de la varianza que los explican cada uno*

Factores	Porcentaje explicado	Ítem
Factor 1	21.792%	7,8, 12, 15, 17,18,21, 25, 28, 29, 31, 33, 34, 39, 41, 43
Factor 2	18.044	9, 10, 13, 14, 16, 19, 20, 23, 24, 26, 27, 35, 36, 37, 42
Factor 3	10.295	38, 11, 32

Factor 1, se refiere a la forma en que el docente motiva la clase a través de diversas actividades y prácticas dando los espacios necesarios que permitan al estudiante valorar los logros alcanzados y el mejoramiento de las calificaciones por lo cual llamamos este factor como “Motivación personal”

Factor 2, se refiere a la forma en que el docente presenta y relaciona los contenidos, así como el uso de las diferentes estrategias para el aprendizaje del alumno tomando en cuenta las opiniones de los estudiantes, por lo cual lo denominamos “Estrategias para el aprendizaje de los contenidos a través de un liderazgo democrático y participativo”

Factor 3, se refiere a las acciones que el docente realiza para resolver dudas, reforzar el aprendizaje considerando las diferencias de cada estudiante, por lo que lo denominamos “Refuerzo inclusivo de la enseñanza”

### Dimensión 3. Innovación y mejora

En la siguiente tabla se muestran los factores extraídos así como los ítems que los integran y el porcentaje de varianza que explican cada uno.

**Tabla 49**

*Factores extraídos de la de la dimensión Innovación y mejora de la docencia, ítems que los integran y porcentaje de la varianza que los explican cada uno*

Factores	Porcentaje explicado	Ítem
Factor 1	23.803%	44, 49, 50, 53,
Factor 2	18.244%	45, 46, 47,
Factor 3	15.607	48, 51, 56

Factor 1, se refiere al uso de las tecnologías y la comunicación como un medio de innovación, por lo que llamamos este factor “Innovación educativa a través de las TIC”



Factor 2, se refiere a la proyección social que el docente promueve, por lo cual llamamos este factor “Proyección social de la educación”.

Factor 3, se refiere a las competencias que el docente tiene para la formación docente y la investigación, por lo que llamamos este factor “Competencias para la formación e investigación”.

#### Dimensión 4. Condiciones institucionales

En la siguiente tabla se muestran los factores extraídos así como los ítems que los integran y el porcentaje de varianza que explican cada uno.

**Tabla 50**

*Factores extraídos de la de la dimensión Condiciones institucionales, ítems que los integran y porcentaje de la varianza que los explican cada uno.*

Factores	Porcentaje explicado	Ítem
Factor 1	62.940%	57,58,59,60,61,62

Esta dimensión se expresa perfectamente a través de un único factor que abarca las 6 preguntas, por lo cual lo llamamos “Condiciones institucionales para la formación inicial del docente”

#### Dimensión 5. Resultados

En la siguiente tabla se muestran los factores extraídos así como los ítems que los integran y el porcentaje de varianza que explican cada uno.

**Tabla 51**

*Factores extraídos de la de la dimensión Resultados, ítems que los integran y porcentaje de la varianza que los explican cada uno.*

Factores	Porcentaje explicado	Ítem
Factor 1	26.451%	64, 65, 66, 72, 73, 74, 75, 76
Factor 2	24.172%	63, 67, 68, 69, 70, 71,

Factor 1, este factor se refiere a la percepción que se tiene sobre el apoyo que el docente recibe tanto del MINED como de la propia IES para el nivel de la calidad en la formación, por lo cual llamamos este factor como “Apoyo interinstitucional al docente para la calidad en la formación”.

Factor 2, este factor se refiere a la percepción y valoración del rendimiento y desempeño docente por lo cual denominamos este “Satisfacción y valoración del nivel de desempeño en la docencia”.

Para determinar la fiabilidad se realizó una prueba piloto con los tres instrumentos y se analizaron estos con la prueba del coeficiente de consistencia interna Alfa de Cronbach. Obteniéndose los siguientes resultados:

**Tabla 52**

*Desagregada por dimensiones y grupos de evaluación mediante el análisis de la prueba del coeficiente de consistencia interna Alfa de Cronbach.*

Dimensiones	Componentes	E	D	J/C
Planificación de la docencia (I –E, D, J/C)	- Aspectos relativos a la planificación de la asignatura	0.849	0.641	0.780
Desarrollo de la docencia (II –E, D, J/C)	- Dominio de la disciplina - Ambiente de aprendizaje - Estrategias métodos y técnicas - Evaluación - Actitudes	0.974	-	0.902
Innovación y mejora (III – E, D, J/C)	- Gestión - TIC - La profesionalización docente	0.880	0.603	0.697
Condiciones Institucionales (IV E, D, J/C)	- Condiciones para la formación docente	0.809	0.876	0.867
Resultados (V – E, D, J/C)	- Valoración que hace del modelo para evaluar desempeño docente	0,919	0.840	0.848

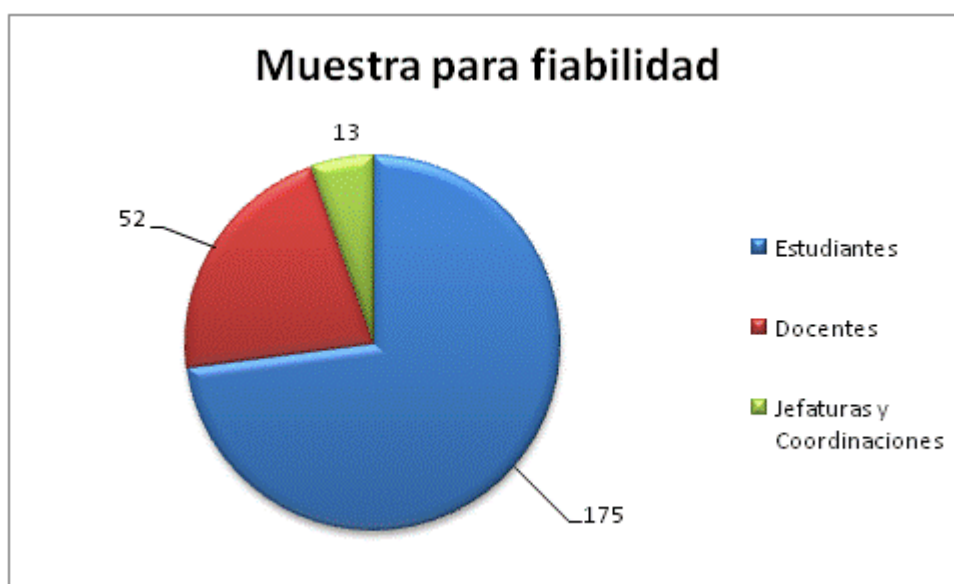
\*Cantidad de elementos encuestados menor que la cantidad de variables

En la tabla anterior observamos coeficientes de correlación mayores de 0,60 por lo cual podemos decir que podemos tener confianza en que el instrumento garantiza la fiabilidad del instrumento, tomando los siguientes valores como criterios de confiabilidad:

Como criterios de confiabilidad de acuerdo al *Cronbach Alfa* se tienen:

No es confiable	-1 a 0
Baja confiabilidad	.01 a .49
Moderada confiabilidad	.5 a .75
Fuerte confiabilidad	.76 a .89
Alta confiabilidad	.9 a 1

Además de lo anterior observamos que hay mayor homogeneidad de criterios en los tres grupos para las categorías de variables V, IV y II



**Figura 22.** Muestra para fiabilidad de los instrumentos de estudiantes, docentes y jefaturas y coordinaciones.

Para el análisis cuantitativo se trabajó utilizando el software estadístico SPSS para Windows y con Microsoft office Excel.

## **6.6 Técnicas de análisis estadístico de los datos**

Para el análisis estadístico y resultados de los niveles de desempeño se utilizara las siguientes técnicas: a) Estadística descriptiva, en la forma de tablas y gráficos de frecuencia simple de una o más variables comparativos para los tres sectores (alumnos, docentes y jefatura/coordinación) por tipo de sector: Público y privado, así como por institución y especialidad educativa; b) estimación de parámetros y c) contraste de hipótesis a través de la técnica ANOVA de comparación de medias, para el análisis de homogeneidad y heterogeneidad de las respuestas de valoración dadas por los diferentes grupos de análisis y comparación.

## Capítulo 7

### Resultados

Para el estudio de los datos derivados de esta investigación se han utilizado distintas técnicas de análisis cuantitativo con la ayuda del programa informático SPSS.

Los resultados de la investigación se presente primero a nivel global para visualizar los resultados a nivel de país, seguidamente se detalla por sectores: público y privado, luego por especialidades de los profesorado y finalmente por tipo de profesorado.

#### 7.1 Resultados globales

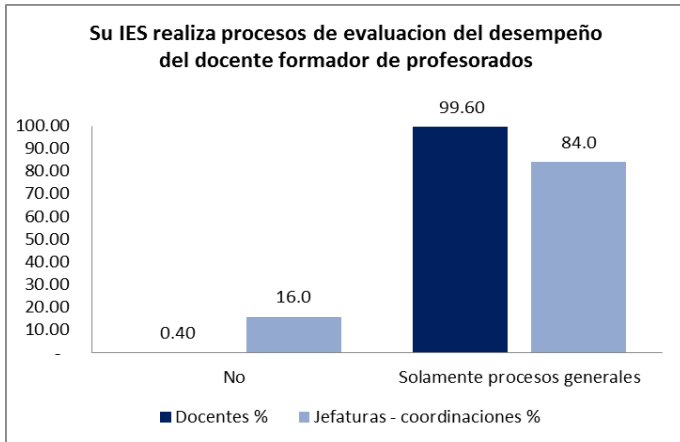
##### 7.1.1. Resultados a nivel nacional, se describe primero lo que opina el sector docente y jefaturas – coordinación.

**Tabla 53**

*Opinión a nivel nacional del sector docente y Jefaturas, si la IES realizan evaluación del desempeño docente*

Su IES realiza procesos de evaluación del desempeño del docente formador de profesorado

	Docentes %	Jefaturas - coordinaciones %
No	0.40	16.0
Solamente procesos generales	99.60	84.0



Observamos que de acuerdo a la opinión a nivel nacional tanto docentes como jefaturas concuerdan en que las IES realizan procesos de evaluación de desempeño del docente solamente de procesos generales.

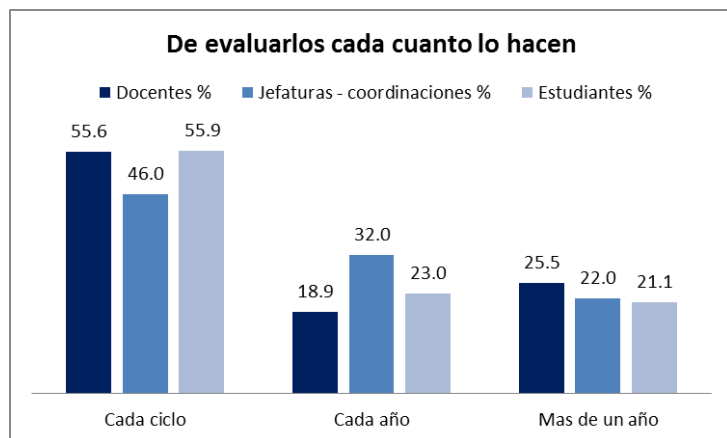
**Figura 23.** Gráficas de barras representando la opinión a nivel nacional del sector docente y Jefaturas, si las IES realizan evaluaciones del desempeño docente

**Tabla 54**

*Opinión a nivel nacional del sector docente y Jefaturas, cada cuanto las IES realizan evaluación del desempeño docente*

De evaluarlo cada cuanto lo hacen			
	Docentes %	Jefaturas - coordinaciones %	Estudiantes %
Cada ciclo	55.6	46.0	55.9
Cada año	18.9	32.0	23.0
Mas de un año	25.5	22.0	21.1

De acuerdo a la opinión a nivel nacional la frecuencia con que se realizan las evaluaciones en su mayoría concuerdan en que se hacen cada ciclo.



**Figura 23.** Grafica representando la opinión a nivel nacional del sector docente y Jefaturas, cada cuanto las IES realizan evaluación del desempeño docente, lo cual concuerdan que es cada ciclo

Tabla 55

Opinión a nivel nacional del sector docente, Jefaturas y Estudiantes, acerca de los objetivos de la evaluación del desempeño.

Objetivos de la evaluación	Docentes	Jefaturas - Coordinaciones	Estudiantes
Acreditarnos	39.10%	84%	62.20%
Incentivos salariales	27.80%	32%	30.50%
Diagnosticar para superar deficiencias	75.40%	74%	67.80%
Implementar planes de mejoramiento de la calidad educativa	56.50%	74%	88.80%
Que lo conozca la IES y diga que falta	25.80%	24%	0%

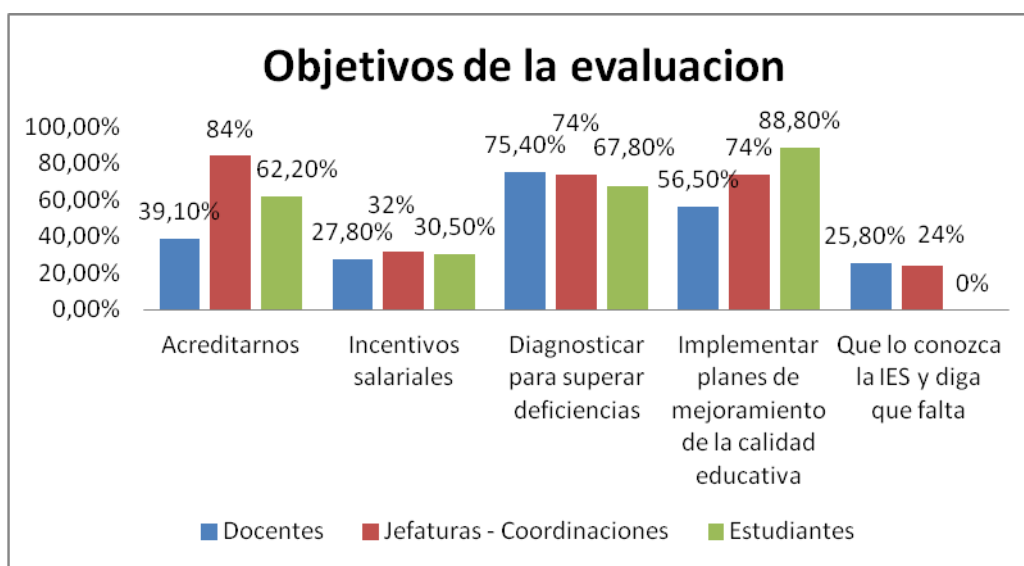


Figura 24. Representando la opinión a nivel nacional del sector docente Jefaturas y Estudiantes, acerca de los objetivos de la evaluación del desempeño.

De acuerdo a la opinión a nivel nacional de los tres grupos los objetivos principales son “Diagnosticar para superar deficiencias” e “Implementar planes de mejoramiento de la calidad educativo” aspectos en la cual los tres grupos concuerdan de forma mayoritaria.

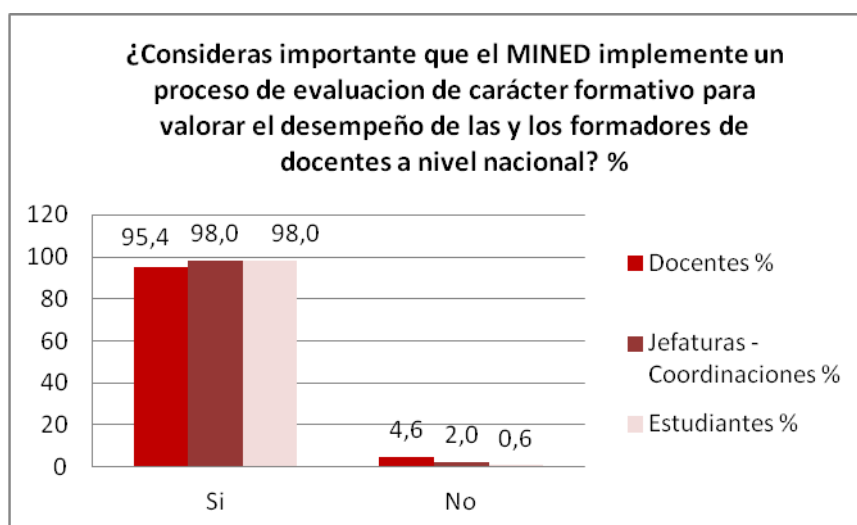
Tabla 56

*Importancia de la implementación del proceso de evaluación de carácter formativo para valorar el desempeño de los docentes.*

¿Consideras importante que el MINED implemente un proceso de evaluación de carácter formativo para valorar el desempeño de las y los formadores de docentes a nivel nacional?

	Docentes %	Jefaturas - Coordinaciones %	Estudiantes %
Si	95.4	98.0	98.0
No	4.6	2.0	0.6

Los tres grupos concuerdan en más del 90% que es importante que el MINED implemente un proceso de evaluación.



**Figura 25.** Importancia de la implementación del proceso de evaluación de carácter formativo para valorar el desempeño de los docentes.



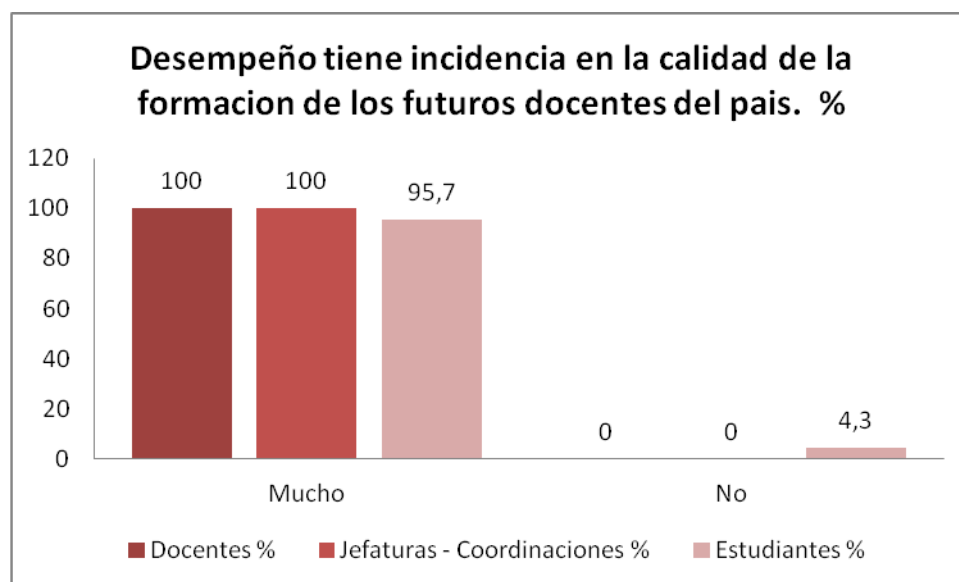
**Tabla 57**

*Incidencia del desempeño en la calidad de formación de los futuros docentes del país.*

Desempeño tiene incidencia en la calidad de la formación de los futuros docentes del país

	Docentes %	Jefaturas - Coordinaciones %	Estudiantes %
Mucho	100	100	95.7
No	0	0	4.3

A nivel nacional los tres sectores concuerdan en que el desempeño tiene incidencia en la calidad de la formación de los futuros docentes del país.



**Figura 26.** Grafica de la incidencia del desempeño en la calidad de formación de los futuros docentes del país.

## 7.1.2 Resultados a nivel nacional por sector: Docentes y Jefaturas – Coordinaciones

Dimensiones: Planificación de la docencia, Desarrollo de la docencia, innovación y mejora, condiciones institucionales, resultados.

**Tabla 58**

*Resultados globales (Docentes y Jefaturas-Coordinaciones) de las dimensiones: Planificación de la docencia, Desarrollo de la docencia, Innovación y mejora, Condiciones institucionales y Resultados.*

Dimensión I PLANIFICACION DE LA DOCENCIA									
		Variable	Docentes % (por fila)				Jefaturas – Coordinaciones % (por fila)		
			N	AV	F	S	AV	F	S
	1	Presenta el proceso de planificación del desarrollo de toda la asignatura a sus estudiantes			11.1	88.9		16.0	84.0
	2	La planificación es coherente con las competencias a desarrollar			16.0	84.0		20.4	79.6
	3	Establece las estrategias adecuadas para lograr el aprendizaje deseado			29.0	71.0		42.0	58.0
	4	Cubre totalmente el programa presentado al inicio		1.1	45.8	53.1	8.0	54.0	38.0
	5	Hace adecuaciones de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y a los recursos disponibles		1.9	25.2	72.9	2.0	48.0	50.0
	6	Toma en cuenta diferentes recursos para su proceso de planificación			18.8	81.3		60.0	50.0
Dimensión II DESARROLLO DE LA DOCENCIA									
Dominio de la disciplina	7	Motiva la clase.			17.9	82.1		32.0	68.0
	8	Toma en cuenta los saberes previos de sus estudiantes.		1.9	2.3	95.8	2.0	22.0	76.0
	9	Relaciona los contenidos de la asignatura con los de otra.		2.7	26.7	70.6	2.0	56.0	42.0
	10	Sustenta científicamente los contenidos.	1.9	1.9	11.8	84.4	2.0	28.0	68.0
	11	Resuelve las dudas presentadas en la clase.			15.6	84.4		28.0	72.0
	12	Propone ejercicios que vinculan la asignatura con la práctica profesional.	1.5		22.9	75.6		30.0	64.0
Ambientes de aprendizaje	13	Incluye experiencias de aprendizaje en lugares diferentes al aula (talleres, laboratorios, otras instituciones, etc.)		5.1	60.3	34.6	24.5	53.1	22.4
	14	Utiliza para el aprendizaje las herramientas de interacción de las tecnologías actuales de la información (correos		9.5	60.3	30.2	26.0	52.0	22.0

**Evaluación del desempeño profesional de formadores de docentes en El Salvador**

		electrónicos, chats, plataformas, etc.).							
	15	Organiza actividades que permiten ejercitar la expresión oral y escrita.		5.3	46.6	48.1	6.0	30.0	64.0
	16	Relaciona los contenidos con diferentes ámbitos locales, regionales, nacionales o internacionales.		12.6	30.9	56.5	4.0	26.0	70.0
	17	Usa ejemplos y casos relacionados con la vida real.			13.4	86.6		16.0	84.0
Estrategias, métodos y técnicas	18	Adapta actividades para atender los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes.			25.6	74.4	2.0	42.0	54.0
	19	Promueve el autodidactismo y la investigación.		1.9	35.1	63.0	4.0	46.0	50.0
	20	Promueve métodos de aprendizaje basados en problemas.		6.1	38.2	55.7	18.0	24.0	58.0
	21	Aplica estrategias de acuerdo con las necesidades de los estudiantes.		3.5	32.3	64.2	4.0	44.0	52.0
	22	Presenta y expone la clase de manera organizada y estructurada.			20.9	79.1		18.4	81.6
	23	Promueve el aprendizaje autónomo.			24.9	75.1	16.0	34.0	50.0
	24	Enlaza el conocimiento y práctica de métodos, técnicas y recursos para ser utilizados con sus futuros estudiantes en el campo laboral como docentes.			22.5	77.5		46.0	54.0
	25	Promueve el saber, el hacer, el ser y la convivencia a través de las practicas con sus métodos, técnicas y estrategias.		1.9	16.8	81.3	2.0	22.0	76.0
Evaluación	26	Identifica los conocimientos y habilidades de los estudiantes al inicio de la asignatura o de cada unidad.		2.7	36.6	60.7	4.0	34.0	62.0
	27	Brinda tutorías para la realización de todas las actividades evaluadas.		.8	46.6	52.7		44.0	56.0
	28	Explica los criterios e indicadores a evaluar.		1.9	15.3	82.8	6.0	26.0	68.0
	29	Promueve el trabajo en equipo de carácter multidisciplinar.		.4	14.1	85.5		30.0	70.0
	30	El volumen de trabajo es equilibrado con los objetivos.			14.9	85.1		14.0	86.0
	31	Da a conocer las calificaciones en el plazo establecido para que los estudiantes lleven su control de evaluaciones.			9.9	90.1	2.0	50.0	48.0
	32	Retroalimenta durante el proceso.		0.8	9.5	89.7		16.0	84.0
	33	Da oportunidad de mejorar resultados cuando la mayoría no ha logrado superar los indicadores.	1.5		29.0	69.5	2.0	34.0	62.0
	34	Implementa diferentes sistemas de evaluación que les permite demostrar el aprendizaje obtenido y saber resolver diferentes situaciones, valorando sus logros de aprendizaje.		4.6	19.8	75.6	4.0	34.0	62.0
Actitudes	35	Asiste a clases regular y puntualmente.			8.5	91.5		14.6	85.4
	36	Su liderazgo es democrático.			14.5	85.5		26.0	74.0
	37	Escucha y toma en cuenta las opiniones de los estudiantes.			13.4	86.6	4.0	30.0	66.0
	38	Atiende la inclusión educativa.		1.9	12.6	85.5	12.0	40.0	48.0

**Evaluación del desempeño profesional de formadores de docentes en El Salvador**

	39	Reconoce los éxitos y logros en las actividades de aprendizaje.		1.1	10.3	88.5	6.0	14.0	80.0
	40	Promueve la ética profesional docente.			7.3	92.7		18.0	82.0
	41	Reconoce la diversidad y multiculturalidad.			20.6	79.4		34.0	66.0
	42	Demuestra motivación por el mejoramiento de la calidad educativa.			8.8	91.2		18.0	82.0
	43	Considera que es satisfactorio su desempeño como docente.		3.4	21.8	74.8		32.0	68.0
<b>Dimensión III INNOVACIÓN Y MEJORA</b>									
<b>Gestión</b>	44	Realiza proyectos para gestionar recursos que innoven el aprendizaje de sus estudiantes.	5.3	2.3	38.2	54.2	8.0	48.0	40.0
	45	Pertenece a otras Comisiones dentro de su institución.	17.6	11.1	22.9	48.5	10.0	16.0	70.0
	46	Promueve la proyección social.		14.1	38.2	47.7	6.0	32.0	62.0
	47	Hace gestión para que sus estudiantes realicen experiencias prácticas del profesorado en otras instituciones.	1.9	6.5	43.5	48.1	38.0	30.0	32.0
	48	Entrega evidencias de los logros obtenidos de la asignatura a la institución (por ejemplo, portafolio).	.8	5.3	32.4	61.5	24.0	28.0	40.0
<b>Tecnologías Información y Comunicación</b>	49	Emplea las tecnologías de la información y la comunicación como un medio que facilita el aprendizaje.		3.4	39.3	57.3	12.0	40.0	48.0
	50	Promueve el uso de diversas herramientas, particularmente las digitales, para gestionar (recabar, procesar, evaluar y usar) información.		8.4	30.9	60.7	12.0	34.0	48.0
<b>Profesionalización docente</b>	51	Realiza investigaciones.	3.8	9.2	37.4	49.6	22.0	32.0	40.0
	52	Escribe artículos y otras publicaciones.	44.0	13.9	34.3	7.9	26.2	33.3	23.8
	53	Asiste regularmente a capacitaciones que le permiten mejorar el aprendizaje de los futuros docentes.		12.1	49.8	38.1	22.4	40.8	36.7
	54	La institución le ha brindado becas o pasantías.	65.2	14.5	6.6	13.7	12.8	6.4	6.4
	55	Tiene dominio de un segundo idioma.	38.9	18.7	14.1	28.2	30.0	14.0	32.0
	56	Domina las competencias pedagógico-didácticas para emplear metodologías adecuadas a la formación docente y que posteriormente puedan transferirlas.	10.7	19.1	53.1	17.2	32.0	46.0	16.0
<b>Dimensión IV CONDICIONES INSTITUCIONALES</b>									
<b>Condiciones forma-ción docente</b>	57	La infraestructura es pertinente para el desarrollo del currículo del profesorado.		19.8	47.3	32.8	18.0	52.0	30.0
	58	La institución cuenta con equipo tecnológico que se lo facilita para impartir las clases.		31.3	14.7	54.0	43.8	18.8	37.5
	59	La institución les facilita la cualificación docente.	11.5	24.5	17.6	46.4	24.0	40.0	24.0
	60	Cuentan con una biblioteca actualizada para la formación docente.	7.3	19.1	33.6	40.1	36.0	34.0	22.0

**Evaluación del desempeño profesional de formadores de docentes en El Salvador**

	61	Se cumple la normativa y perfil exigido por el MINED para ejercer la formación inicial del profesorado.		.8	32.4	66.8	12.0	36.0	46.0
	62	La institución se preocupa por la movilidad docente y del alumnado.		25.3	20.9	53.8	50.0	37.0	13.0
<b>Dimensión V RESULTADOS</b>									
En relación con los estudiantes	63	Valora el rendimiento académico en los más altos niveles.			21.8	78.2	2.0	62.0	36.0
	64	Posibilidades de éxito en el desarrollo la prueba de evaluación de competencias académicas, que les hacen al egresar.		2.3	40.8	56.9	2.0	46.0	52.0
	65	La preparación científica y pedagógica que han recibido sus estudiantes es suficiente como para desempeñarse eficientemente como docente.		6.5	53.1	40.5	2.0	56.0	42.0
	66	Considera que los estudiantes han desarrollado las competencias específicas de su especialidad.		4.2	56.5	39.3	10.0	74.0	16.0
	67	Los estudiantes se encuentran totalmente satisfechos con el aprendizaje promovido en su asignatura.			50.0	50.0		64.0	36.0
Desempeño como docente	68	Satisfacción de su desempeño docente en lo conceptual.			16.7	83.3		10.0	90.0
	69	Valoración de su desempeño docente en lo procedimental.		1.1	29.8	68.7	2.0	32.0	66.0
	70	Valoración del desempeño docente en lo actitudinal.			7.3	92.7		42.0	58.0
	71	Nivel de satisfacción en todo su desempeño con los futuros docentes de El Salvador.		7.0	27.6	65.4	4.0	36.0	60.0
En relación con otros agentes internos y externos	72	Apoyo institucional a la labor docente.		5.7	53.4	40.8	12.0	38.0	50.0
	73	Apoyo del MINED y otras instituciones.	8.0	40.8	41.6	16.8	62.0	10.0	18.0
	74	Los programas que ofrece el Ministerio de Educación para la formación docente son totalmente pertinentes.	2.7	29.8	55.3	12.2	34.0	58.0	4.0
	75	Valoración del nivel de calidad en formación docente a nivel nacional.	1.5	21.4	53.4	23.7	28.0	58.0	14.0
	76	Valoración del modelo de evaluación para docentes de formación inicial en El Salvador			18.7	81.3		18.4	81.6

### 7.1.3 Resultados a nivel nacional del sector Estudiantes

**Dimensiones:** Planificación de la docencia, Desarrollo de la docencia, innovación y mejora, condiciones institucionales, resultados

**Tabla59**

*Resultados globales (Estudiantes) de las dimensiones: Planificación de la docencia, Desarrollo de la docencia, Innovación y mejora, Condiciones institucionales y Resultados.*

Dimensión I PLANIFICACION DE LA DOCENCIA % (por fila)						
		Variable	N	AV	F	S
	1	En esta asignatura se te presento y discutió al inicio del ciclo el proceso de planificación	2.0	8.8	32.4	56.9
	2	La planificación es coherente con las competencias a desarrollar en tu profesorado	.8	7.1	45.2	46.8
	3	Se establecen las estrategias adecuadas para lograr el aprendizaje deseado	.5	13.5	46.8	39.1
	4	Cubre totalmente el programa presentado al inicio	.7	10.9	30.8	57.7
	5	Consideras que va adecuando las clases de acuerdo a tus necesidades y las de tus compañeros	.7	17.3	32.5	49.5
	6	Visualizas un proceso de planificación sistemático y adecuado	.8	10.0	49.5	39.7
Dimensión II DESARROLLO DE EL/ LA DOCENTE						
Dominio de la disciplina	7	Te motiva la clase.	1.3	13.6	34.8	50.4
	8	Toma en cuenta tus saberes previos.	1.9	10.1	30.0	58.0
	9	Relaciona los contenidos de la asignatura con los de otra.	3.3	12.5	29.8	54.3
	10	Sustenta científicamente los contenidos.	2.1	17.8	45.9	34.2
	11	Resuelve las dudas presentadas en la clase.	.7	8.9	27.7	62.6
	12	Propone ejercicios que vinculan la asignatura con la práctica de tu profesión	0.6	8.5	23.5	67.4
	13	Conoce y aplica en el accionar educativo las teorías que fundamentan las didácticas generales y específicas.	0.5	16.9	69.2	13.5
de Ambientes aprendizaje	14	Incluye experiencias de aprendizaje en lugares diferentes al aula (talleres, laboratorios, otras instituciones, etc)	5.1	16.7	36.0	42.2
	15	Utiliza para el aprendizaje las herramientas de interacción de las tecnologías actuales de la información (correos electrónicos, chats, plataformas, etc).	2.2	17.0	30.7	50.3
	16.1	Organiza actividades que te permiten ejercitar la expresión oral y escrita.	0.6	6.6	57.4	35.4

**Evaluación del desempeño profesional de formadores de docentes en El Salvador**

	17	Relaciona los contenidos con diferentes ámbitos locales, regionales, nacionales o internacionales.	.6	12.6	35.1	51.7
	18	Usa ejemplos y casos relacionados con la vida de los estudiantes.	1.9	9.2	24.9	64.1
	19	Les desarrolla el pensamiento lógico, crítico y creativo.	1.4	19.2	40.4	39.0
Estrategias Métodos y técnicas	20	Adapta actividades para atender los diferentes estilos con los que ustedes como estudiantes aprenden.	0.9	24.1	34.8	40.3
	21	Promueve el autodidactismo y la investigación	1.0	8.4	54.1	36.5
	22	Promueve métodos de aprendizaje basado en problemas de acuerdo a tu especialidad.	.7	10.6	50.5	38.2
	23	Aplica estrategias de acuerdo a las necesidades de ustedes.	.6	25.3	31.9	42.2
	24	Domina la teoría y metodología curricular para orientar acciones educativas (Diseño, ejecución y evaluación)	.2	5.3	38.8	55.7
	25	Presenta y expone la clase de manera organizada y estructurada.	.7	6.9	24.0	68.4
	26	Promueve el aprendizaje autónomo.	.5	9.9	53.2	36.5
	27	Enlaza el conocimiento y práctica de métodos, técnicas y recursos para ser utilizados por ustedes como futuros(as) docentes.		21.7	68.6	9.7
	28	Promueve el saber, el hacer, el ser y la convivencia a través de las practicas con métodos, técnicas y estrategias que utiliza en la clase.	2.5	7.8	35.9	55.9
Evaluación	29	Identifica los conocimientos y habilidades de ustedes al inicio de la asignatura o de cada unidad.	.7	12.2	38.7	48.4
	30	Brinda tutoría para la realización de las diferentes actividades.	3.1	12.7	39.1	45.1
	31	Les explica los criterios e indicadores a evaluar	.2	7.2	43.7	48.8
	32	Promueve el trabajo en equipo de carácter multidisciplinar.	.3	7.7	26.1	65.8
	33	El volumen de trabajos evaluados es equilibrado con los objetivos.	1.4	9.8	53.3	35.6
	34	Da a conocer las calificaciones en el plazo establecido como para que ustedes lleven su control de evaluaciones.	2.9	11.1	24.0	62.0
	35	Retroalimenta durante el proceso	0.9	12.8	26.9	59.4
	36	Da oportunidad de mejorar resultados cuando la mayoría no ha logrado superar los indicadores.	1.1	17.7	33.8	46.6
	37	Implementa diferentes sistemas de evaluación que les permite demostrar el aprendizaje obtenido y saber resolver diferentes situaciones, valorando sus logros de aprendizaje.	2.8	11.3	31.9	54.0
Actitudes	38	Asiste a clases regular y puntualmente.	2.0	3.7	15.0	79.4
	39	Su liderazgo es democrático.	2.4	6.2	25.9	65.5
	40	Escucha y toma en cuenta las opiniones de todos ustedes.	2.6	8.7	23.6	65.0

**Evaluación del desempeño profesional de formadores de docentes en El Salvador**

	41	Promueve la correcta comunicación y buen uso de las relaciones interpersonales.	2.4	5.8	26.6	65.2
	42	Atiende la inclusión educativa.	.6	25.4	52.7	21.2
	43	Reconoce los éxitos y logros en las actividades de aprendizaje.	2.1	8.2	21.4	68.1
	44	Promueve la ética profesional docente.	.6	6.5	20.3	72.4
	45	Reconoce la diversidad y multiculturalidad.	.6	6.0	24.9	68.4
	46	Demuestra motivación por el mejoramiento de la calidad educativa	.1	18.8	47.7	33.4
	47	Considera que es satisfactorio el desempeño de tu docente.	0.2	7.1	45.2	47.4
<b>Dimensión III INNOVACION Y MEJORA</b>						
Gestión	48	Realiza proyectos y los gestiona para que ustedes tengan otras experiencias que innoven el aprendizaje.	1.7	15.1	55.9	27.3
	49	Promueve con ustedes la proyección social en su comunidad	3.9	10.8	44.7	40.5
	50	Hace gestión para que ustedes realicen experiencias prácticas del profesorado en otras instituciones.	3.7	11.8	27.8	56.7
Tecnología de la Información y de la Comunicación	51	Emplea la tecnología de la información como un medio que facilita el aprendizaje	.6	12.9	32.3	54.1
	52	Promueve el uso de diversas herramientas, particularmente las digitales, para gestionar (recabar, procesa, evaluar y usar) información.	2.2	10.9	31.4	55.5
La Profesionalización docente	53	Comparte investigaciones que ha realizado para contribuir en el proceso de aprendizaje.	2.0	25.2	49.3	23.6
	54	Promueve la realización de investigaciones en el ámbito educativo.	.8	24.0	39.4	35.8
	55	Orienta a escribir artículos y publicaciones	7.7	33.9	35.0	23.4
	56	Comparte experiencias de capacitaciones que ha recibido.	1.2	15.3	23.0	60.5
	57	Considera que tiene dominio de las competencias pedagógica-didácticas para emplear metodologías adecuadas a la formación docente y que ustedes posteriormente puedan transferirlas.	8.5	48.8	34.6	8.1
<b>Dimensión IV CONDICIONES INSTITUCIONALES</b>						
Condiciones para la formación docente	58	La infraestructura es pertinente para el desarrollo del currículo del profesorado.	7.8	17.0	25.1	50.1
	59	La institución cuenta con equipo tecnológico que les facilita al/la docente impartir las clases.	4.8	16.8	23.5	54.9
	60	Cuentan con una biblioteca actualizada para la formación docente	5.1	15.0	27.5	52.4
	61	La institución cumple con la normativa y perfil exigido por el MINED, para ofrecer la formación inicial del profesorado.	2.8	7.8	53.0	36.4
	62	La institución se preocupa por la movilidad de los estudiantes	9.8	54.4	34.2	1.5
<b>Dimensión V RESULTADOS.</b>						



Valoración de su desempeño	63	Valoras tu rendimiento académico con los más altos niveles.	.7	6.6	71.3	21.4
	64	Posibilidades de éxito en el desarrollo de la prueba de evaluación de competencias académicas, que desarrollarás al egresar.	.2	10.9	58.1	30.6
	65	Consideras que la preparación científica y pedagógica que has recibido es suficiente como para desempeñarse eficientemente como docente.	1.3	12.4	66.4	19.9
	66	Has desarrollado las competencias específicas de tu especialidad	1.7	31.0	52.5	14.7
Satisfacción del desempeño de su docente	67	Te consideras totalmente satisfecho/a con el aprendizaje promovido en esta asignatura.	2.3	9.2	33.1	55.4
	68	Satisfacción del desempeño docente en lo conceptual	0.2	7.5	45.3	47.0
	69	Valoración del desempeño docente en lo procedimental	.1	14.3	56.5	28.9
	70	Valoración del desempeño docente en lo actitudinal.	1.8	6.7	17.1	74.3
	71	Valoras el desempeño de tu docente con el más alto nivel	.3	9.0	66.2	24.5
	72	Satisfacción con el desempeño de estrategias pedagógicas didácticas que te preparan para el profesorado.	1.7	7.0	66.4	24.9
En relación a otros agentes internos y externos	73	Apoyo institucional a la formación docente.	2.2	14.5	28.4	54.9
	74	Apoyo del MINED y otras instituciones	4.8	27.7	38.7	28.8
	75	Los programas que ofrece el Ministerio de Educación para la formación docente son totalmente pertinentes.	6.0	25.8	56.3	12.0
	76	Valoración del nivel de calidad en formación docente a nivel nacional.	2.8	17.4	55.1	24.7
	77	Valoración del modelo de evaluación del desempeño para formadores/as de docentes en El Salvador			16.2	83.8

#### **7.1.4 Gráficos a nivel nacional de los tres sectores. Dimensión I – Planificación de la docencia.**

Los porcentajes para las siguientes tablas y gráficos se han obtenido por cada ítem, es decir para el ítem 1, el 84% de las jefaturas dijo que “siempre” se presenta el proceso de planificación del desarrollo de todas las asignaturas y el 16% dijo que “frecuentemente” se hace esto, lo cual nos da el 100% de las respuestas para este ítem para este grupo. Se han incorporado en la tabla los ítems comunes para los tres sectores para ver los demás se pueden examinar las tablas.

Tabla 60

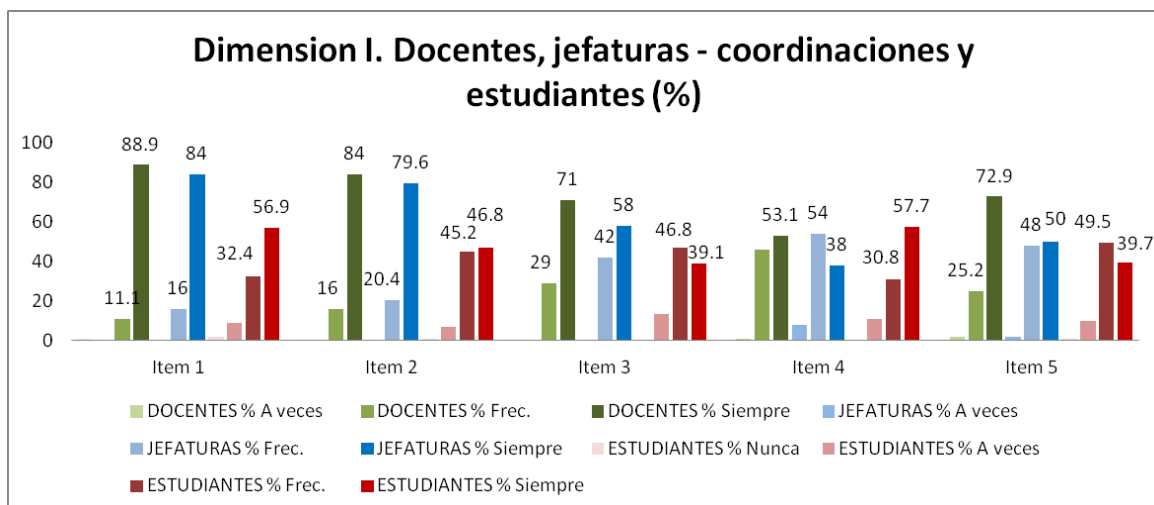
Dimensión I “planificación de la docencia” según la opinión docentes, jefaturas y estudiantes

		DOCENTES %			JEFATURAS %			ESTUDIANTES %				
		A veces	Frec.	Siempre	A veces	Frec.	Siempre	Nunca	A veces	Frec.	Siempre	
1	Presenta el proceso de planificación del desarrollo de toda la asignatura a sus estudiantes	Item 1	0	11.1	88.9	0	16	84	2	8.8	32.4	56.9
2	La planificación es coherente con las competencias a desarrollar	Item 2	0	16	84	0	20.4	79.6	0.8	7.1	45.2	46.8
3	Establece las estrategias adecuadas para lograr el aprendizaje deseado	Item 3	0	29	71	0	42	58	0.5	13.5	46.8	39.1
4	Cubre totalmente el programa presentado al inicio	Item 4	1.1	45.8	53.1	8	54	38	0.7	10.9	30.8	57.7
5	Hace adecuaciones de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y a los recursos disponibles	Item 5	1.9	25.2	72.9	2	48	50	0.8	10	49.5	39.7

Observamos en el ítem 1 que para los docentes el porcentaje más alto en siempre es 88.9%, en jefaturas es 84% y en estudiantes el 56.9%

Para el ítem 2 la valoración siempre es la que se valora con los mayores porcentajes, en los docentes el porcentaje más alto es 84%, en jefaturas es 79.6% y en estudiantes el 46.8%, tenemos también un 0.8% que manifiesta que nunca es coherente la planificación con las competencias a desarrollar.

Para el ítem 3 la valoración siempre es la que se valora con los mayores porcentajes, en los docentes el porcentaje más alto es 71%, en jefaturas es 58% y en estudiantes el 46.8% (frecuentemente), tenemos también un 0.5% que manifiesta que nunca se establecen las estrategias adecuadas para lograr el aprendizaje.



**Figura 27.** Dimensión I “Planificación docente”, según el % de opinión de docentes jefaturas y estudiantes.

Para el ítem 4 las valoraciones cambian así la valoración más alta para los docentes es siempre con el 53.1%, en jefaturas es también frecuentemente con el 54% y en estudiantes la valoración es siempre con el 57.7%, tenemos también un 0.7% que manifiesta que nunca se cubre totalmente el programa presentado al inicio del ciclo.

Para el ítem 5 la valoración siempre es la que se visualiza con los mayores porcentajes, en los docentes el porcentaje más alto es 72.9%, en jefaturas es 50% y en estudiantes el 49.5% (frecuentemente), tenemos también un 0.8% que manifiesta que nunca se hacen adecuaciones de acuerdo a las necesidades de los estudiantes.

**Resumen de la dimensión I.** Al observar los 5 ítems vemos que el que se encuentra con más baja puntuación en “siempre” de acuerdo a docentes y jefaturas es “cubre totalmente el programa presentado al inicio” a diferencia que para los estudiantes el más bajo es el establecimiento de estrategias adecuadas para lograr el aprendizaje deseado. El ítem que obtuvo la más altas valoraciones con siempre para las tres poblaciones fue el ítem 1, que establece que se presenta el proceso de planificación del desarrollo de todas las asignaturas.

## Dimensión II. Ítem 7 – 18

Tabla 61

Dimensión II “desarrollo del docente” según la opinión de docentes, jefaturas y estudiantes.

		DOCENTES %				JEFATURAS - COORD. %			ESTUDIANTES			
		Nunca	A veces	Frec.	Siempre	A veces	Frec.	Siempre	Nunca	A veces	Frec.	Siempre
Motiva la clase.	Ítem 7			17.9	82.1		32	68	1.3	13.6	34.8	50.4
Toma en cuenta los saberes previos de sus estudiantes.	Ítem 8		1.9	2.3	95.8	2	22	76	1.9	10.1	30	58
Relaciona los contenidos de la asignatura con los de otra.	Ítem 9		2.7	26.7	70.6	2	56	42	3.3	12.5	29.8	54.3
Sustenta científicamente los contenidos.	Ítem 10	1.9	1.9	11.8	84.4	2	28	68	2.1	17.8	45.9	34.2
Resuelve las dudas presentadas en la clase.	Ítem 11			15.6	84.4		28	72	0.7	8.9	27.7	62.6
Propone ejercicios que vinculan la asignatura con la práctica profesional.	Ítem 12	1.5		22.9	75.6		30	64	0.6	8.5	23.5	67.4
Incluye experiencias de aprendizaje en lugares diferentes al aula (talleres, laboratorios, otras instituciones, etc.)	Ítem 13		5.1	60.3	34.6	24.5	53.1	22.4	5.1	16.7	36	42.2
Utiliza para el aprendizaje las herramientas de interacción de las tecnologías actuales de la información (correos electrónicos, chats, plataformas, etc.).	Ítem 14		9.5	60.3	30.2	26	52	22	2.2	17	30.7	50.3
Organiza actividades que permiten ejercitar la expresión oral y escrita.	Ítem 15		5.3	46.6	48.1	6	30	64	0.6	6.6	57.4	35.4
Relaciona los contenidos con diferentes ámbitos locales, regionales, nacionales o internacionales.	Ítem 16		12.6	30.9	56.5	4	26	70	0.6	12.6	35.1	51.7
Usa ejemplos y casos relacionados con la vida real.	Ítem 17			13.4	86.6		16	84	1.9	9.2	24.9	64.1
Adapta actividades para atender los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes.	Ítem 18			25.6	74.4	2	42	54	0.9	24.1	34.8	40.3

De acuerdo a los docentes y jefaturas – coordinaciones los ítems que se encuentran con menos porcentaje en “siempre” son ítem 14 y 13, esto es utilizar para el aprendizaje las tecnologías actuales e inclusión de experiencias de aprendizaje en lugares diferentes.

A diferencia de los estudiantes que son los ítems 10 y 15, quienes valoraron con bajo porcentaje de “siempre” sustentar científicamente los contenidos y la organización de actividades que permitan ejercer la expresión oral y escrita.

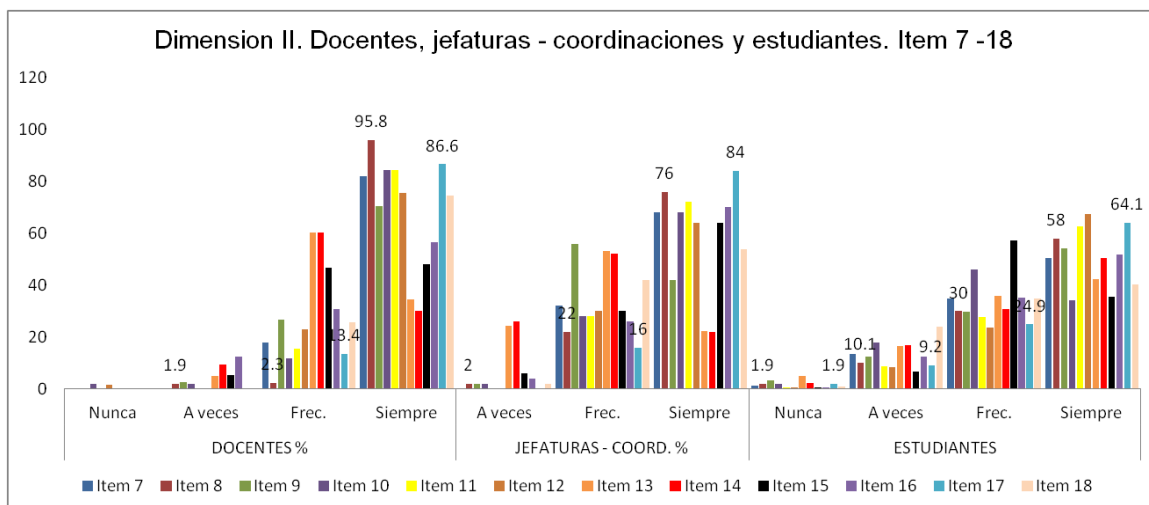


Figura 28. Gráfico de barras representando la dimensión II “desarrollo del docente” según la opinión de docentes, jefaturas y estudiantes.

### Ítem 19 - 30

Tabla 62

Dimensión II “desarrollo del docente” según la opinión de docentes, jefaturas y estudiantes.

		DOCENTES %				JEFATURAS - COORD. %			ESTUDIANTES			
		Nunca	A veces	Frec.	Siempre	A veces	Frec.	Siempre	Nunca	A veces	Frec.	Siempre
Promueve el autodidactismo y la investigación.	Item 19		1.9	35.1	63	4	46	50	1	8.4	54.1	36.5
Promueve métodos de aprendizaje basados en problemas.	Item 20		6.1	38.2	55.7	18	24	58	0.7	10.6	50.5	38.2
Aplica estrategias de acuerdo con las necesidades de los estudiantes.	Item 21		3.5	32.3	64.2	4	44	52	0.6	25.3	31.9	42.2
Presenta y expone la clase de manera organizada y estructurada.	Item 22			20.9	79.1		18.4	81.6	0.7	6.9	24	68.4
Promueve el aprendizaje autónomo.	Item 23			24.9	75.1	16	34	50	0.5	9.9	53.2	36.5
Enlaza el conocimiento y práctica de métodos, técnicas y recursos para ser utilizados con sus futuros estudiantes en el campo laboral como docentes.	Item 24			22.5	77.5		46	54		21.7	68.6	9.7
Promueve el saber, el hacer, el ser y la convivencia a través de las practicas con sus métodos, técnicas y estrategias.	Item 25		1.9	16.8	81.3	2	22	76	2.5	7.8	35.9	55.9
Identifica los conocimientos y habilidades de los estudiantes al inicio de la asignatura o de cada unidad.	Item 26		2.7	36.6	60.7	4	34	62	0.7	12.2	38.7	48.4
Brinda tutorías para la realización de todas las actividades evaluadas.	Item 27		0.8	46.6	52.7		44	56	3.1	12.7	39.1	45.1
Explica los criterios e indicadores a evaluar.	Item 28		1.9	15.3	82.8	6	26	68	0.2	7.2	43.7	48.8
Promueve el trabajo en equipo de carácter multidisciplinar.	Item 29		0.4	14.1	85.5		30	70	0.3	7.7	26.1	65.8
El volumen de trabajo es equilibrado con los objetivos.	Item 30			14.9	85.1		14	86	1.4	9.8	53.3	35.6

De acuerdo a los docentes los ítems valorados con menos porcentajes para “siempre” son ítem 20 y 27, a diferencia de las jefaturas que son los ítems 19, 23 y 21, para los estudiantes son los ítems 24, 30, 19 y 23.

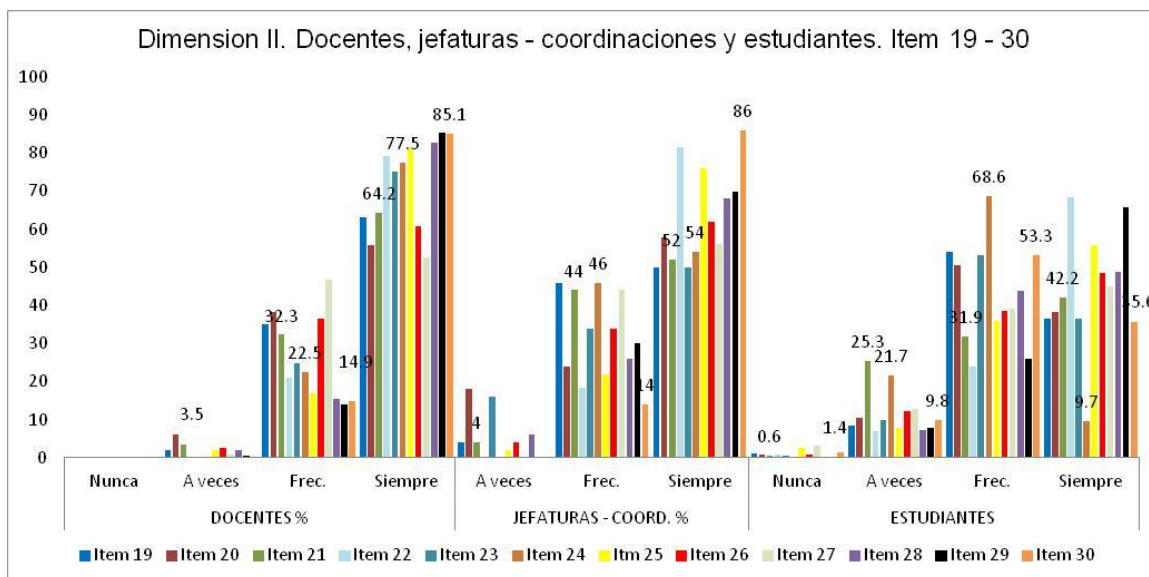


Figura 29. Gráfico de barras representando la dimensión II “desarrollo del docente” según la opinión de docentes, jefaturas y estudiantes.

Continuación tabla 62  
Ítem 31 – 43

Ítem	DOCENTES %				JEFATURAS - COORD. %			ESTUDIANTES			
	Nunca	A veces	Frec.	Siempre	A veces	Frec.	Siempre	Nunca	A veces	Frec.	Siempre
Da a conocer las calificaciones en el plazo establecido para que los estudiantes lleven su control de evaluaciones.	Item 31		9.9	90.1	2	50	48	2.9	11.1	24	62
Retroalimenta durante el proceso.	Item 32	0.8	9.5	89.7		16	84	0.9	12.8	26.9	59.4
Da oportunidad de mejorar resultados cuando la mayoría no ha logrado superar los indicadores.	Item 33	1.5	29	69.5	2	34	62	1.1	17.7	33.8	46.6
Implementa diferentes sistemas de evaluación que les permite demostrar el aprendizaje obtenido y saber resolver diferentes situaciones, valorando sus logros de aprendizaje.	Item 34	4.6	19.8	75.6	4	34	62	2.8	11.3	31.9	54
Asiste a clases regular y puntualmente.	Item 35		8.5	91.5		14.6	85.4	2	3.7	15	79.4
Su liderazgo es democrático.	Item 36		14.5	85.5		26	74	2.4	6.2	25.9	65.5
Escucha y toma en cuenta las opiniones de los estudiantes.	Item 37		13.4	86.6	4	30	66	2.6	8.7	23.6	65
Atiende la inclusión educativa.	Item 38	1.9	12.6	85.5	12	40	48	0.6	25.4	52.7	21.1
Reconoce los éxitos y logros en las actividades de aprendizaje.	Item 39	1.1	10.3	88.5	6	14	80	2.1	8.2	21.4	68.1
Promueve la ética profesional docente.	Item 40		7.3	92.7		18	82	0.6	6.5	20.3	72.4
Reconoce la diversidad y multiculturalidad.	Item 41		20.6	79.4		34	66	0.6	6	24.9	68.4
Demuestra motivación por el mejoramiento de la calidad educativa.	Item 42		8.8	91.2		18	82	0.1	18.8	47.7	33.4
Considera que es satisfactorio su desempeño como docente.	Item 43	3.4	21.8	74.8		32	68	0.2	7.1	45.2	47.4

De acuerdo a la opinión de los docentes los ítems con menor valoración para “siempre” son ítem 33, 34 y 43, de acuerdo a las jefaturas – coordinaciones son 31 y 38 para los estudiantes son 38, 42 y 43.

### Dimensión III.

Los porcentajes para las siguientes tablas y gráficos se han obtenido por cada ítem, es decir para el ítem 56, el 17.2% de los docentes manifestó que siempre domina las competencias pedagógico-didácticas para emplear metodologías adecuadas, el 53.1% dijo que frecuentemente, el 19.1% que a veces y el 10.7% que nunca se hace esto.

**Tabla 63**

*Dimensión III “Innovación y mejora” según la opinión de docentes, jefaturas y estudiantes.*

		DOCENTES %				JEFATURAS %			ESTUDIANTES %			
		Nunca	A veces	Frec.	Siempre	A veces	Frec.	Siempre	Nunca	A veces	Frec.	Siempre
Realiza proyectos para gestionar recursos que innoven el aprendizaje de sus estudiantes.	Item 44	5.3	2.3	38.2	54.2	8	48	40	1.7	15.1	55.9	27.3
Promueve la proyección social. (Item 49 en estudiantes)	Item 46		14.1	38.2	47.7	6	32	62	3.9	10.8	44.7	40.5
Hace gestión para que sus estudiantes realicen experiencias prácticas del profesorado en otras instituciones. (Item 50 en estudiantes)	Item 47	1.9	6.5	43.5	48.1	38	30	32	3.7	11.8	27.8	56.7
Emplea las tecnologías de la información y la comunicación como un medio que facilita el aprendizaje. (Item 51 en estudiantes)	Item 49		3.4	39.3	57.3	12	40	48	0.6	12.9	32.3	54.1
Promueve el uso de diversas herramientas, particularmente las digitales, para gestionar (recabar, procesar, evaluar y usar) información. (Item 52 en estudiantes)	Item 50		8.4	30.9	60.7	12	34	48	2.2	10.9	31.4	55.5
Domina las competencias pedagógico-didácticas para emplear metodologías adecuadas a la formación docente y que	Item 56	10.7	19.1	53.1	17.2	32	46	16	8.5	48.8	34.6	8.1

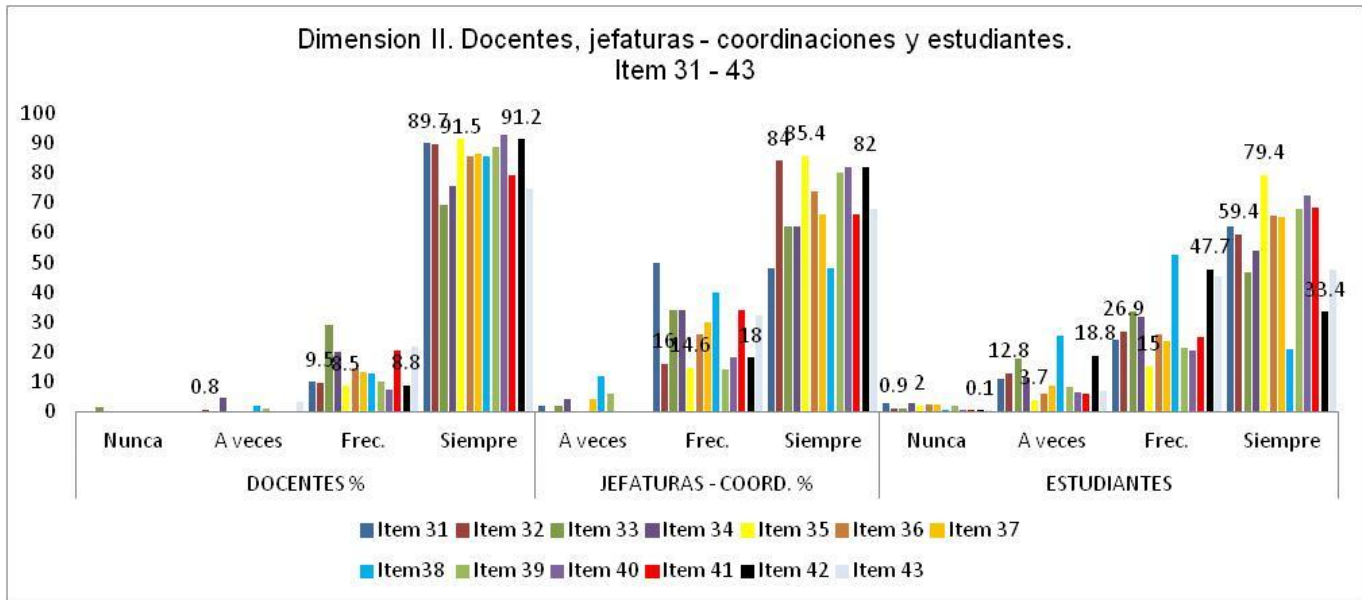


Figura 30. Gráfico de barras representando la dimensión II “desarrollo del docente” según la opinión de docentes, jefaturas y estudiantes.

Se han incorporado en la tabla los ítems comunes a los tres grupos a nivel nacional para ver los demás ítems se pueden examinar las tablas 59 y 60.

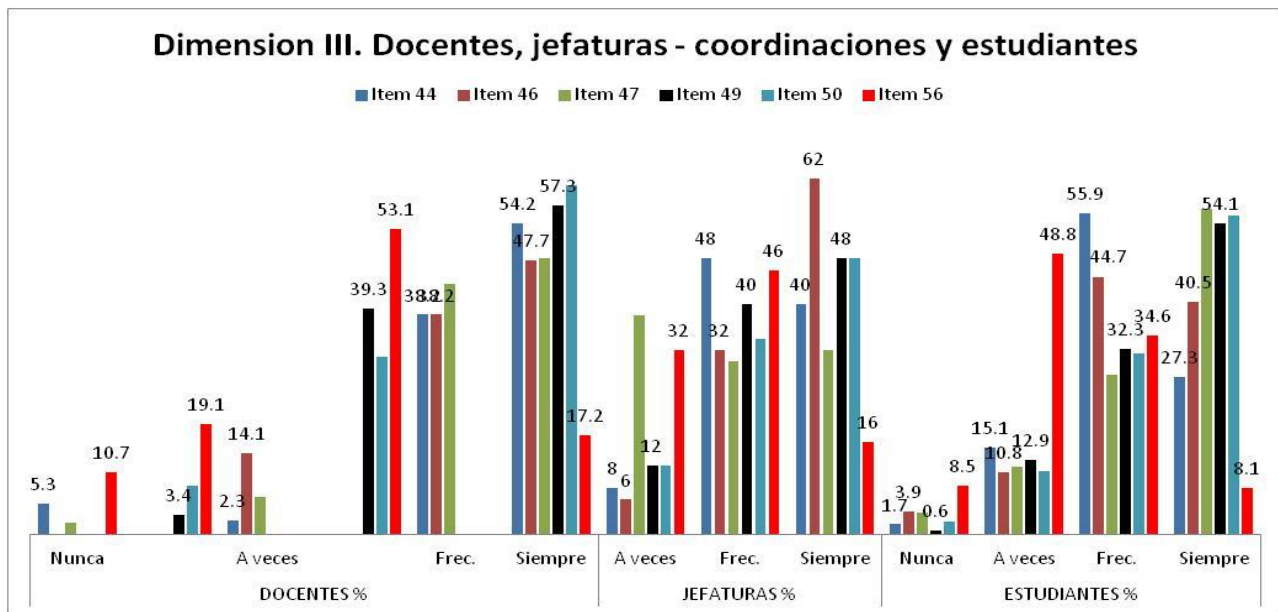


Figura 31. Gráfico de barras representando la dimensión III “innovación y mejora” según la opinión de docentes, jefaturas y estudiantes.



De acuerdo a la opinion de los docentes las variables que son valoradas con menos porcentaje en “siempre” son la 56 y 46, esto es el dominio de las competencias pedagogico-didacticas y la promocion de la proyeccion social, para las jefaturas son 56 y 47, nuevamente el dominio de las competencias y la gestion que el docente hace para que el estudiante realice practicas en otras instituciones y para los estudiantes 44 y 56, las cuales son nuevamente el dominio de las competencias y la realizacion de proyectos para gestionar recursos que innoven el aprendizaje de los estudiantes.

## Dimension IV

**Tabla 64**

*Dimensión IV “Condiciones Institucionales” según las opiniones de docentes, jefaturas y estudiantes*

		DOCENTES %			JEFATURAS - COORD. %			ESTUDIANTES %				
		Nunca	A veces	Frec.	Siempre	A veces	Frec.	Siempre	Nunca	A veces	Frec.	Siempre
La infraestructura es pertinente para el desarrollo del currículo del profesorado.	Item 57		19.8	47.3	32.8	18	52	30	7.8	17	25.1	50.1
La institución cuenta con equipo tecnológico que se lo facilita para impartir las clases.	Item 58		31.3	14.7	54	43.8	18.8	37.5	4.8	16.8	23.5	54.9
La institución les facilita la cualificación docente.	Item 59	11.5	24.5	17.6	46.4	24	40	24				
Cuentan con una biblioteca actualizada para la formación docente (En estudiantes pregunta 60)	Item 60	7.3	19.1	33.6	40.1	36	34	22	5.1	15	27.5	52.4
Se cumple la normativa y perfil exigido por el MINED para ejercer la formación inicial del profesorado (En estudiantes pregunta 61)	Item 61		0.8	32.4	66.8	12	36	46	2.8	7.8	53	36.4
La institución se preocupa por la movilidad docente y del alumnado (en estudiantes es referido solo a la movilidad del estudiante en la pregunta 62)	Item 62		25.3	20.9	53.8	50	37	13	9.8	54.4	34.2	1.5

Para la dimensión IV de acuerdo a los docentes los items con menor valoración para “siempre” son item 57 y 60, los cuales son los aspectos de la pertinencia de la infraestructura y contar con una biblioteca actualizada para la formación docentes; para las jefaturas son 62, 59 y 60, es decir la institución se preocupa por la movilidad docente y el alumnado, la cualificación docente que facilita la institución y nuevamente contar con una biblioteca; para los estudiantes son 62 y 61, que son el cumplimiento de la normativa y perfil elegido por el MINED para ejercer la formación inicial y la preocupación de la institución para la movilidad docente y del alumnado.

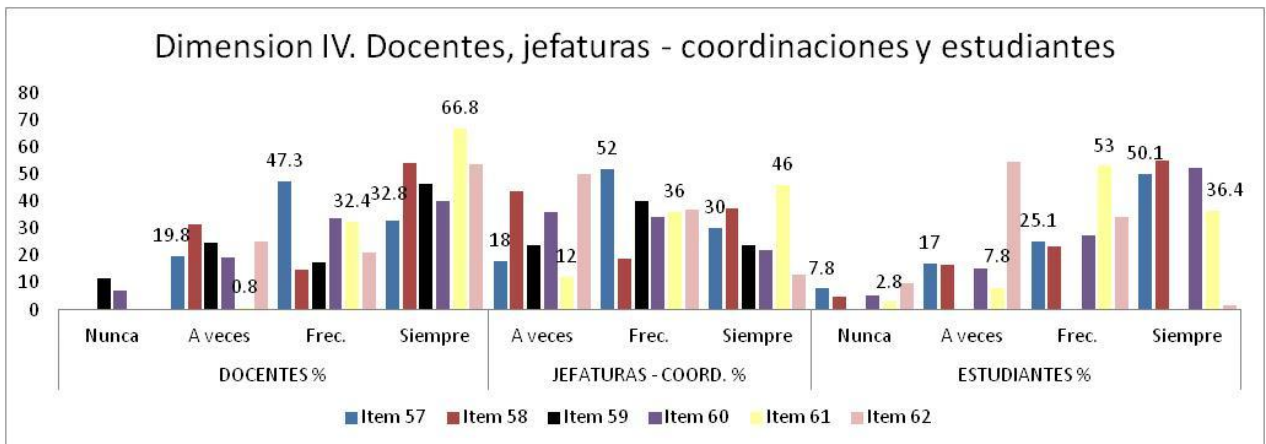


Figura 32. Dimensión IV “Condiciones institucionales” según la opinión de docentes, jefaturas y estudiantes.

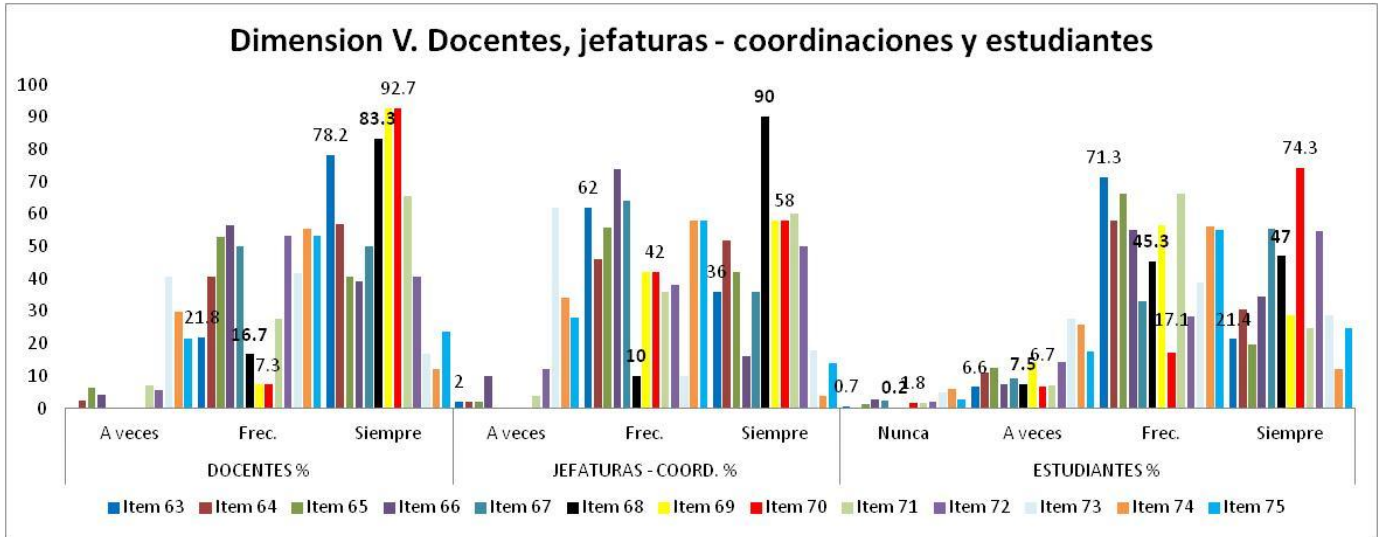
## Dimensión V

De acuerdo a los docentes los items con menos valoración para “siempre” son 74,73 y 75, para las jefaturas son 74, 66, 75 y 73, para los estudiantes son 74, 65, 63 y 75.

**Tabla 65**

*Dimensión V “Resultados” según las opiniones de docentes, jefaturas y estudiantes*

	Item	DOCENTES %			JEFATURAS - COORD. %			ESTUDIANTES %			
		A veces	Frec.	Siempre	A veces	Frec.	Siempre	Nunca	A veces	Frec.	Siempre
Valora el rendimiento académico en los más altos niveles.	Item 63		21.8	78.2	2	62	36	0.7	6.6	71.3	21.4
Posibilidades de éxito en el desarrollo la prueba de evaluación de competencias académicas, que les hacen al egresar.	Item 64	2.3	40.8	56.9	2	46	52	0.2	10.9	58.1	30.6
La preparación científica y pedagógica que han recibido sus estudiantes es suficiente como para desempeñarse eficientemente como docente.	Item 65	6.5	53.1	40.5	2	56	42	1.3	12.4	66.4	19.9
Considera que los estudiantes han desarrollado las competencias específicas de su especialidad.	Item 66	4.2	56.5	39.3	10	74	16	2.6	7.6	55.2	34.5
Los estudiantes se encuentran totalmente satisfechos con el aprendizaje promovido en su asignatura.	Item 67		50	50		64	36	2.3	9.2	33.1	55.4
Satisfacción de su desempeño docente en lo conceptual.	Item 68		16.7	83.3		10	90	0.2	7.5	45.3	47
Valoración de su desempeño docente en lo procedimental.	Item 69		7.3	92.7		42	58	0.1	14.3	56.5	28.9
Valoración del desempeño docente en lo actitudinal.	Item 70		7.3	92.7		42	58	1.8	6.7	17.1	74.3
Nivel de satisfacción en todo su desempeño con los futuros docentes de El Salvador (en los estudiantes se pregunta por Satisfacción con el desempeño de estrategias pedagógicas didácticas que te preparan para el profesorado, pregunta 72)	Item 71	7	27.6	65.4	4	36	60	1.7	7	66.4	24.9
Apoyo institucional a la labor docente (en estudiantes se pregunta por apoyo a la formación docente, pregunta 73)	Item 72	5.7	53.4	40.8	12	38	50	2.2	14.5	28.4	54.9
Apoyo del MINED y otras instituciones (en estudiantes preg. 74)	Item 73	40.8	41.6	16.8	62	10	18	4.8	27.7	38.7	28.8
Los programas que ofrece el Ministerio de Educación para la formación docente son totalmente pertinentes.	Item 74	29.8	55.3	12.2	34	58	4	6	25.8	56.3	12
Valoración del nivel de calidad en formación docente a nivel nacional.	Item 75	21.4	53.4	23.7	28	58	14	2.8	17.4	55.1	24.7



**Figura 33.** Gráfico de barras representando la dimensión V “Resultados” según la opinión de docentes, jefaturas y estudiantes

### 7.1.5 Resultados por sector docente y tipo de especialidad.

#### Dimensión I por Especialidad docente

Tabla 66

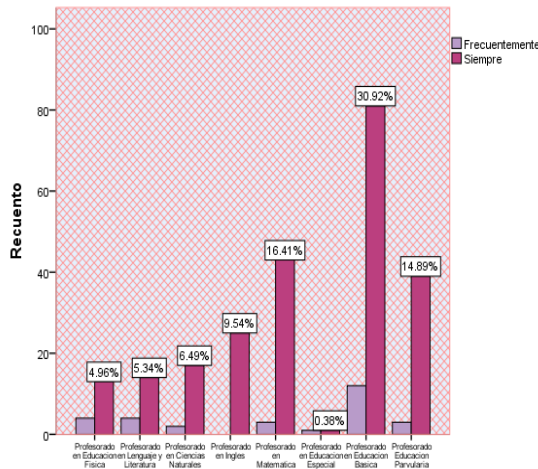
Proceso de planificación de una asignatura a sus estudiantes

Presenta el proceso de planificación del desarrollo de toda la asignatura a sus estudiantes.

Tabla de contingencia Especialidad docente \* Presenta el proceso de planificación del desarrollo de toda la asignatura a sus estudiantes.

Especialidad docente	Recuento	% dentro de Especialidad docente	Presenta el proceso de planificación del desarrollo de toda la asignatura a sus estudiantes.		Total
			Frecuentemente	Siempre	
Profesorado Educación Parvularia	3	7.1%	39	92.9%	42
Profesorado en Educación Basica	12	12.9%	81	87.1%	93
Profesorado en Educación Especial	1	50.0%	1	50.0%	2
Profesorado en Matematica	3	6.5%	43	93.5%	46
Profesorado en Ingles	0	.0%	25	100.0%	25
Profesorado en Ciencias Naturales	2	10.5%	17	89.5%	19
Profesorado en Lenguaje y Literatura	4	22.2%	14	77.8%	18
Profesorado en Educación Fisica	4	23.5%	13	76.5%	17
<b>Total</b>			<b>29</b>	<b>233</b>	<b>262</b>
		% dentro de Especialidad docente	11.1%	88.9%	100.0%

Presenta el proceso de planificación del desarrollo de toda la asignatura a sus estudiantes



Los gráficos de esta sección están hechos dividiendo las respuesta para cada categoría de la especialidad entre el total, así tenemos para la especialidad Educación parvularia 41 respondieron “siempre” dividiendo este valor entre 262 tenemos 15.65%

Figura 34. Gráfico de barras que representa el proceso de planificación de una asignatura a sus estudiantes.

Tabla 67

La planificación es coherente con las competencias a desarrollar

Tabla de contingencia Especialidad docente \* La planificación es coherente con las competencias a desarrollar.

			La planificación es coherente con las competencias a desarrollar.		Total
			Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento % dentro de Especialidad docente	2 4.9%	39 95.1%	41 100.0%
	Profesorado en Educación Básica	Recuento % dentro de Especialidad docente	20 22.7%	68 77.3%	88 100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento % dentro de Especialidad docente	1 50.0%	1 50.0%	2 100.0%
	Profesorado en Matemática	Recuento % dentro de Especialidad docente	8 17.4%	38 82.6%	46 100.0%
	Profesorado en Inglés	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	25 100.0%	25 100.0%
	Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento % dentro de Especialidad docente	2 10.5%	17 89.5%	19 100.0%
	Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento % dentro de Especialidad docente	4 22.2%	14 77.8%	18 100.0%
	Profesorado en Educación Física	Recuento % dentro de Especialidad docente	4 23.5%	13 76.5%	17 100.0%
Total		Recuento % dentro de Especialidad docente	41 16.0%	215 84.0%	256 100.0%

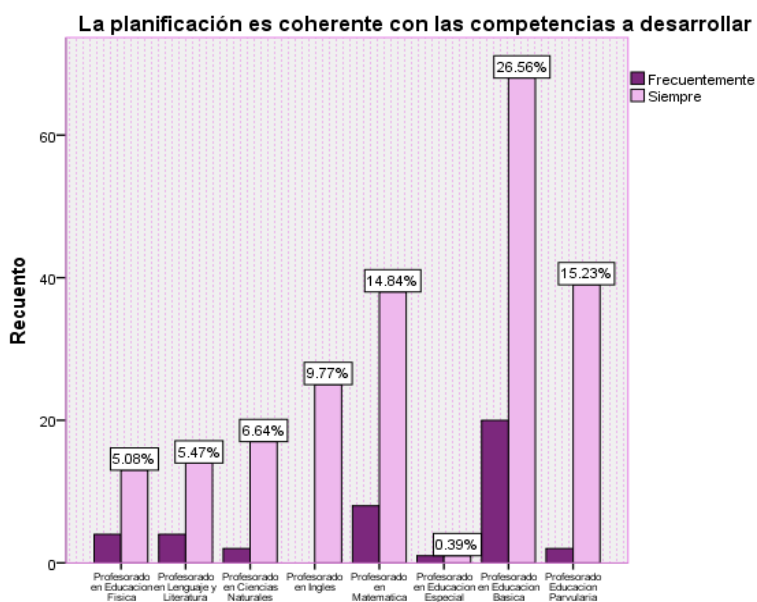


Figura 35. Gráfico de barras que representa el proceso de planificación de una asignatura a sus estudiantes.

Tabla 68

Establece las estrategias adecuadas para lograr el aprendizaje deseado.

Tabla de contingencia Especialidad docente \* Establece las estrategias adecuadas para lograr el aprendizaje deseado.

Especialidad docente		Recuento	Establece las estrategias adecuadas para lograr el aprendizaje deseado.		Total
			Frecuentemente	Siempre	
Profesorado Educación Parvularia		9	9	33	42
	% dentro de Especialidad docente	21.4%		78.6%	100.0%
Profesorado en Educación Básica		28	28	65	93
	% dentro de Especialidad docente	30.1%		69.9%	100.0%
Profesorado en Educación Especial		1	1	1	2
	% dentro de Especialidad docente	50.0%		50.0%	100.0%
Profesorado en Matemática		17	17	29	46
	% dentro de Especialidad docente	37.0%		63.0%	100.0%
Profesorado en Inglés		5	5	20	25
	% dentro de Especialidad docente	20.0%		80.0%	100.0%
Profesorado en Ciencias Naturales		2	2	17	19
	% dentro de Especialidad docente	10.5%		89.5%	100.0%
Profesorado en Lenguaje y Literatura		6	6	12	18
	% dentro de Especialidad docente	33.3%		66.7%	100.0%
Profesorado en Educación Física		8	8	9	17
	% dentro de Especialidad docente	47.1%		52.9%	100.0%
Total		76	76	186	262
	% dentro de Especialidad docente	29.0%		71.0%	100.0%

Establece las estrategias adecuadas para lograr el aprendizaje deseado

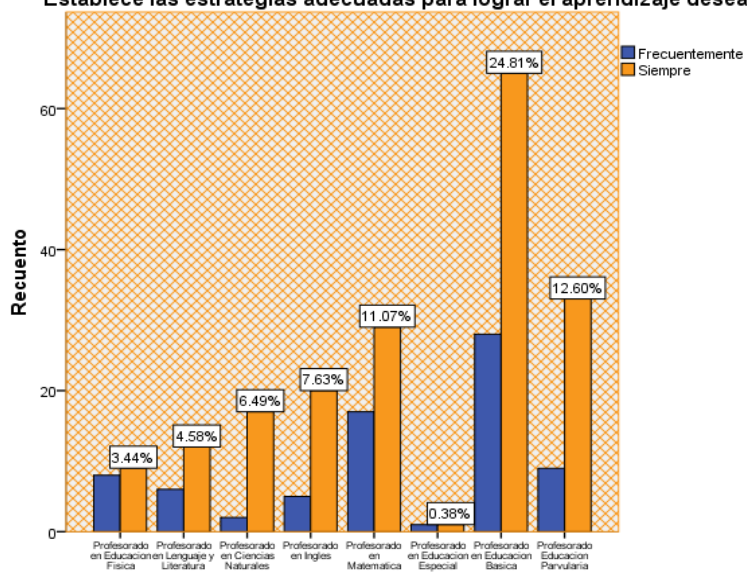


Figura 36. Gráfico de barras que representa si establece las estrategias adecuadas para lograr el aprendizaje deseado.

Tabla 69

Cubre totalmente el programa presentado al inicio.

**Tabla de contingencia Especialidad docente \* Cubre totalmente el programa presentado al inicio.**

			Cubre totalmente el programa presentado al inicio.			Total
			Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento	1	19	22	42
		% dentro de Especialidad docente	2.4%	45.2%	52.4%	100.0%
	Profesorado en Educación Básica	Recuento	2	47	44	93
		% dentro de Especialidad docente	2.2%	50.5%	47.3%	100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento	0	2	0	2
		% dentro de Especialidad docente	.0%	100.0%	.0%	100.0%
	Profesorado en Matemática	Recuento	0	21	25	46
		% dentro de Especialidad docente	.0%	45.7%	54.3%	100.0%
	Profesorado en Inglés	Recuento	0	11	14	25
	% dentro de Especialidad docente	.0%	44.0%	56.0%	100.0%	
Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento	0	7	12	19	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	36.8%	63.2%	100.0%	
Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento	0	5	13	18	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	27.8%	72.2%	100.0%	
Profesorado en Educación Física	Recuento	0	8	9	17	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	47.1%	52.9%	100.0%	
<b>Total</b>	<b>Recuento</b>		<b>3</b>	<b>120</b>	<b>139</b>	<b>262</b>
	<b>% dentro de Especialidad docente</b>		<b>1.1%</b>	<b>45.8%</b>	<b>53.1%</b>	<b>100.0%</b>

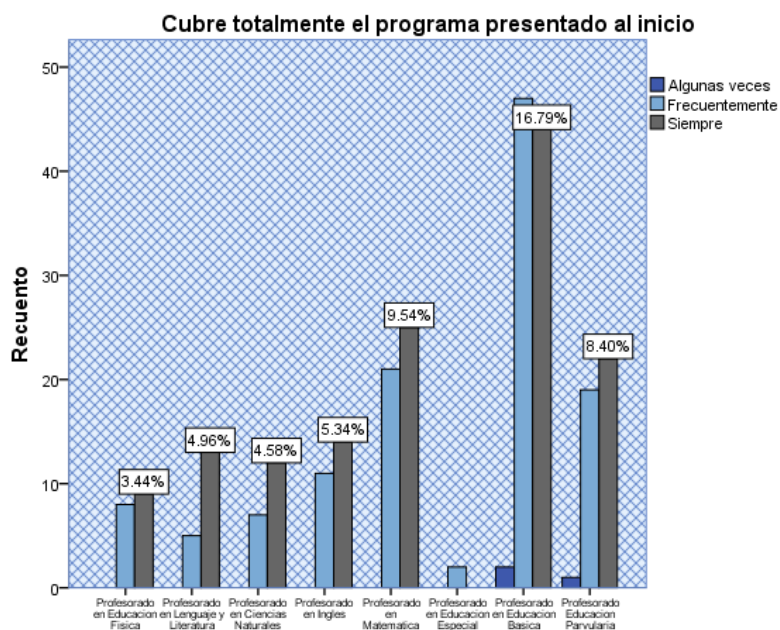


Figura 37. Gráfico de barras que representa si el docente cubre totalmente el programa presentado al inicio.



Tabla 70

Adecuaciones de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y a los recursos disponibles

Tabla de contingencia Especialidad docente \* Hace adecuaciones de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y a los recursos disponibles.

			Hace adecuaciones de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y a los recursos disponibles.			Total
			Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento	0	10	32	42
		% dentro de Especialidad docente	.0%	23.8%	76.2%	100.0%
	Profesorado en Educación Básica	Recuento	0	24	69	93
		% dentro de Especialidad docente	.0%	25.8%	74.2%	100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento	0	0	2	2
		% dentro de Especialidad docente	.0%	.0%	100.0%	100.0%
	Profesorado en Matemática	Recuento	0	15	31	46
		% dentro de Especialidad docente	.0%	32.6%	67.4%	100.0%
	Profesorado en Inglés	Recuento	5	6	14	25
	% dentro de Especialidad docente	20.0%	24.0%	56.0%	100.0%	
Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento	0	1	18	19	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	5.3%	94.7%	100.0%	
Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento	0	6	12	18	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	33.3%	66.7%	100.0%	
Profesorado en Educación Física	Recuento	0	4	13	17	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	23.5%	76.5%	100.0%	
Total	Recuento		5	66	191	262
	% dentro de Especialidad docente		1.9%	25.2%	72.9%	100.0%

Hace adecuaciones de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y a los recursos disponibles

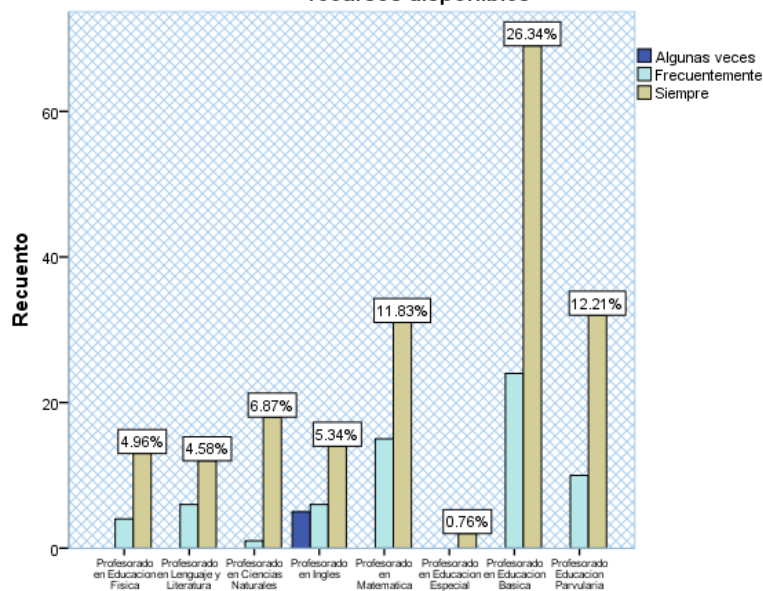


Figura 38. Gráfico de barras que representa si el docente hace adecuaciones de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y a los recursos disponibles.

Tabla 71

Toma en cuenta diferentes recursos para su proceso de planificación

Tabla de contingencia Especialidad docente \* Toma en cuenta diferentes recursos para su proceso de planificación.

			Toma en cuenta diferentes recursos para su proceso de planificación.		Total
			Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento % dentro de Especialidad docente	4 9.5%	38 90.5%	42 100.0%
	Profesorado en Educación Básica	Recuento % dentro de Especialidad docente	26 28.0%	67 72.0%	93 100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento % dentro de Especialidad docente	1 50.0%	1 50.0%	2 100.0%
	Profesorado en Matemática	Recuento % dentro de Especialidad docente	10 21.7%	36 78.3%	46 100.0%
	Profesorado en Inglés	Recuento % dentro de Especialidad docente	5 20.0%	20 80.0%	25 100.0%
	Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	19 100.0%	19 100.0%
	Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento % dentro de Especialidad docente	3 16.7%	15 83.3%	18 100.0%
	Profesorado en Educación Física	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	17 100.0%	17 100.0%
	Total	Recuento % dentro de Especialidad docente	49 18.7%	213 81.3%	262 100.0%

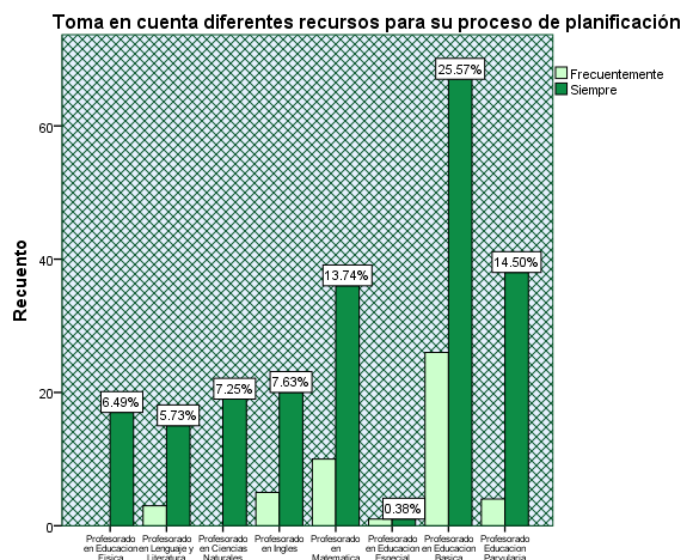


Figura 39. Gráfico de barras que representa si el docente toma en cuenta diferentes recursos para su proceso de planificación.

## Dimensión II por Especialidad docente

Tabla 72

Tabla de contingencia Especialidad docente

Tabla de contingencia Especialidad docente \* Motiva la clase

			Motiva la clase		Total
			Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento % dentro de Especialidad docente	2 4.8%	40 95.2%	42 100.0%
	Profesorado en Educación Básica	Recuento % dentro de Especialidad docente	18 19.4%	75 80.6%	93 100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento % dentro de Especialidad docente	1 50.0%	1 50.0%	2 100.0%
	Profesorado en Matemática	Recuento % dentro de Especialidad docente	16 34.8%	30 65.2%	46 100.0%
	Profesorado en Inglés	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	25 100.0%	25 100.0%
	Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento % dentro de Especialidad docente	1 5.3%	18 94.7%	19 100.0%
	Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento % dentro de Especialidad docente	5 27.8%	13 72.2%	18 100.0%
	Profesorado en Educación Física	Recuento % dentro de Especialidad docente	4 23.5%	13 76.5%	17 100.0%
	Total	Recuento % dentro de Especialidad docente	47 17.9%	215 82.1%	262 100.0%

Tabla 72

(Continuación) Tabla de contingencia Especialidad docente

Tabla de contingencia EspecialidadDocente \* Toma en cuenta los saberes previos de sus estudiantes.

			Toma en cuenta los saberes previos de sus estudiantes.			Total
			Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
EspecialidadDocente	Educacion Parvularia	Recuento	0	0	42	42
		% dentro de EspecialidadDocente	.0%	.0%	100.0%	100.0%
	Educacion Basica	Recuento	0	3	90	93
		% dentro de EspecialidadDocente	.0%	3.2%	96.8%	100.0%
	Lenguaje y Literatura	Recuento	0	3	15	18
		% dentro de EspecialidadDocente	.0%	16.7%	83.3%	100.0%
	Idioma Ingles	Recuento	5	0	20	25
		% dentro de EspecialidadDocente	20.0%	.0%	80.0%	100.0%
	Ciencias Naturales	Recuento	0	0	19	19
		% dentro de EspecialidadDocente	.0%	.0%	100.0%	100.0%
Matematica	Recuento	0	0	46	46	
	% dentro de EspecialidadDocente	.0%	.0%	100.0%	100.0%	
Educacion Fisica y deportes	Recuento	0	0	17	17	
	% dentro de EspecialidadDocente	.0%	.0%	100.0%	100.0%	
Educacion especial	Recuento	0	0	2	2	
	% dentro de EspecialidadDocente	.0%	.0%	100.0%	100.0%	
Total	Recuento	5	6	251	262	
	% dentro de EspecialidadDocente	1.9%	2.3%	95.8%	100.0%	

Tabla de contingencia Especialidad docente \* Relaciona los contenidos de la asignatura con los de otra.

			Relaciona los contenidos de la asignatura con los de otra.			Total
			Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educacion Parvularia	Recuento	0	12	30	42
		% dentro de Especialidad docente	.0%	28.6%	71.4%	100.0%
	Profesorado en Educacion Basica	Recuento	2	35	56	93
		% dentro de Especialidad docente	2.2%	37.6%	60.2%	100.0%
	Profesorado en Educacion Especial	Recuento	0	0	2	2
		% dentro de Especialidad docente	.0%	.0%	100.0%	100.0%
	Profesorado en Matematica	Recuento	0	10	36	46
		% dentro de Especialidad docente	.0%	21.7%	78.3%	100.0%
	Profesorado en Ingles	Recuento	5	8	12	25
	% dentro de Especialidad docente	20.0%	32.0%	48.0%	100.0%	
Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento	0	1	18	19	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	5.3%	94.7%	100.0%	
Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento	0	2	16	18	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	11.1%	88.9%	100.0%	
Profesorado en Educacion Fisica	Recuento	0	2	15	17	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	11.8%	88.2%	100.0%	
Total	Recuento	7	70	185	262	
	% dentro de Especialidad docente	2.7%	26.7%	70.6%	100.0%	

**Tabla 72**  
(Continuación) *Tabla de contingencia Especialidad docente*

Tabla de contingencia EspecialidadDocente \* Sustenta científicamente los contenidos.

			Sustenta científicamente los contenidos.				Total
			Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
EspecialidadDocente	Educacion Parvularia	Recuento	0	3	6	33	42
		% dentro de EspecialidadDocente	.0%	7.1%	14.3%	78.6%	100.0%
	Eduacion Basica	Recuento	0	2	21	70	93
		% dentro de EspecialidadDocente	.0%	2.2%	22.6%	75.3%	100.0%
	Lenguaje y Literatura	Recuento	0	0	2	16	18
		% dentro de EspecialidadDocente	.0%	.0%	11.1%	88.9%	100.0%
	Idioma Ingles	Recuento	5	0	0	20	25
		% dentro de EspecialidadDocente	20.0%	.0%	.0%	80.0%	100.0%
	Ciencias Naturales	Recuento	0	0	0	19	19
		% dentro de EspecialidadDocente	.0%	.0%	.0%	100.0%	100.0%
Matematica	Recuento	0	0	2	44	46	
	% dentro de EspecialidadDocente	.0%	.0%	4.3%	95.7%	100.0%	
Eduacion Fisica y deportes	Recuento	0	0	0	17	17	
	% dentro de EspecialidadDocente	.0%	.0%	.0%	100.0%	100.0%	
Educacion especial	Recuento	0	0	0	2	2	
	% dentro de EspecialidadDocente	.0%	.0%	.0%	100.0%	100.0%	
Total	Recuento	5	5	31	221	262	
	% dentro de EspecialidadDocente	1.9%	1.9%	11.8%	84.4%	100.0%	

Tabla de contingencia EspecialidadDocente \* Resuelve las dudas presentadas en la clase.

			Resuelve las dudas presentadas en la clase.		Total
			Frecuentemente	Siempre	
EspecialidadDocente	Educacion Parvularia	Recuento	6	36	42
		% dentro de EspecialidadDocente	14.3%	85.7%	100.0%
	Eduacion Basica	Recuento	16	77	93
		% dentro de EspecialidadDocente	17.2%	82.8%	100.0%
	Lenguaje y Literatura	Recuento	2	16	18
		% dentro de EspecialidadDocente	11.1%	88.9%	100.0%
	Idioma Ingles	Recuento	0	25	25
		% dentro de EspecialidadDocente	.0%	100.0%	100.0%
	Ciencias Naturales	Recuento	0	19	19
		% dentro de EspecialidadDocente	.0%	100.0%	100.0%
Matematica	Recuento	16	30	46	
	% dentro de EspecialidadDocente	34.8%	65.2%	100.0%	
Eduacion Fisica y deportes	Recuento	0	17	17	
	% dentro de EspecialidadDocente	.0%	100.0%	100.0%	
Educacion especial	Recuento	1	1	2	
	% dentro de EspecialidadDocente	50.0%	50.0%	100.0%	
Total	Recuento	41	221	262	
	% dentro de EspecialidadDocente	15.6%	84.4%	100.0%	

**Tabla 72**

(Continuación) *Tabla de contingencia Especialidad docente*

**Tabla de contingencia Especialidad docente \* Propone ejercicios que vinculan la asignatura con la práctica profesional.**

			Propone ejercicios que vinculan la asignatura con la práctica profesional.			Total
			Nunca	Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento	0	6	36	42
		% dentro de Especialidad docente	.0%	14.3%	85.7%	100.0%
	Profesorado en Educación Básica	Recuento	0	20	73	93
		% dentro de Especialidad docente	.0%	21.5%	78.5%	100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento	0	0	2	2
		% dentro de Especialidad docente	.0%	.0%	100.0%	100.0%
	Profesorado en Matemática	Recuento	4	10	32	46
		% dentro de Especialidad docente	8.7%	21.7%	69.6%	100.0%
	Profesorado en Inglés	Recuento	0	0	25	25
	% dentro de Especialidad docente	.0%	.0%	100.0%	100.0%	
Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento	0	15	4	19	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	78.9%	21.1%	100.0%	
Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento	0	5	13	18	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	27.8%	72.2%	100.0%	
Profesorado en Educación Física	Recuento	0	4	13	17	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	23.5%	76.5%	100.0%	
Total	Recuento	4	60	198	262	
	% dentro de Especialidad docente	1.5%	22.9%	75.6%	100.0%	

**Tabla de contingencia Especialidad docente \* Utiliza para el aprendizaje las herramientas de interacción de las tecnologías actuales de la información (correos electrónicos, chats, plataformas, etc.).**

			Utiliza para el aprendizaje las herramientas de interacción de las tecnologías actuales de la información (correos electrónicos, chats, plataformas, etc.).			Total
			Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento	2	26	14	42
		% dentro de Especialidad docente	4.8%	61.9%	33.3%	100.0%
	Profesorado en Educación Básica	Recuento	14	51	28	93
		% dentro de Especialidad docente	15.1%	54.8%	30.1%	100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento	1	1	0	2
		% dentro de Especialidad docente	50.0%	50.0%	.0%	100.0%
	Profesorado en Matemática	Recuento	0	32	14	46
		% dentro de Especialidad docente	.0%	69.6%	30.4%	100.0%
	Profesorado en Inglés	Recuento	5	6	14	25
	% dentro de Especialidad docente	20.0%	24.0%	56.0%	100.0%	
Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento	2	16	1	19	
	% dentro de Especialidad docente	10.5%	84.2%	5.3%	100.0%	
Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento	1	15	2	18	
	% dentro de Especialidad docente	5.6%	83.3%	11.1%	100.0%	
Profesorado en Educación Física	Recuento	0	11	6	17	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	64.7%	35.3%	100.0%	
Total	Recuento	25	158	79	262	
	% dentro de Especialidad docente	9.5%	60.3%	30.2%	100.0%	

**Tabla 72**

(Continuación) *Tabla de contingencia Especialidad docente*

Tabla de contingencia Especialidad docente \* Incluye experiencias de aprendizaje en lugares diferentes al aula (talleres, laboratorios, otras instituciones, etc.)

			Incluye experiencias de aprendizaje en lugares diferentes al aula (talleres, laboratorios, otras instituciones, etc.)			Total
			Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento	1	26	15	42
		% dentro de Especialidad docente	2.4%	61.9%	35.7%	100.0%
	Profesorado en Educación Básica	Recuento	10	67	16	93
		% dentro de Especialidad docente	10.8%	72.0%	17.2%	100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento	1	1	0	2
		% dentro de Especialidad docente	50.0%	50.0%	.0%	100.0%
	Profesorado en Matemática	Recuento	1	19	26	46
		% dentro de Especialidad docente	2.2%	41.3%	56.5%	100.0%
	Profesorado en Inglés	Recuento	0	15	5	20
	% dentro de Especialidad docente	.0%	75.0%	25.0%	100.0%	
Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento	0	4	15	19	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	21.1%	78.9%	100.0%	
Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento	0	12	6	18	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	66.7%	33.3%	100.0%	
Profesorado en Educación Física	Recuento	0	11	6	17	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	64.7%	35.3%	100.0%	
<b>Total</b>		Recuento	13	155	89	257
		% dentro de Especialidad docente	5.1%	60.3%	34.6%	100.0%

Tabla de contingencia Especialidad Docente \* Cuantas capacitaciones ha recibido de parte de la institución

			Cuantas capacitaciones ha recibido de parte de la institución							Total	
			1	2	3	4	5	6	7		12
Especialidad Docente	Educación Parvularia	Recuento	10	4	6	4	2	6	4	1	37
		% dentro de Especialidad Docente	27.0%	10.8%	16.2%	10.8%	5.4%	16.2%	10.8%	2.7%	100.0%
	Educación Básica	Recuento	17	33	7	0	6	5	2	5	75
		% dentro de Especialidad Docente	22.7%	44.0%	9.3%	.0%	8.0%	6.7%	2.7%	6.7%	100.0%
	Lenguaje y Literatura	Recuento	4	5	2	0	2	4	1	0	18
		% dentro de Especialidad Docente	22.2%	27.8%	11.1%	.0%	11.1%	22.2%	5.6%	.0%	100.0%
	Idioma Inglés	Recuento	16	6	0	0	0	3	0	0	25
		% dentro de Especialidad Docente	64.0%	24.0%	.0%	.0%	.0%	12.0%	.0%	.0%	100.0%
	Ciencias Naturales	Recuento	1	1	0	0	1	2	0	0	5
	% dentro de Especialidad Docente	20.0%	20.0%	.0%	.0%	20.0%	40.0%	.0%	.0%	100.0%	
Matemática	Recuento	25	17	0	0	2	2	0	0	46	
	% dentro de Especialidad Docente	54.3%	37.0%	.0%	.0%	4.3%	4.3%	.0%	.0%	100.0%	
Educación Física y deportes	Recuento	4	4	0	0	3	4	0	0	15	
	% dentro de Especialidad Docente	26.7%	26.7%	.0%	.0%	20.0%	26.7%	.0%	.0%	100.0%	
Educación especial	Recuento	1	0	0	0	0	0	0	1	2	
	% dentro de Especialidad Docente	50.0%	.0%	.0%	.0%	.0%	.0%	.0%	50.0%	100.0%	
<b>Total</b>		Recuento	78	70	15	4	16	26	7	7	223
		% dentro de Especialidad Docente	35.0%	31.4%	6.7%	1.8%	7.2%	11.7%	3.1%	3.1%	100.0%

**Tabla 72**

(Continuación) *Tabla de contingencia Especialidad docente*

Tabla de contingencia EspecialidadDocente \* Organiza actividades que permiten ejercitar la expresión oral y escrita.

			Organiza actividades que permiten ejercitar la expresión oral y escrita.			Total
			Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
EspecialidadDocente	Educacion Parvularia	Recuento % dentro de EspecialidadDocente	0 .0%	17 40.5%	25 59.5%	42 100.0%
	Educacion Basica	Recuento % dentro de EspecialidadDocente	0 .0%	60 64.5%	33 35.5%	93 100.0%
	Lenguaje y Literatura	Recuento % dentro de EspecialidadDocente	0 .0%	9 50.0%	9 50.0%	18 100.0%
	Idioma Ingles	Recuento % dentro de EspecialidadDocente	0 .0%	0 .0%	25 100.0%	25 100.0%
	Ciencias Naturales	Recuento % dentro de EspecialidadDocente	0 .0%	17 89.5%	2 10.5%	19 100.0%
	Matematica	Recuento % dentro de EspecialidadDocente	14 30.4%	7 15.2%	25 54.3%	46 100.0%
	Educacion Fisica y deportes	Recuento % dentro de EspecialidadDocente	0 .0%	11 64.7%	6 35.3%	17 100.0%
	Educacion especial	Recuento % dentro de EspecialidadDocente	0 .0%	1 50.0%	1 50.0%	2 100.0%
	Total	Recuento % dentro de EspecialidadDocente	14 5.3%	122 46.6%	126 48.1%	262 100.0%

Tabla de contingencia Especialidad docente \* Relaciona los contenidos con diferentes ámbitos locales, regionales, nacionales o internacionales.

			Relaciona los contenidos con diferentes ámbitos locales, regionales, nacionales o internacionales.			Total
			Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educacion Parvularia	Recuento % dentro de Especialidad docente	7 16.7%	18 42.9%	17 40.5%	42 100.0%
	Profesorado en Educacion Basica	Recuento % dentro de Especialidad docente	11 11.8%	43 46.2%	39 41.9%	93 100.0%
	Profesorado en Educacion Especial	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	2 100.0%	0 .0%	2 100.0%
	Profesorado en Matematica	Recuento % dentro de Especialidad docente	3 6.5%	6 13.0%	37 80.4%	46 100.0%
	Profesorado en Ingles	Recuento % dentro de Especialidad docente	5 20.0%	7 28.0%	13 52.0%	25 100.0%
	Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento % dentro de Especialidad docente	1 5.3%	0 .0%	18 94.7%	19 100.0%
	Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento % dentro de Especialidad docente	2 11.1%	3 16.7%	13 72.2%	18 100.0%
	Profesorado en Educacion Fisica	Recuento % dentro de Especialidad docente	4 23.5%	2 11.8%	11 64.7%	17 100.0%
	Total	Recuento % dentro de Especialidad docente	33 12.6%	81 30.9%	148 56.5%	262 100.0%



**Tabla 72**

(Continuación) *Tabla de contingencia Especialidad docente*

**Tabla de contingencia Especialidad docente \* Usa ejemplos y casos relacionados con la vida real.**

			Usa ejemplos y casos relacionados con la vida real.		Total
			Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento	5	37	42
		% dentro de Especialidad docente	11.9%	88.1%	100.0%
	Profesorado en Educación Básica	Recuento	11	82	93
		% dentro de Especialidad docente	11.8%	88.2%	100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento	1	1	2
		% dentro de Especialidad docente	50.0%	50.0%	100.0%
	Profesorado en Matemática	Recuento	13	33	46
		% dentro de Especialidad docente	28.3%	71.7%	100.0%
	Profesorado en Inglés	Recuento	5	20	25
% dentro de Especialidad docente		20.0%	80.0%	100.0%	
Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento	0	19	19	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	100.0%	100.0%	
Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento	0	18	18	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	100.0%	100.0%	
Profesorado en Educación Física	Recuento	0	17	17	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	100.0%	100.0%	
Total	Recuento	35	227	262	
	% dentro de Especialidad docente	13.4%	86.6%	100.0%	

**Tabla de contingencia Especialidad docente \* Adapta actividades para atender los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes.**

			Adapta actividades para atender los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes.		Total
			Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento	6	36	42
		% dentro de Especialidad docente	14.3%	85.7%	100.0%
	Profesorado en Educación Básica	Recuento	40	53	93
		% dentro de Especialidad docente	43.0%	57.0%	100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento	1	1	2
		% dentro de Especialidad docente	50.0%	50.0%	100.0%
	Profesorado en Matemática	Recuento	8	38	46
		% dentro de Especialidad docente	17.4%	82.6%	100.0%
	Profesorado en Inglés	Recuento	5	20	25
% dentro de Especialidad docente		20.0%	80.0%	100.0%	
Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento	5	14	19	
	% dentro de Especialidad docente	26.3%	73.7%	100.0%	
Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento	2	16	18	
	% dentro de Especialidad docente	11.1%	88.9%	100.0%	
Profesorado en Educación Física	Recuento	0	17	17	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	100.0%	100.0%	
Total	Recuento	67	195	262	
	% dentro de Especialidad docente	25.6%	74.4%	100.0%	

**Tabla 72**

(Continuación) *Tabla de contingencia Especialidad docente*

Tabla de contingencia Especialidad docente \* Demuestra motivación por el mejoramiento de la calidad educativa.

			Demuestra motivación por el mejoramiento de la calidad educativa.		Total
			Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento % dentro de Especialidad docente	7 16.7%	35 83.3%	42 100.0%
	Profesorado en Educación Básica	Recuento % dentro de Especialidad docente	11 11.8%	82 88.2%	93 100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	2 100.0%	2 100.0%
	Profesorado en Matemática	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	46 100.0%	46 100.0%
	Profesorado en Inglés	Recuento % dentro de Especialidad docente	5 20.0%	20 80.0%	25 100.0%
	Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	19 100.0%	19 100.0%
	Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	18 100.0%	18 100.0%
	Profesorado en Educación Física	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	17 100.0%	17 100.0%
	Total	Recuento % dentro de Especialidad docente	23 8.8%	239 91.2%	262 100.0%

Tabla de contingencia Especialidad docente \* Promueve métodos de aprendizaje basados en problemas.

			Promueve métodos de aprendizaje basados en problemas.			Total
			Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento % dentro de Especialidad docente	3 7.1%	21 50.0%	18 42.9%	42 100.0%
	Profesorado en Educación Básica	Recuento % dentro de Especialidad docente	10 10.8%	43 46.2%	40 43.0%	93 100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	2 100.0%	0 .0%	2 100.0%
	Profesorado en Matemática	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	7 15.2%	39 84.8%	46 100.0%
	Profesorado en Inglés	Recuento % dentro de Especialidad docente	3 12.0%	8 32.0%	14 56.0%	25 100.0%
	Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	2 10.5%	17 89.5%	19 100.0%
	Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	9 50.0%	9 50.0%	18 100.0%
	Profesorado en Educación Física	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	8 47.1%	9 52.9%	17 100.0%
	Total	Recuento % dentro de Especialidad docente	16 6.1%	100 38.2%	146 55.7%	262 100.0%

**Tabla 72**

(Continuación) *Tabla de contingencia Especialidad docente*

**Tabla de contingencia Especialidad docente \* Promueve el autodidactismo y la investigación.**

			Promueve el autodidactismo y la investigación.			Total
			Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento	0	18	24	42
		% dentro de Especialidad docente	.0%	42.9%	57.1%	100.0%
	Profesorado en Educación Básica	Recuento	0	36	57	93
		% dentro de Especialidad docente	.0%	38.7%	61.3%	100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento	0	1	1	2
		% dentro de Especialidad docente	.0%	50.0%	50.0%	100.0%
	Profesorado en Matemática	Recuento	0	14	32	46
		% dentro de Especialidad docente	.0%	30.4%	69.6%	100.0%
	Profesorado en Inglés	Recuento	5	3	17	25
% dentro de Especialidad docente		20.0%	12.0%	68.0%	100.0%	
Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento	0	3	16	19	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	15.8%	84.2%	100.0%	
Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento	0	9	9	18	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	50.0%	50.0%	100.0%	
Profesorado en Educación Física	Recuento	0	8	9	17	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	47.1%	52.9%	100.0%	
<b>Total</b>		Recuento	5	92	165	262
		% dentro de Especialidad docente	1.9%	35.1%	63.0%	100.0%

**Tabla de contingencia Especialidad docente \* Aplica estrategias de acuerdo con las necesidades de los estudiantes.**

			Aplica estrategias de acuerdo con las necesidades de los estudiantes.			Total
			Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento	3	11	28	42
		% dentro de Especialidad docente	7.1%	26.2%	66.7%	100.0%
	Profesorado en Educación Básica	Recuento	6	38	49	93
		% dentro de Especialidad docente	6.5%	40.9%	52.7%	100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento	0	1	1	2
		% dentro de Especialidad docente	.0%	50.0%	50.0%	100.0%
	Profesorado en Matemática	Recuento	0	14	32	46
		% dentro de Especialidad docente	.0%	30.4%	69.6%	100.0%
	Profesorado en Inglés	Recuento	0	5	15	20
% dentro de Especialidad docente		.0%	25.0%	75.0%	100.0%	
Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento	0	6	13	19	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	31.6%	68.4%	100.0%	
Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento	0	4	14	18	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	22.2%	77.8%	100.0%	
Profesorado en Educación Física	Recuento	0	4	13	17	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	23.5%	76.5%	100.0%	
<b>Total</b>		Recuento	9	83	165	257
		% dentro de Especialidad docente	3.5%	32.3%	64.2%	100.0%

**Tabla 72**

(Continuación) *Tabla de contingencia Especialidad docente*

**Tabla de contingencia Especialidad docente \* Presenta y expone la clase de manera organizada y estructurada.**

			Presenta y expone la clase de manera organizada y estructurada.		Total
			Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento % dentro de Especialidad docente	4 9.8%	37 90.2%	41 100.0%
	Profesorado en Educación Básica	Recuento % dentro de Especialidad docente	34 37.8%	56 62.2%	90 100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento % dentro de Especialidad docente	2 100.0%	0 .0%	2 100.0%
	Profesorado en Matemática	Recuento % dentro de Especialidad docente	11 25.0%	33 75.0%	44 100.0%
	Profesorado en Inglés	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	20 100.0%	20 100.0%
	Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	18 100.0%	18 100.0%
	Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	16 100.0%	16 100.0%
	Profesorado en Educación Física	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	13 100.0%	13 100.0%
	<b>Total</b>	Recuento % dentro de Especialidad docente	51 20.9%	193 79.1%	244 100.0%

**Tabla de contingencia Especialidad docente \* Promueve el aprendizaje autónomo.**

			Promueve el aprendizaje autónomo.		Total
			Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento % dentro de Especialidad docente	7 16.7%	35 83.3%	42 100.0%
	Profesorado en Educación Básica	Recuento % dentro de Especialidad docente	23 24.7%	70 75.3%	93 100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	2 100.0%	2 100.0%
	Profesorado en Matemática	Recuento % dentro de Especialidad docente	14 30.4%	32 69.6%	46 100.0%
	Profesorado en Inglés	Recuento % dentro de Especialidad docente	6 30.0%	14 70.0%	20 100.0%
	Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento % dentro de Especialidad docente	2 10.5%	17 89.5%	19 100.0%
	Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento % dentro de Especialidad docente	4 22.2%	14 77.8%	18 100.0%
	Profesorado en Educación Física	Recuento % dentro de Especialidad docente	8 47.1%	9 52.9%	17 100.0%
	<b>Total</b>	Recuento % dentro de Especialidad docente	64 24.9%	193 75.1%	257 100.0%

Tabla 72

(Continuación) Tabla de contingencia Especialidad docente

Tabla de contingencia EspecialidadDocente \* Enlaza el conocimiento y práctica de métodos, técnicas y recursos para ser utilizados con sus futuros estudiantes en el campo laboral como docentes.

			Enlaza el conocimiento y práctica de métodos, técnicas y recursos para ser utilizados con sus futuros estudiantes en el campo laboral como docentes.		
			Frecuentemente	Siempre	Total
EspecialidadDocente	Educacion Parvularia	Recuento	10	32	42
		% dentro de EspecialidadDocente	23.8%	76.2%	100.0%
	Educacion Basica	Recuento	30	63	93
		% dentro de EspecialidadDocente	32.3%	67.7%	100.0%
	Lenguaje y Literatura	Recuento	3	15	18
		% dentro de EspecialidadDocente	16.7%	83.3%	100.0%
	Idioma Ingles	Recuento	5	20	25
		% dentro de EspecialidadDocente	20.0%	80.0%	100.0%
	Ciencias Naturales	Recuento	0	19	19
% dentro de EspecialidadDocente		.0%	100.0%	100.0%	
Matematica	Recuento	11	35	46	
	% dentro de EspecialidadDocente	23.9%	76.1%	100.0%	
Educacion Fisica y deportes	Recuento	0	17	17	
	% dentro de EspecialidadDocente	.0%	100.0%	100.0%	
Educacion especial	Recuento	0	2	2	
	% dentro de EspecialidadDocente	.0%	100.0%	100.0%	
Total		Recuento	59	203	262
		% dentro de EspecialidadDocente	22.5%	77.5%	100.0%

Tabla de contingencia Especialidad docente \* Promueve el saber, el hacer, el ser y la convivencia a través de las practicas con sus métodos, técnicas y estrategias.

			Promueve el saber, el hacer, el ser y la convivencia a través de las practicas con sus métodos, técnicas y estrategias.			
			Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	Total
Especialidad docente	Profesorado Educacion Parvularia	Recuento	0	5	37	42
		% dentro de Especialidad docente	.0%	11.9%	88.1%	100.0%
	Profesorado en Educacion Basica	Recuento	0	25	68	93
		% dentro de Especialidad docente	.0%	26.9%	73.1%	100.0%
	Profesorado en Educacion Especial	Recuento	0	0	2	2
		% dentro de Especialidad docente	.0%	.0%	100.0%	100.0%
	Profesorado en Matematica	Recuento	0	4	42	46
		% dentro de Especialidad docente	.0%	8.7%	91.3%	100.0%
	Profesorado en Ingles	Recuento	5	6	14	25
% dentro de Especialidad docente		20.0%	24.0%	56.0%	100.0%	
Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento	0	0	19	19	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	.0%	100.0%	100.0%	
Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento	0	2	16	18	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	11.1%	88.9%	100.0%	
Profesorado en Educacion Fisica	Recuento	0	2	15	17	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	11.8%	88.2%	100.0%	
Total		Recuento	5	44	213	262
		% dentro de Especialidad docente	1.9%	16.8%	81.3%	100.0%

**Tabla 72**

(Continuación) *Tabla de contingencia Especialidad docente*

**Tabla de contingencia Especialidad docente \* Identifica los conocimientos y habilidades de los estudiantes al inicio de la asignatura o de cada unidad.**

			Identifica los conocimientos y habilidades de los estudiantes al inicio de la asignatura o de cada unidad.			Total
			Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento	1	13	28	42
		% dentro de Especialidad docente	2.4%	31.0%	66.7%	100.0%
	Profesorado en Educación Básica	Recuento	5	50	38	93
		% dentro de Especialidad docente	5.4%	53.8%	40.9%	100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento	1	1	0	2
		% dentro de Especialidad docente	50.0%	50.0%	.0%	100.0%
	Profesorado en Matemática	Recuento	0	21	25	46
		% dentro de Especialidad docente	.0%	45.7%	54.3%	100.0%
	Profesorado en Inglés	Recuento	0	5	20	25
% dentro de Especialidad docente		.0%	20.0%	80.0%	100.0%	
Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento	0	1	18	19	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	5.3%	94.7%	100.0%	
Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento	0	2	16	18	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	11.1%	88.9%	100.0%	
Profesorado en Educación Física	Recuento	0	3	14	17	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	17.6%	82.4%	100.0%	
Total	Recuento	7	96	159	262	
	% dentro de Especialidad docente	2.7%	36.6%	60.7%	100.0%	

**Tabla de contingencia Especialidad docente \* Brinda tutorías para la realización de todas las actividades evaluadas.**

			Brinda tutorías para la realización de todas las actividades evaluadas.			Total
			Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento	0	21	21	42
		% dentro de Especialidad docente	.0%	50.0%	50.0%	100.0%
	Profesorado en Educación Básica	Recuento	1	57	35	93
		% dentro de Especialidad docente	1.1%	61.3%	37.6%	100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento	0	1	1	2
		% dentro de Especialidad docente	.0%	50.0%	50.0%	100.0%
	Profesorado en Matemática	Recuento	0	9	37	46
		% dentro de Especialidad docente	.0%	19.6%	80.4%	100.0%
	Profesorado en Inglés	Recuento	1	12	12	25
% dentro de Especialidad docente		4.0%	48.0%	48.0%	100.0%	
Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento	0	3	16	19	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	15.8%	84.2%	100.0%	
Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento	0	8	10	18	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	44.4%	55.6%	100.0%	
Profesorado en Educación Física	Recuento	0	11	6	17	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	64.7%	35.3%	100.0%	
Total	Recuento	2	122	138	262	
	% dentro de Especialidad docente	.8%	46.6%	52.7%	100.0%	

**Tabla 72**

(Continuación) *Tabla de contingencia Especialidad docente*

Tabla de contingencia Especialidad docente \* Explica los criterios e indicadores a evaluar.

			Explica los criterios e indicadores a evaluar.			Total
			Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	6 14.3%	36 85.7%	42 100.0%
	Profesorado en Educación Básica	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	6 6.5%	87 93.5%	93 100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	0 .0%	2 100.0%	2 100.0%
	Profesorado en Matemática	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	22 47.8%	24 52.2%	46 100.0%
	Profesorado en Inglés	Recuento % dentro de Especialidad docente	5 20.0%	6 24.0%	14 56.0%	25 100.0%
	Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	0 .0%	19 100.0%	19 100.0%
	Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	0 .0%	18 100.0%	18 100.0%
	Profesorado en Educación Física	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	0 .0%	17 100.0%	17 100.0%
<b>Total</b>	Recuento % dentro de Especialidad docente	5 1.9%	40 15.3%	217 82.8%	262 100.0%	

Tabla de contingencia Especialidad docente \* Promueve el trabajo en equipo de carácter multidisciplinar.

			Promueve el trabajo en equipo de carácter multidisciplinar.			Total
			Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	13 31.0%	29 69.0%	42 100.0%
	Profesorado en Educación Básica	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	7 7.5%	86 92.5%	93 100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	0 .0%	2 100.0%	2 100.0%
	Profesorado en Matemática	Recuento % dentro de Especialidad docente	1 2.2%	6 13.0%	39 84.8%	46 100.0%
	Profesorado en Inglés	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	8 32.0%	17 68.0%	25 100.0%
	Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	1 5.3%	18 94.7%	19 100.0%
	Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	2 11.1%	16 88.9%	18 100.0%
	Profesorado en Educación Física	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	0 .0%	17 100.0%	17 100.0%
<b>Total</b>	Recuento % dentro de Especialidad docente	1 .4%	37 14.1%	224 85.5%	262 100.0%	

**Tabla 72**

(Continuación) *Tabla de contingencia Especialidad docente*

Tabla de contingencia Especialidad docente \* El volumen de trabajo es equilibrado con los objetivos.

			El volumen de trabajo es equilibrado con los objetivos.		Total
			Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento % dentro de Especialidad docente	3 7.1%	39 92.9%	42 100.0%
	Profesorado en Educación Básica	Recuento % dentro de Especialidad docente	19 20.4%	74 79.6%	93 100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	2 100.0%	2 100.0%
	Profesorado en Matemática	Recuento % dentro de Especialidad docente	5 10.9%	41 89.1%	46 100.0%
	Profesorado en Inglés	Recuento % dentro de Especialidad docente	5 20.0%	20 80.0%	25 100.0%
	Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento % dentro de Especialidad docente	1 5.3%	18 94.7%	19 100.0%
	Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento % dentro de Especialidad docente	2 11.1%	16 88.9%	18 100.0%
	Profesorado en Educación Física	Recuento % dentro de Especialidad docente	4 23.5%	13 76.5%	17 100.0%
	<b>Total</b>	Recuento % dentro de Especialidad docente	39 14.9%	223 85.1%	262 100.0%

Tabla de contingencia Especialidad docente \* Da a conocer las calificaciones en el plazo establecido para que los estudiantes lleven su control de evaluaciones.

			Da a conocer las calificaciones en el plazo establecido para que los estudiantes lleven su control de evaluaciones.		Total
			Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento % dentro de Especialidad docente	2 4.8%	40 95.2%	42 100.0%
	Profesorado en Educación Básica	Recuento % dentro de Especialidad docente	5 5.4%	88 94.6%	93 100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	2 100.0%	2 100.0%
	Profesorado en Matemática	Recuento % dentro de Especialidad docente	19 41.3%	27 58.7%	46 100.0%
	Profesorado en Inglés	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	25 100.0%	25 100.0%
	Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	19 100.0%	19 100.0%
	Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	18 100.0%	18 100.0%
	Profesorado en Educación Física	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	17 100.0%	17 100.0%
	<b>Total</b>	Recuento % dentro de Especialidad docente	26 9.9%	236 90.1%	262 100.0%



**Tabla 72**

(Continuación) *Tabla de contingencia Especialidad docente*

**Tabla de contingencia Especialidad docente \* Retroalimentación durante el proceso.**

			Retroalimentación durante el proceso.			Total
			Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento	0	3	39	42
		% dentro de Especialidad docente	.0%	7.1%	92.9%	100.0%
	Profesorado en Educación Básica	Recuento	2	3	88	93
		% dentro de Especialidad docente	2.2%	3.2%	94.6%	100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento	0	0	2	2
		% dentro de Especialidad docente	.0%	.0%	100.0%	100.0%
	Profesorado en Matemática	Recuento	0	14	32	46
		% dentro de Especialidad docente	.0%	30.4%	69.6%	100.0%
	Profesorado en Inglés	Recuento	0	5	20	25
% dentro de Especialidad docente		.0%	20.0%	80.0%	100.0%	
Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento	0	0	19	19	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	.0%	100.0%	100.0%	
Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento	0	0	18	18	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	.0%	100.0%	100.0%	
Profesorado en Educación Física	Recuento	0	0	17	17	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	.0%	100.0%	100.0%	
Total		Recuento	2	25	235	262
		% dentro de Especialidad docente	.8%	9.5%	89.7%	100.0%

**Tabla de contingencia Especialidad docente \* Da oportunidad de mejorar resultados cuando la mayoría no ha logrado superar los indicadores.**

			Da oportunidad de mejorar resultados cuando la mayoría no ha logrado superar los indicadores.			Total
			Nunca	Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento	0	18	24	42
		% dentro de Especialidad docente	.0%	42.9%	57.1%	100.0%
	Profesorado en Educación Básica	Recuento	0	39	54	93
		% dentro de Especialidad docente	.0%	41.9%	58.1%	100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento	0	0	2	2
		% dentro de Especialidad docente	.0%	.0%	100.0%	100.0%
	Profesorado en Matemática	Recuento	4	8	34	46
		% dentro de Especialidad docente	8.7%	17.4%	73.9%	100.0%
	Profesorado en Inglés	Recuento	0	5	20	25
% dentro de Especialidad docente		.0%	20.0%	80.0%	100.0%	
Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento	0	0	19	19	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	.0%	100.0%	100.0%	
Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento	0	6	12	18	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	33.3%	66.7%	100.0%	
Profesorado en Educación Física	Recuento	0	0	17	17	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	.0%	100.0%	100.0%	
Total		Recuento	4	76	182	262
		% dentro de Especialidad docente	1.5%	29.0%	69.5%	100.0%

**Tabla 72**

(Continuación) *Tabla de contingencia Especialidad docente*

**Tabla de contingencia Especialidad docente \* Asiste a clases regular y puntualmente.**

			Asiste a clases regular y puntualmente.		Total
			Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento % dentro de Especialidad docente	3 7.1%	39 92.9%	42 100.0%
	Profesorado en Educación Básica	Recuento % dentro de Especialidad docente	13 14.3%	78 85.7%	91 100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	2 100.0%	2 100.0%
	Profesorado en Matemática	Recuento % dentro de Especialidad docente	6 13.0%	40 87.0%	46 100.0%
	Profesorado en Inglés	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	25 100.0%	25 100.0%
	Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	19 100.0%	19 100.0%
	Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	18 100.0%	18 100.0%
	Profesorado en Educación Física	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	15 100.0%	15 100.0%
	Total	Recuento % dentro de Especialidad docente	22 8.5%	236 91.5%	258 100.0%

**Tabla de contingencia Especialidad docente \* Implementa diferentes sistemas de evaluación que les permite demostrar el aprendizaje obtenido y saber resolver diferentes situaciones, valorando sus logros de aprendizaje.**

			Implementa diferentes sistemas de evaluación que les permite demostrar el aprendizaje obtenido y saber resolver diferentes situaciones, valorando sus logros de aprendizaje.			Total
			Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento % dentro de Especialidad docente	1 2.4%	1 2.4%	40 95.2%	42 100.0%
	Profesorado en Educación Básica	Recuento % dentro de Especialidad docente	5 5.4%	23 24.7%	65 69.9%	93 100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento % dentro de Especialidad docente	1 50.0%	0 .0%	1 50.0%	2 100.0%
	Profesorado en Matemática	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	16 34.8%	30 65.2%	46 100.0%
	Profesorado en Inglés	Recuento % dentro de Especialidad docente	5 20.0%	0 .0%	20 80.0%	25 100.0%
	Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	1 5.3%	18 94.7%	19 100.0%
	Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	7 38.9%	11 61.1%	18 100.0%
	Profesorado en Educación Física	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	4 23.5%	13 76.5%	17 100.0%
	Total	Recuento % dentro de Especialidad docente	12 4.6%	52 19.8%	198 75.6%	262 100.0%

**Tabla 72**

(Continuación) *Tabla de contingencia Especialidad docente*

**Tabla de contingencia Especialidad docente \* Su liderazgo es democrático.**

			Su liderazgo es democrático.		Total
			Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	42 100.0%	42 100.0%
	Profesorado en Educación Básica	Recuento % dentro de Especialidad docente	13 14.0%	80 86.0%	93 100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	2 100.0%	2 100.0%
	Profesorado en Matemática	Recuento % dentro de Especialidad docente	18 39.1%	28 60.9%	46 100.0%
	Profesorado en Inglés	Recuento % dentro de Especialidad docente	5 20.0%	20 80.0%	25 100.0%
	Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	19 100.0%	19 100.0%
	Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento % dentro de Especialidad docente	2 11.1%	16 88.9%	18 100.0%
	Profesorado en Educación Física	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	17 100.0%	17 100.0%
<b>Total</b>	Recuento % dentro de Especialidad docente	38 14.5%	224 85.5%	262 100.0%	

**Tabla de contingencia Especialidad docente \* Escucha y toma en cuenta las opiniones de los estudiantes.**

			Escucha y toma en cuenta las opiniones de los estudiantes.		Total
			Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento % dentro de Especialidad docente	4 9.5%	38 90.5%	42 100.0%
	Profesorado en Educación Básica	Recuento % dentro de Especialidad docente	25 26.9%	68 73.1%	93 100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	2 100.0%	2 100.0%
	Profesorado en Matemática	Recuento % dentro de Especialidad docente	1 2.2%	45 97.8%	46 100.0%
	Profesorado en Inglés	Recuento % dentro de Especialidad docente	5 20.0%	20 80.0%	25 100.0%
	Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	19 100.0%	19 100.0%
	Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	18 100.0%	18 100.0%
	Profesorado en Educación Física	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	17 100.0%	17 100.0%
<b>Total</b>	Recuento % dentro de Especialidad docente	35 13.4%	227 86.6%	262 100.0%	

**Tabla 72**

(Continuación) *Tabla de contingencia Especialidad docente*

**Tabla de contingencia Especialidad docente \* Atiende la inclusión educativa.**

			Atiende la inclusión educativa.			Total
			Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento	0	5	37	42
		% dentro de Especialidad docente	.0%	11.9%	88.1%	100.0%
	Profesorado en Educación Básica	Recuento	0	14	79	93
		% dentro de Especialidad docente	.0%	15.1%	84.9%	100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento	0	1	1	2
		% dentro de Especialidad docente	.0%	50.0%	50.0%	100.0%
	Profesorado en Matemática	Recuento	0	7	39	46
		% dentro de Especialidad docente	.0%	15.2%	84.8%	100.0%
Profesorado en Inglés	Recuento	5	5	15	25	
	% dentro de Especialidad docente	20.0%	20.0%	60.0%	100.0%	
Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento	0	0	19	19	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	.0%	100.0%	100.0%	
Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento	0	1	17	18	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	5.6%	94.4%	100.0%	
Profesorado en Educación Física	Recuento	0	0	17	17	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	.0%	100.0%	100.0%	
<b>Total</b>		Recuento	5	33	224	262
		% dentro de Especialidad docente	1.9%	12.6%	85.5%	100.0%

**Tabla de contingencia Especialidad docente \* Reconoce los éxitos y logros en las actividades de aprendizaje.**

			Reconoce los éxitos y logros en las actividades de aprendizaje.			Total
			Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento	0	4	38	42
		% dentro de Especialidad docente	.0%	9.5%	90.5%	100.0%
	Profesorado en Educación Básica	Recuento	0	13	80	93
		% dentro de Especialidad docente	.0%	14.0%	86.0%	100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento	0	0	2	2
		% dentro de Especialidad docente	.0%	.0%	100.0%	100.0%
	Profesorado en Matemática	Recuento	3	5	38	46
		% dentro de Especialidad docente	6.5%	10.9%	82.6%	100.0%
Profesorado en Inglés	Recuento	0	5	20	25	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	20.0%	80.0%	100.0%	
Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento	0	0	19	19	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	.0%	100.0%	100.0%	
Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento	0	0	18	18	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	.0%	100.0%	100.0%	
Profesorado en Educación Física	Recuento	0	0	17	17	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	.0%	100.0%	100.0%	
<b>Total</b>		Recuento	3	27	232	262
		% dentro de Especialidad docente	1.1%	10.3%	88.5%	100.0%

**Tabla 72**

(Continuación) *Tabla de contingencia Especialidad docente*

**Tabla de contingencia Especialidad docente \* Promueve la ética profesional docente.**

			Promueve la ética profesional docente.		Total
			Frecuente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento	4	38	42
		% dentro de Especialidad docente	9.5%	90.5%	100.0%
	Profesorado en Educación Básica	Recuento	14	79	93
		% dentro de Especialidad docente	15.1%	84.9%	100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento	1	1	2
		% dentro de Especialidad docente	50.0%	50.0%	100.0%
	Profesorado en Matemática	Recuento	0	46	46
		% dentro de Especialidad docente	.0%	100.0%	100.0%
	Profesorado en Inglés	Recuento	0	25	25
% dentro de Especialidad docente		.0%	100.0%	100.0%	
Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento	0	19	19	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	100.0%	100.0%	
Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento	0	18	18	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	100.0%	100.0%	
Profesorado en Educación Física	Recuento	0	17	17	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	100.0%	100.0%	
Total	Recuento	19	243	262	
	% dentro de Especialidad docente	7.3%	92.7%	100.0%	

**Tabla de contingencia Especialidad docente \* Reconoce la diversidad y multiculturalidad.**

			Reconoce la diversidad y multiculturalidad.		Total
			Frecuente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento	6	36	42
		% dentro de Especialidad docente	14.3%	85.7%	100.0%
	Profesorado en Educación Básica	Recuento	26	67	93
		% dentro de Especialidad docente	28.0%	72.0%	100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento	1	1	2
		% dentro de Especialidad docente	50.0%	50.0%	100.0%
	Profesorado en Matemática	Recuento	16	30	46
		% dentro de Especialidad docente	34.8%	65.2%	100.0%
	Profesorado en Inglés	Recuento	5	20	25
% dentro de Especialidad docente		20.0%	80.0%	100.0%	
Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento	0	19	19	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	100.0%	100.0%	
Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento	0	18	18	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	100.0%	100.0%	
Profesorado en Educación Física	Recuento	0	17	17	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	100.0%	100.0%	
Total	Recuento	54	208	262	
	% dentro de Especialidad docente	20.6%	79.4%	100.0%	

**Tabla 72**

(Continuación) *Tabla de contingencia Especialidad docente*

Tabla de contingencia Especialidad docente \* Considera que es satisfactorio su desempeño como docente.

			Considera que es satisfactorio su desempeño como docente.			Total
			Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento	3	3	36	42
		% dentro de Especialidad docente	7.1%	7.1%	85.7%	100.0%
	Profesorado en Educación Básica	Recuento	6	22	65	93
		% dentro de Especialidad docente	6.5%	23.7%	69.9%	100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento	0	1	1	2
		% dentro de Especialidad docente	.0%	50.0%	50.0%	100.0%
	Profesorado en Matemática	Recuento	0	12	34	46
		% dentro de Especialidad docente	.0%	26.1%	73.9%	100.0%
	Profesorado en Inglés	Recuento	0	5	20	25
		% dentro de Especialidad docente	.0%	20.0%	80.0%	100.0%
	Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento	0	2	17	19
		% dentro de Especialidad docente	.0%	10.5%	89.5%	100.0%
	Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento	0	4	14	18
		% dentro de Especialidad docente	.0%	22.2%	77.8%	100.0%
	Profesorado en Educación Física	Recuento	0	8	9	17
		% dentro de Especialidad docente	.0%	47.1%	52.9%	100.0%
Total		Recuento	9	57	196	262
		% dentro de Especialidad docente	3.4%	21.8%	74.8%	100.0%

### Dimensión III por Especialidad docente

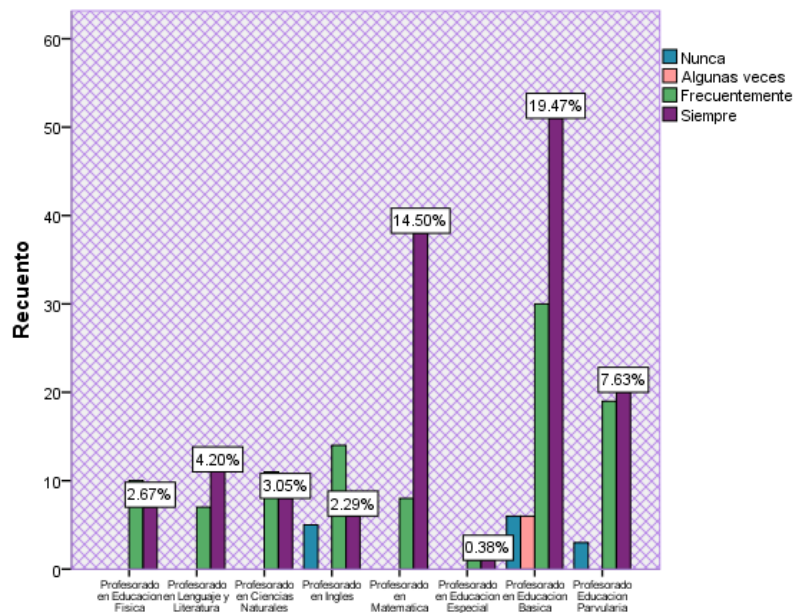
**Tabla 73**

*Realiza proyectos para gestionar recursos que innoven el aprendizaje de sus estudiantes*

Tabla de contingencia Especialidad docente \* Realiza proyectos para gestionar recursos que innoven el aprendizaje de sus estudiantes.

Especialidad docente		Recuento	Realiza proyectos para gestionar recursos que innoven el aprendizaje de sus estudiantes.				Total
			Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento	3	0	19	20	42
		% dentro de Especialidad docente	7.1%	.0%	45.2%	47.6%	100.0%
	Profesorado en Educación Basica	Recuento	6	6	30	51	93
		% dentro de Especialidad docente	6.5%	6.5%	32.3%	54.8%	100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento	0	0	1	1	2
		% dentro de Especialidad docente	.0%	.0%	50.0%	50.0%	100.0%
	Profesorado en Matematica	Recuento	0	0	8	38	46
		% dentro de Especialidad docente	.0%	.0%	17.4%	82.6%	100.0%
	Profesorado en Ingles	Recuento	5	0	14	6	25
		% dentro de Especialidad docente	20.0%	.0%	56.0%	24.0%	100.0%
	Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento	0	0	11	8	19
		% dentro de Especialidad docente	.0%	.0%	57.9%	42.1%	100.0%
	Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento	0	0	7	11	18
		% dentro de Especialidad docente	.0%	.0%	38.9%	61.1%	100.0%
	Profesorado en Educación Fisica	Recuento	0	0	10	7	17
		% dentro de Especialidad docente	.0%	.0%	58.8%	41.2%	100.0%
Total		Recuento	14	6	100	142	262
		% dentro de Especialidad docente	5.3%	2.3%	38.2%	54.2%	100.0%

**Realiza proyectos para gestionar recursos que innoven el aprendizaje de sus estudiantes**



**Figura 40.** Gráfico de barras que representa si el docente realiza proyectos para gestionar recursos que innoven el aprendizaje de sus estudiantes.

Tabla 74

Pertenece a otras Comisiones dentro de su institución

Tabla de contingencia EspecialidadDocente \* Pertenece a otras Comisiones dentro de su institución.

			Pertenece a otras Comisiones dentro de su institución.				Total
			Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
EspecialidadDocente	Educacion Parvularia	Recuento	17	3	2	20	42
		% dentro de EspecialidadDocente	40.5%	7.1%	4.8%	47.6%	100.0%
	Educacion Basica	Recuento	14	24	31	24	93
		% dentro de EspecialidadDocente	15.1%	25.8%	33.3%	25.8%	100.0%
	Lenguaje y Literatura	Recuento	2	2	2	12	18
		% dentro de EspecialidadDocente	11.1%	11.1%	11.1%	66.7%	100.0%
	Idioma Ingles	Recuento	5	0	6	14	25
		% dentro de EspecialidadDocente	20.0%	.0%	24.0%	56.0%	100.0%
	Ciencias Naturales	Recuento	1	0	1	17	19
		% dentro de EspecialidadDocente	5.3%	.0%	5.3%	89.5%	100.0%
	Matematica	Recuento	3	0	13	30	46
		% dentro de EspecialidadDocente	6.5%	.0%	28.3%	65.2%	100.0%
	Educacion Fisica y deportes	Recuento	4	0	4	9	17
		% dentro de EspecialidadDocente	23.5%	.0%	23.5%	52.9%	100.0%
	Educacion especial	Recuento	0	0	1	1	2
		% dentro de EspecialidadDocente	.0%	.0%	50.0%	50.0%	100.0%
Total		Recuento	46	29	60	127	262
		% dentro de EspecialidadDocente	17.6%	11.1%	22.9%	48.5%	100.0%

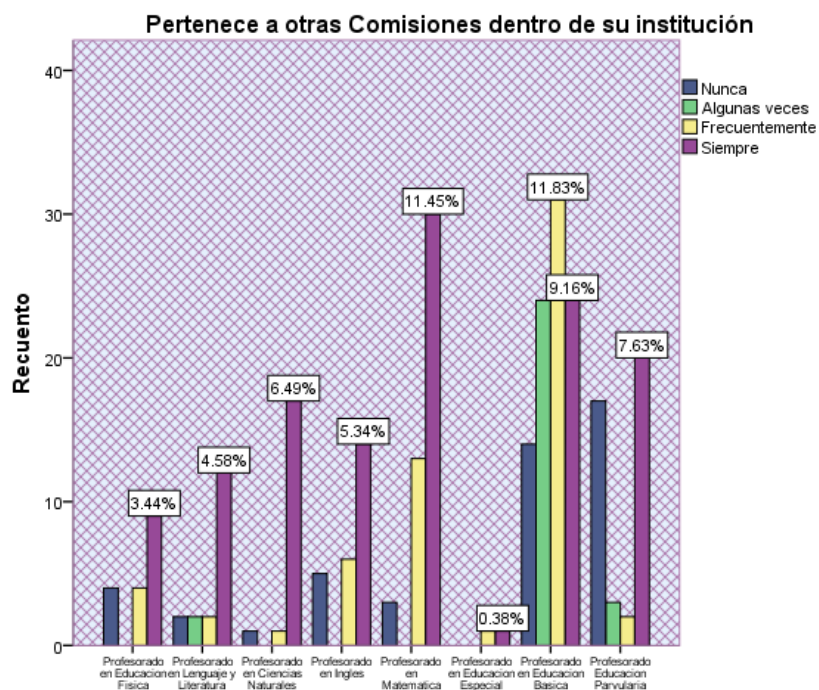


Figura 41. Gráfico de barras que representa si el docente pertenece a otras comisiones dentro de su institución.



Tabla 75

Promueve la proyección social

**Tabla de contingencia Especialidad docente \* Promueve la proyección social.**

			Promueve la proyección social.			Total
			Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento	7	26	9	42
		% dentro de Especialidad docente	16.7%	61.9%	21.4%	100.0%
	Profesorado en Educación Básica	Recuento	14	38	41	93
		% dentro de Especialidad docente	15.1%	40.9%	44.1%	100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento	0	1	1	2
		% dentro de Especialidad docente	.0%	50.0%	50.0%	100.0%
	Profesorado en Matemática	Recuento	4	10	32	46
		% dentro de Especialidad docente	8.7%	21.7%	69.6%	100.0%
	Profesorado en Inglés	Recuento	5	6	14	25
	% dentro de Especialidad docente	20.0%	24.0%	56.0%	100.0%	
Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento	1	6	12	19	
	% dentro de Especialidad docente	5.3%	31.6%	63.2%	100.0%	
Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento	2	6	10	18	
	% dentro de Especialidad docente	11.1%	33.3%	55.6%	100.0%	
Profesorado en Educación Física	Recuento	4	7	6	17	
	% dentro de Especialidad docente	23.5%	41.2%	35.3%	100.0%	
Total		Recuento	37	100	125	262
		% dentro de Especialidad docente	14.1%	38.2%	47.7%	100.0%

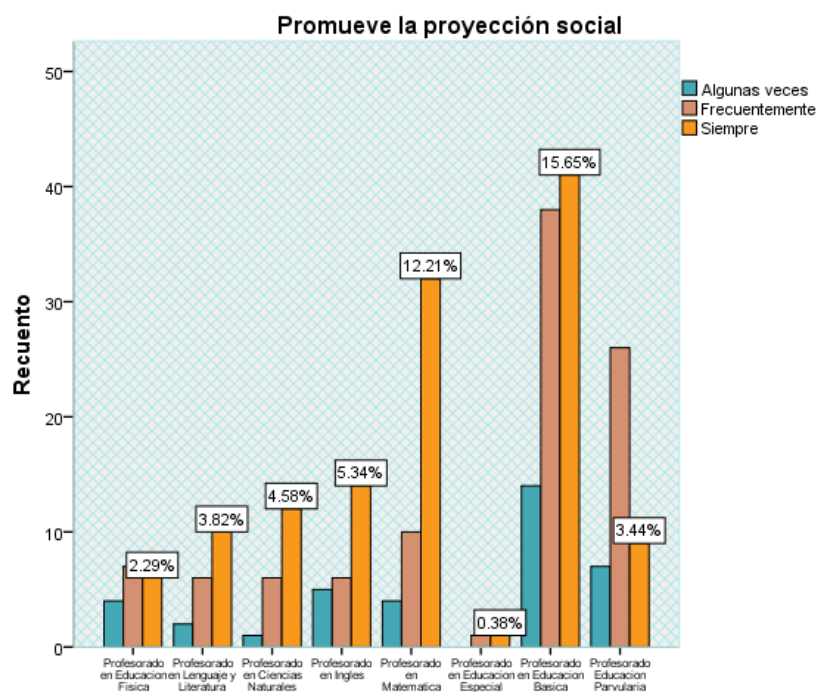


Figura 42. Gráfico de barras que representa si el docente promueve la proyección social.

Tabla 76

Hace gestión para que sus estudiantes realicen experiencias prácticas del profesorado en otras instituciones.

Tabla de contingencia Especialidad docente \* Hace gestión para que sus estudiantes realicen experiencias prácticas del profesorado en otras instituciones.

Especialidad docente	Profesorado	Recuento	Hace gestión para que sus estudiantes realicen experiencias prácticas del profesorado en otras instituciones.				Total
			Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento	3	6	14	19	42
		% dentro de Especialidad docente	7.1%	14.3%	33.3%	45.2%	100.0%
Especialidad docente	Profesorado en Educación Básica	Recuento	2	11	33	47	93
		% dentro de Especialidad docente	2.2%	11.8%	35.5%	50.5%	100.0%
Especialidad docente	Profesorado en Educación Especial	Recuento	0	0	0	2	2
		% dentro de Especialidad docente	.0%	.0%	.0%	100.0%	100.0%
Especialidad docente	Profesorado en Matemática	Recuento	0	0	35	11	46
		% dentro de Especialidad docente	.0%	.0%	76.1%	23.9%	100.0%
Especialidad docente	Profesorado en Inglés	Recuento	0	0	5	20	25
		% dentro de Especialidad docente	.0%	.0%	20.0%	80.0%	100.0%
Especialidad docente	Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento	0	0	11	8	19
		% dentro de Especialidad docente	.0%	.0%	57.9%	42.1%	100.0%
Especialidad docente	Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento	0	0	8	10	18
		% dentro de Especialidad docente	.0%	.0%	44.4%	55.6%	100.0%
Especialidad docente	Profesorado en Educación Física	Recuento	0	0	8	9	17
		% dentro de Especialidad docente	.0%	.0%	47.1%	52.9%	100.0%
Total		Recuento	5	17	114	126	262
		% dentro de Especialidad docente	1.9%	6.5%	43.5%	48.1%	100.0%

Hace gestión para que sus estudiantes realicen experiencias prácticas del profesorado en otras instituciones

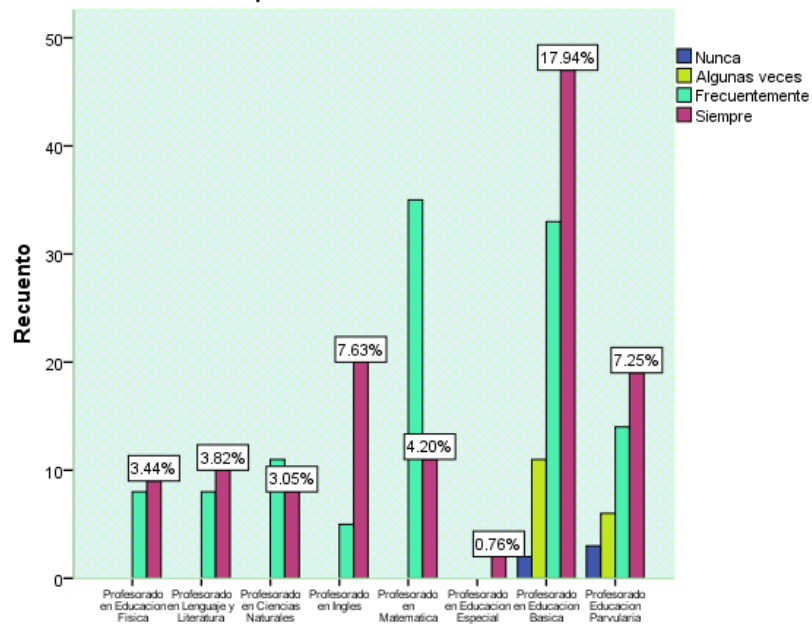


Figura 43. Gráfico de barras que representa si el docente hace gestión para que sus estudiantes realicen experiencias prácticas del profesorado en otras instituciones.

Tabla 77

Entrega evidencias de los logros obtenidos de las asignatura a la institución (por ejemplo, portafolio).

Tabla de contingencia Especialidad docente \* Entrega evidencias de los logros obtenidos de las asignatura a la institución (por ejemplo, portafolio).

Especialidad docente	Recuento	% dentro de Especialidad docente	Entrega evidencias de los logros obtenidos de las asignatura a la institución (por ejemplo, portafolio).				Total
			Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
Profesorado Educación Parvularia	0	.0%	0	0	10	32	42
			.0%	.0%	23.8%	76.2%	100.0%
Profesorado en Educación Básica	2	2.2%	2	8	23	60	93
			2.2%	8.6%	24.7%	64.5%	100.0%
Profesorado en Educación Especial	0	.0%	0	0	0	2	2
			.0%	.0%	.0%	100.0%	100.0%
Profesorado en Matemática	0	.0%	0	0	28	18	46
			.0%	.0%	60.9%	39.1%	100.0%
Profesorado en Inglés	0	.0%	0	5	6	14	25
			.0%	20.0%	24.0%	56.0%	100.0%
Profesorado en Ciencias Naturales	0	.0%	0	1	8	10	19
			.0%	5.3%	42.1%	52.6%	100.0%
Profesorado en Lenguaje y Literatura	0	.0%	0	0	4	14	18
			.0%	.0%	22.2%	77.8%	100.0%
Profesorado en Educación Física	0	.0%	0	0	6	11	17
			.0%	.0%	35.3%	64.7%	100.0%
<b>Total</b>	<b>2</b>	<b>0.8%</b>	<b>2</b>	<b>14</b>	<b>85</b>	<b>161</b>	<b>262</b>
			<b>.8%</b>	<b>5.3%</b>	<b>32.4%</b>	<b>61.5%</b>	<b>100.0%</b>

Entrega evidencias de los logros obtenidos de las asignatura a la institución (por ejemplo, portafolio)

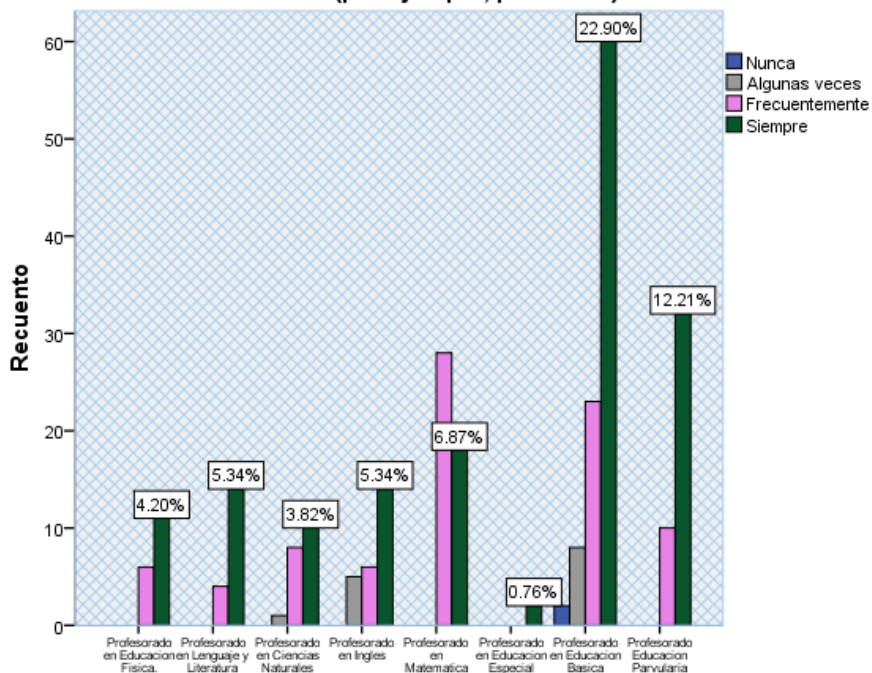


Figura 44. Gráfico de barras que representa si el docente entrega evidencias de los logros obtenidos de las asignatura a la institución (por ejemplo, portafolio).

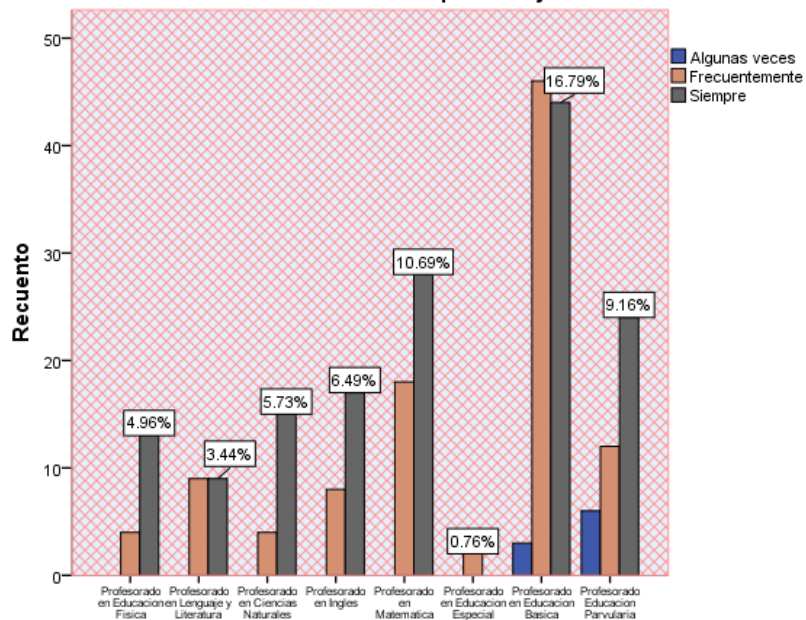
**Tabla 78**

*Emplea las tecnologías de la información y la comunicación como un medio que facilita el aprendizaje.*

Tabla de contingencia Especialidad docente \* Emplea las tecnologías de la información y la comunicación como un medio que facilita el aprendizaje.

			Emplea las tecnologías de la información y la comunicación como un medio que facilita el aprendizaje.			Total
			Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento % dentro de Especialidad docente	6 14.3%	12 28.6%	24 57.1%	42 100.0%
	Profesorado en Educación Básica	Recuento % dentro de Especialidad docente	3 3.2%	46 49.5%	44 47.3%	93 100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	2 100.0%	0 .0%	2 100.0%
	Profesorado en Matemática	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	18 39.1%	28 60.9%	46 100.0%
	Profesorado en Inglés	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	8 32.0%	17 68.0%	25 100.0%
	Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	4 21.1%	15 78.9%	19 100.0%
	Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	9 50.0%	9 50.0%	18 100.0%
	Profesorado en Educación Física	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	4 23.5%	13 76.5%	17 100.0%
	<b>Total</b>	Recuento % dentro de Especialidad docente	9 3.4%	103 39.3%	150 57.3%	262 100.0%

**Emplea las tecnologías de la información y la comunicación como un medio que facilita el aprendizaje**



**Figura 45.** Gráfico de barras que representa si el docente emplea de la información y la comunicación como un medio que facilite el aprendizaje.

Tabla 79

Promueve el uso de diversas herramientas, particularmente las digitales, para gestionar (recabar, procesar, evaluar y usar) información.

Tabla de contingencia Especialidad docente \* Promueve el uso de diversas herramientas, particularmente las digitales, para gestionar (recabar, procesar, evaluar y usar) información.

			Promueve el uso de diversas herramientas, particularmente las digitales, para gestionar (recabar, procesar, evaluar y usar) información.			Total
			Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento % dentro de Especialidad docente	5 11.9%	12 28.6%	25 59.5%	42 100.0%
	Profesorado en Educación Basica	Recuento % dentro de Especialidad docente	11 11.8%	34 36.6%	48 51.6%	93 100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento % dentro de Especialidad docente	1 50.0%	1 50.0%	0 .0%	2 100.0%
	Profesorado en Matematica	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	14 30.4%	32 69.6%	46 100.0%
	Profesorado en Ingles	Recuento % dentro de Especialidad docente	5 20.0%	3 12.0%	17 68.0%	25 100.0%
	Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	3 15.8%	16 84.2%	19 100.0%
	Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	6 33.3%	12 66.7%	18 100.0%
	Profesorado en Educación Fisica	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	8 47.1%	9 52.9%	17 100.0%
Total	Recuento % dentro de Especialidad docente	22 8.4%	81 30.9%	159 60.7%	262 100.0%	

Promueve el uso de diversas herramientas, particularmente las digitales, para gestionar (recabar, procesar, evaluar y usar) información

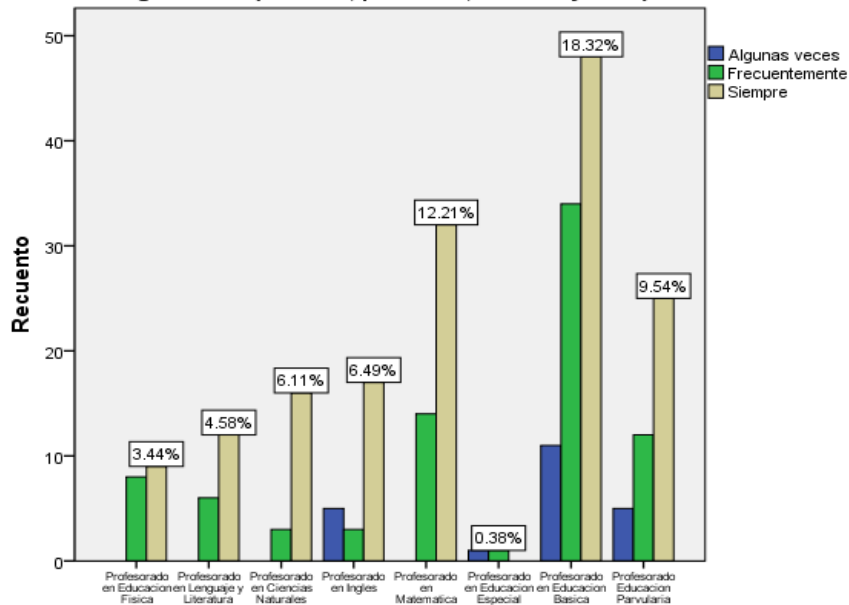
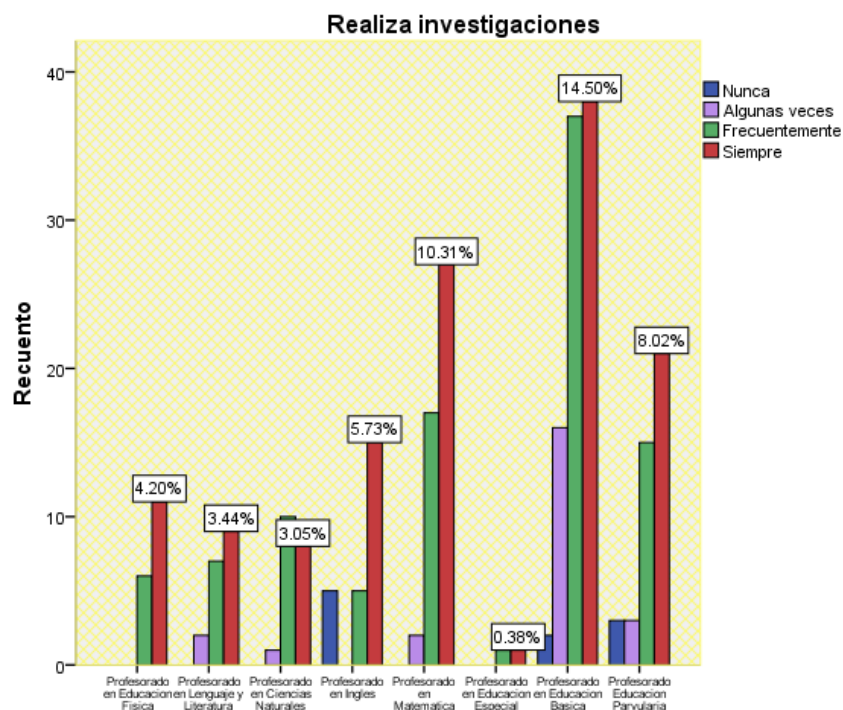


Figura 46. Gráfico de barras que representa si el docente promueve el uso de diversas herramientas, particularmente las digitales, para gestionar (recabar, procesar, evaluar y usar) información.

**Tabla 80**  
*Realiza investigaciones*

Tabla de contingencia Especialidad docente \* Realiza investigaciones.

			Realiza investigaciones.				Total
			Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento % dentro de Especialidad docente	3 7.1%	3 7.1%	15 35.7%	21 50.0%	42 100.0%
	Profesorado en Educación Basica	Recuento % dentro de Especialidad docente	2 2.2%	16 17.2%	37 39.8%	38 40.9%	93 100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	0 .0%	1 50.0%	1 50.0%	2 100.0%
	Profesorado en Matematica	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	2 4.3%	17 37.0%	27 58.7%	46 100.0%
	Profesorado en Ingles	Recuento % dentro de Especialidad docente	5 20.0%	0 .0%	5 20.0%	15 60.0%	25 100.0%
	Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	1 5.3%	10 52.6%	8 42.1%	19 100.0%
	Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	2 11.1%	7 38.9%	9 50.0%	18 100.0%
	Profesorado en Educación Física	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	0 .0%	6 35.3%	11 64.7%	17 100.0%
	Total	Recuento % dentro de Especialidad docente	10 3.8%	24 9.2%	98 37.4%	130 49.6%	262 100.0%



**Figura 47.** Gráfico de barras que representa si el docente realiza investigaciones

**Tabla 81**  
Escribe artículos y otras publicaciones

Tabla de contingencia EspecialidadDocente \* Escribe artículos y otras publicaciones.

			Escribe artículos y otras publicaciones.				Total
			Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
EspecialidadDocente	Educación Parvularia	Recuento	19	2	11	3	35
		% dentro de EspecialidadDocente	54.3%	5.7%	31.4%	8.6%	100.0%
	Educación Básica	Recuento	36	12	11	7	66
		% dentro de EspecialidadDocente	54.5%	18.2%	16.7%	10.6%	100.0%
	Lenguaje y Literatura	Recuento	9	0	7	0	16
		% dentro de EspecialidadDocente	56.3%	.0%	43.8%	.0%	100.0%
	Idioma Inglés	Recuento	16	6	0	0	22
		% dentro de EspecialidadDocente	72.7%	27.3%	.0%	.0%	100.0%
	Ciencias Naturales	Recuento	2	0	14	0	16
		% dentro de EspecialidadDocente	12.5%	.0%	87.5%	.0%	100.0%
	Matemática	Recuento	5	9	24	6	44
		% dentro de EspecialidadDocente	11.4%	20.5%	54.5%	13.6%	100.0%
	Educación Física y deportes	Recuento	8	0	7	0	15
		% dentro de EspecialidadDocente	53.3%	.0%	46.7%	.0%	100.0%
	Educación especial	Recuento	0	1	0	1	2
		% dentro de EspecialidadDocente	.0%	50.0%	.0%	50.0%	100.0%
Total		Recuento	95	30	74	17	216
		% dentro de EspecialidadDocente	44.0%	13.9%	34.3%	7.9%	100.0%

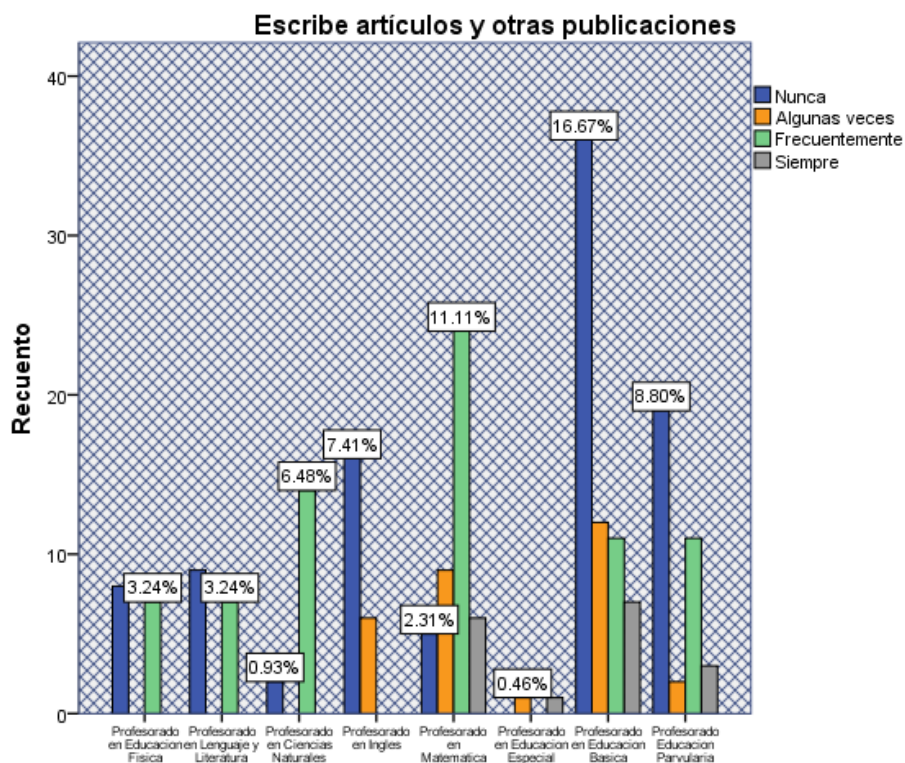


Figura 48. Gráfico de barras que representa si el docente escribe artículos y otras publicaciones.



Tabla 82

Asiste regularmente a capacitaciones que le permiten mejorar el aprendizaje de los futuros docentes.

Tabla de contingencia EspecialidadDocente \* Asiste regularmente a capacitaciones que le permiten mejorar el aprendizaje de los futuros docentes.

			Asiste regularmente a capacitaciones que le permiten mejorar el aprendizaje de los futuros docentes.			Total
			Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
EspecialidadDocente	Educacion Parvularia	Recuento	3	20	19	42
		% dentro de EspecialidadDocente	7.1%	47.6%	45.2%	100.0%
	Educacion Basica	Recuento	15	54	24	93
		% dentro de EspecialidadDocente	16.1%	58.1%	25.8%	100.0%
	Lenguaje y Literatura	Recuento	0	9	9	18
		% dentro de EspecialidadDocente	.0%	50.0%	50.0%	100.0%
	Idioma Ingles	Recuento	0	6	14	20
		% dentro de EspecialidadDocente	.0%	30.0%	70.0%	100.0%
	Ciencias Naturales	Recuento	0	17	2	19
	% dentro de EspecialidadDocente	.0%	89.5%	10.5%	100.0%	
	Matematica	Recuento	13	9	24	46
	% dentro de EspecialidadDocente	28.3%	19.6%	52.2%	100.0%	
	Educacion Fisica y deportes	Recuento	0	11	6	17
	% dentro de EspecialidadDocente	.0%	64.7%	35.3%	100.0%	
	Educacion especial	Recuento	0	2	0	2
	% dentro de EspecialidadDocente	.0%	100.0%	.0%	100.0%	
Total	Recuento	31	128	98	257	
	% dentro de EspecialidadDocente	12.1%	49.8%	38.1%	100.0%	

Asiste regularmente a capacitaciones que le permiten mejorar el aprendizaje de los futuros docentes

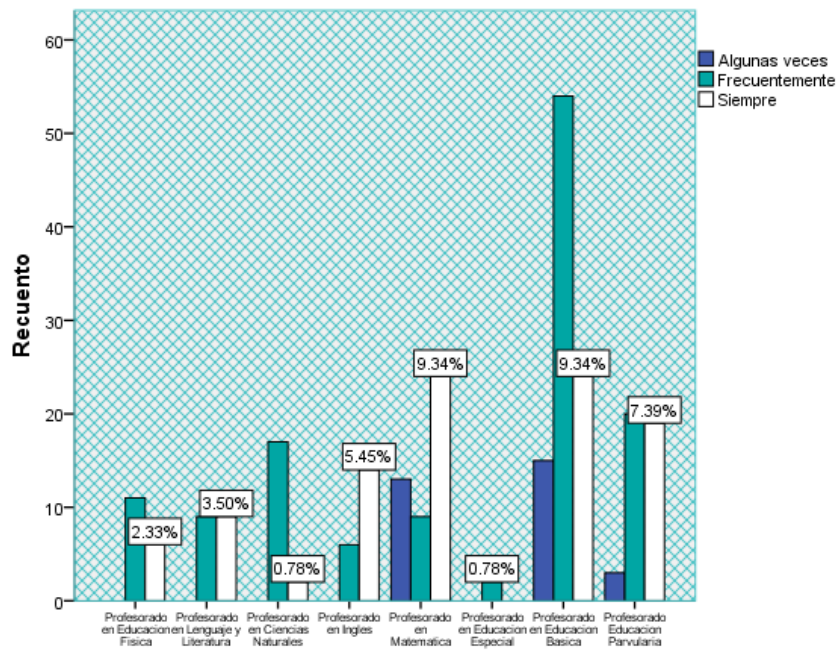


Figura 49. Gráfico de barras que representa si el docente asiste regularmente a capacitaciones que le permiten mejorar el aprendizaje de los futuros docentes.



Tabla 83

¿Cuántas capacitaciones ha recibido en los últimos 12 meses?

Tabla de contingencia EspecialidadDocente \* Cuántas capacitaciones ha recibido en los últimos 12 meses

			Cuántas capacitaciones ha recibido en los últimos 12 meses						Total
			1	2	3	4	5	6	
EspecialidadDocente	Educacion Parvularia	Recuento	6	11	10	3	2	5	37
		% dentro de EspecialidadDocente	16.2%	29.7%	27.0%	8.1%	5.4%	13.5%	100.0%
	Educacion Basica	Recuento	10	12	7	29	6	0	64
		% dentro de EspecialidadDocente	15.6%	18.8%	10.9%	45.3%	9.4%	.0%	100.0%
	Lenguaje y Literatura	Recuento	7	1	4	0	2	0	14
		% dentro de EspecialidadDocente	50.0%	7.1%	28.6%	.0%	14.3%	.0%	100.0%
	Idioma Ingles	Recuento	0	11	3	0	0	0	14
		% dentro de EspecialidadDocente	.0%	78.6%	21.4%	.0%	.0%	.0%	100.0%
	Ciencias Naturales	Recuento	1	0	2	0	1	0	4
		% dentro de EspecialidadDocente	25.0%	.0%	50.0%	.0%	25.0%	.0%	100.0%
	Matematica	Recuento	14	0	5	9	2	11	41
		% dentro de EspecialidadDocente	34.1%	.0%	12.2%	22.0%	4.9%	26.8%	100.0%
	Educacion Fisica y deportes	Recuento	4	0	4	0	3	0	11
		% dentro de EspecialidadDocente	36.4%	.0%	36.4%	.0%	27.3%	.0%	100.0%
	Educacion especial	Recuento	1	0	0	0	0	0	1
		% dentro de EspecialidadDocente	100.0%	.0%	.0%	.0%	.0%	.0%	100.0%
Total		Recuento	43	35	35	41	16	16	186
		% dentro de EspecialidadDocente	23.1%	18.8%	18.8%	22.0%	8.6%	8.6%	100.0%

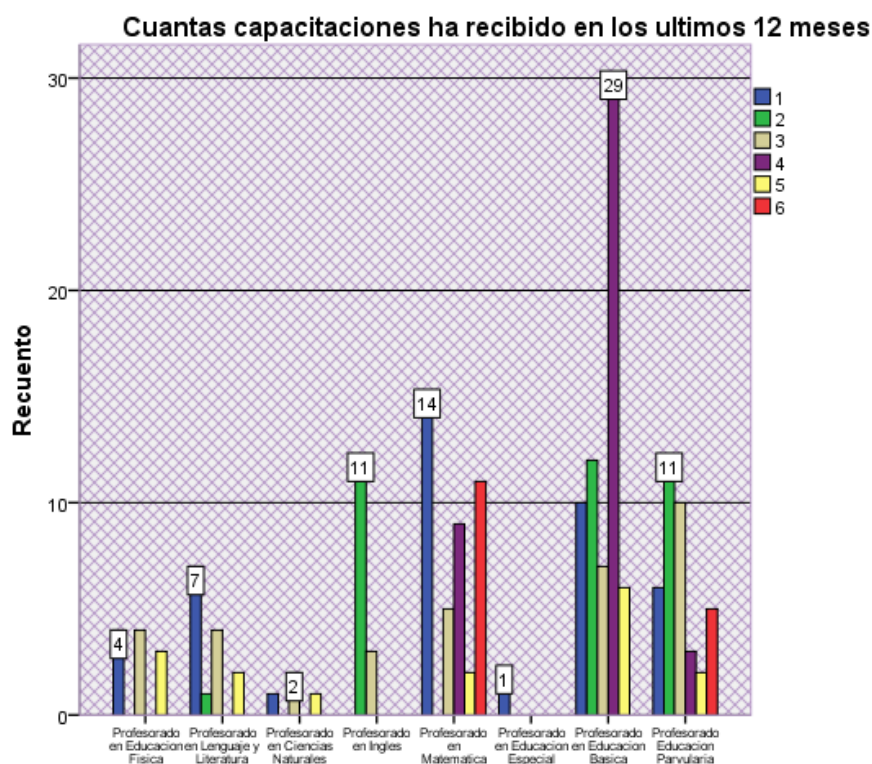
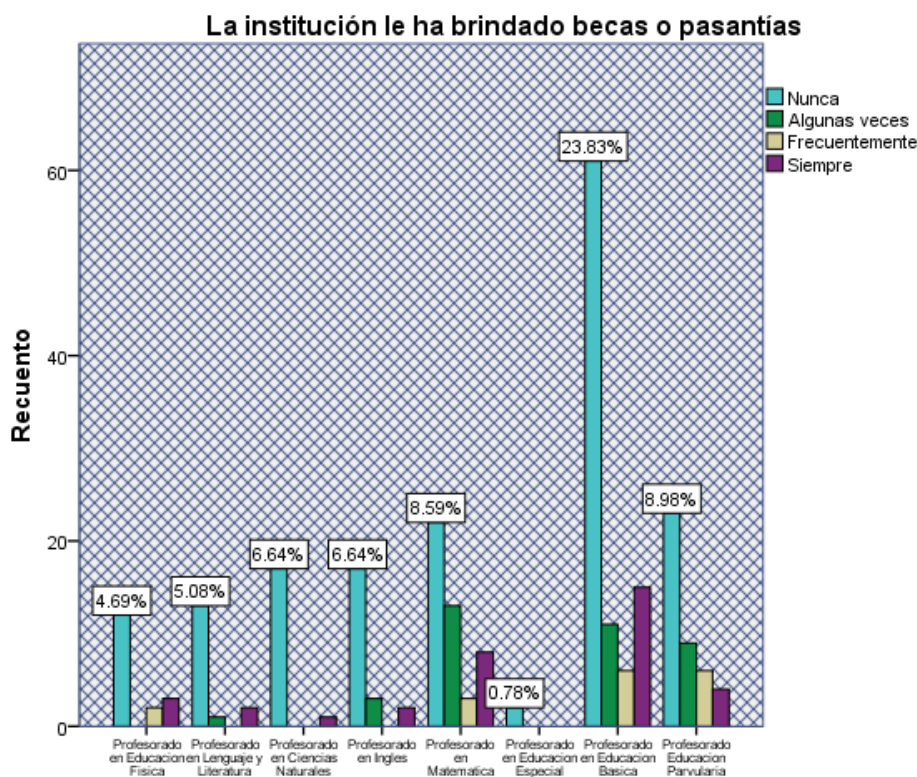


Figura 50. Gráfico de barras que representa ¿Cuántas capacitaciones ha recibido en los últimos 12 meses?

**Tabla 84**  
La institución le ha brindado becas o pasantías

**Tabla de contingencia EspecialidadDocente \* La institución le ha brindado becas o pasantías.**

			La institución le ha brindado becas o pasantías.				Total
			Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
EspecialidadDocente	Educacion Parvularia	Recuento	23	9	6	4	42
		% dentro de EspecialidadDocente	54.8%	21.4%	14.3%	9.5%	100.0%
	Eduacion Basica	Recuento	61	11	6	15	93
		% dentro de EspecialidadDocente	65.6%	11.8%	6.5%	16.1%	100.0%
	Lenguaje y Literatura	Recuento	13	1	0	2	16
		% dentro de EspecialidadDocente	81.3%	6.3%	.0%	12.5%	100.0%
	Idioma Ingles	Recuento	17	3	0	2	22
		% dentro de EspecialidadDocente	77.3%	13.6%	.0%	9.1%	100.0%
	Ciencias Naturales	Recuento	17	0	0	1	18
		% dentro de EspecialidadDocente	94.4%	.0%	.0%	5.6%	100.0%
	Matematica	Recuento	22	13	3	8	46
		% dentro de EspecialidadDocente	47.8%	28.3%	6.5%	17.4%	100.0%
	Eduacion Fisica y deportes	Recuento	12	0	2	3	17
		% dentro de EspecialidadDocente	70.6%	.0%	11.8%	17.6%	100.0%
	Educacion especial	Recuento	2	0	0	0	2
		% dentro de EspecialidadDocente	100.0%	.0%	.0%	.0%	100.0%
Total		Recuento	167	37	17	35	256
		% dentro de EspecialidadDocente	65.2%	14.5%	6.6%	13.7%	100.0%



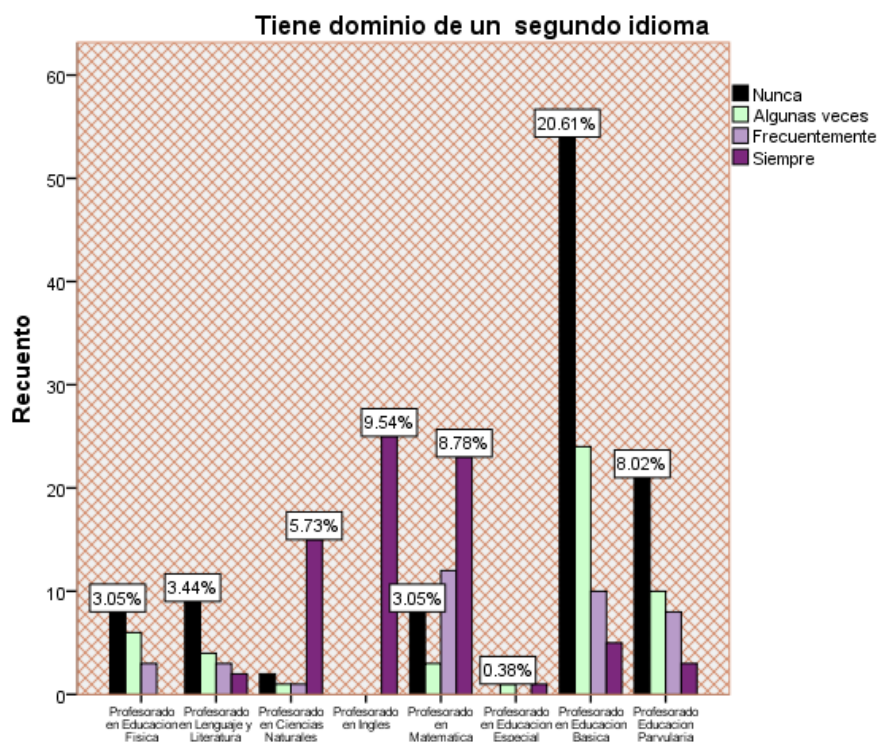
**Figura 51.** Gráfico de barras que representa si la institución le ha brindado becas o pasantías al docente.

**Tabla 85**

*Tiene dominio de un segundo idioma.*

Tabla de contingencia EspecialidadDocente \* Tiene dominio de un segundo idioma.

			Tiene dominio de un segundo idioma.				Total
			Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
EspecialidadDocente	Educacion Parvularia	Recuento	21	10	8	3	42
		% dentro de EspecialidadDocente	50.0%	23.8%	19.0%	7.1%	100.0%
	Educacion Basica	Recuento	54	24	10	5	93
		% dentro de EspecialidadDocente	58.1%	25.8%	10.8%	5.4%	100.0%
	Lenguaje y Literatura	Recuento	9	4	3	2	18
		% dentro de EspecialidadDocente	50.0%	22.2%	16.7%	11.1%	100.0%
	Idioma Ingles	Recuento	0	0	0	25	25
		% dentro de EspecialidadDocente	.0%	.0%	.0%	100.0%	100.0%
	Ciencias Naturales	Recuento	2	1	1	15	19
	% dentro de EspecialidadDocente	10.5%	5.3%	5.3%	78.9%	100.0%	
Matematica	Recuento	8	3	12	23	46	
	% dentro de EspecialidadDocente	17.4%	6.5%	26.1%	50.0%	100.0%	
Educacion Fisica y deportes	Recuento	8	6	3	0	17	
	% dentro de EspecialidadDocente	47.1%	35.3%	17.6%	.0%	100.0%	
Educacion especial	Recuento	0	1	0	1	2	
	% dentro de EspecialidadDocente	.0%	50.0%	.0%	50.0%	100.0%	
Total	Recuento	102	49	37	74	262	
	% dentro de EspecialidadDocente	38.9%	18.7%	14.1%	28.2%	100.0%	



**Figura 52.** Gráfico de barras que representa si el docente tiene dominio de un segundo idioma

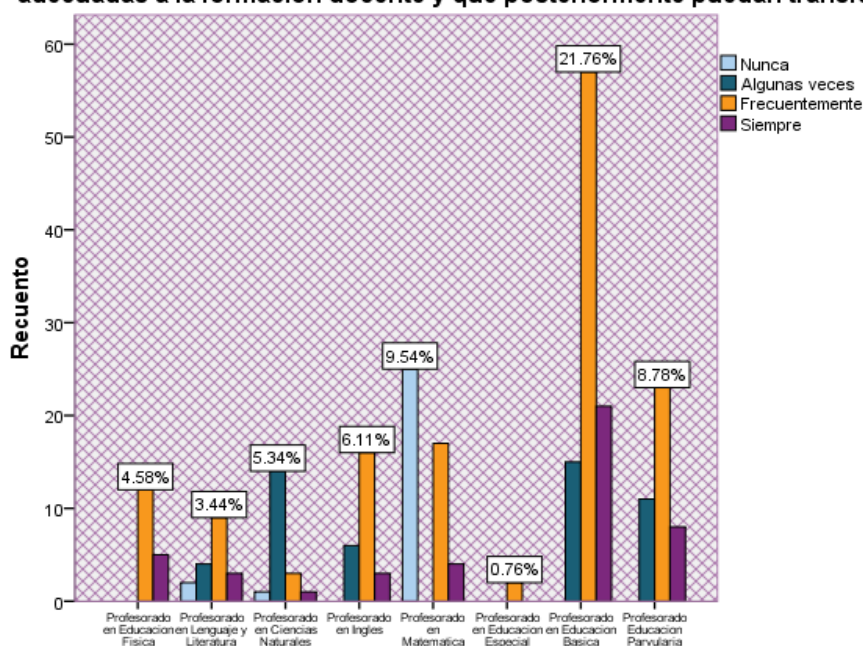
**Tabla 86**

*Domina las competencias pedagógico-didácticas para emplear metodologías adecuadas a la formación docente y que posteriormente puedan transferirlas.*

Tabla de contingencia EspecialidadDocente \* Domina las competencias pedagógico-didácticas para emplear metodologías adecuadas a la formación docente y que posteriormente puedan transferirlas.

			Domina las competencias pedagógico-didácticas para emplear metodologías adecuadas a la formación docente y que posteriormente puedan transferirlas.				Total
			Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
EspecialidadDocente	Educacion Parvularia	Recuento	0	11	23	8	42
		% dentro de EspecialidadDocente	.0%	26.2%	54.8%	19.0%	100.0%
	Educacion Basica	Recuento	0	15	57	21	93
		% dentro de EspecialidadDocente	.0%	16.1%	61.3%	22.6%	100.0%
	Lenguaje y Literatura	Recuento	2	4	9	3	18
		% dentro de EspecialidadDocente	11.1%	22.2%	50.0%	16.7%	100.0%
	Idioma Ingles	Recuento	0	6	16	3	25
		% dentro de EspecialidadDocente	.0%	24.0%	64.0%	12.0%	100.0%
	Ciencias Naturales	Recuento	1	14	3	1	19
	% dentro de EspecialidadDocente	5.3%	73.7%	15.8%	5.3%	100.0%	
Matematica	Recuento	25	0	17	4	46	
	% dentro de EspecialidadDocente	54.3%	.0%	37.0%	8.7%	100.0%	
Educacion Fisica y deportes	Recuento	0	0	12	5	17	
	% dentro de EspecialidadDocente	.0%	.0%	70.6%	29.4%	100.0%	
Educacion especial	Recuento	0	0	2	0	2	
	% dentro de EspecialidadDocente	.0%	.0%	100.0%	.0%	100.0%	
Total	Recuento	28	50	139	45	262	
	% dentro de EspecialidadDocente	10.7%	19.1%	53.1%	17.2%	100.0%	

**Domina las competencias pedagógico-didácticas para emplear metodologías adecuadas a la formación docente y que posteriormente puedan transferirlas**



**Figura 53.** Gráfico de barras que representa si el docente domina las competencias pedagógico-didácticas para emplear metodologías adecuadas a la formación docente y que posteriormente puedan transferirlas.

## Dimensión IV por Especialidad docente

Tabla 87

*La infraestructura es pertinente para el desarrollo del currículo del profesorado*

Tabla de contingencia EspecialidadDocente \* La infraestructura es pertinente para el desarrollo del currículo del profesorado.

			La infraestructura es pertinente para el desarrollo del currículo del profesorado.			Total
			Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
EspecialidadDocente	Educacion Parvularia	Recuento	9	12	21	42
		% dentro de EspecialidadDocente	21.4%	28.6%	50.0%	100.0%
	Educacion Basica	Recuento	2	49	42	93
		% dentro de EspecialidadDocente	2.2%	52.7%	45.2%	100.0%
	Lenguaje y Literatura	Recuento	0	13	5	18
		% dentro de EspecialidadDocente	.0%	72.2%	27.8%	100.0%
	Idioma Ingles	Recuento	16	9	0	25
		% dentro de EspecialidadDocente	64.0%	36.0%	.0%	100.0%
	Ciencias Naturales	Recuento	14	4	1	19
		% dentro de EspecialidadDocente	73.7%	21.1%	5.3%	100.0%
	Matematica	Recuento	11	24	11	46
		% dentro de EspecialidadDocente	23.9%	52.2%	23.9%	100.0%
	Educacion Fisica y deportes	Recuento	0	12	5	17
		% dentro de EspecialidadDocente	.0%	70.6%	29.4%	100.0%
	Educacion especial	Recuento	0	1	1	2
		% dentro de EspecialidadDocente	.0%	50.0%	50.0%	100.0%
Total		Recuento	52	124	86	262
		% dentro de EspecialidadDocente	19.8%	47.3%	32.8%	100.0%

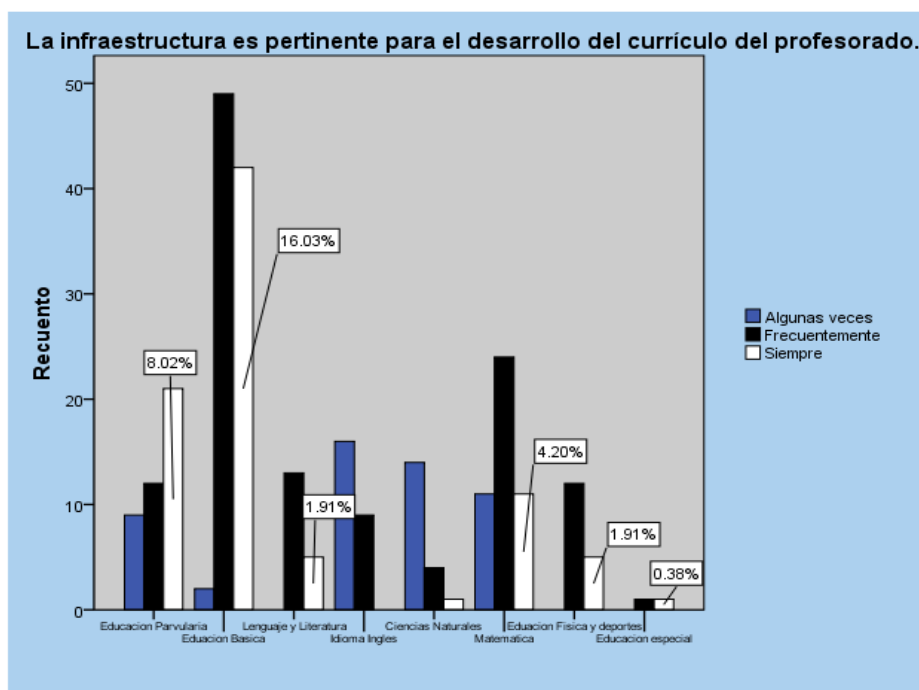


Figura 54. Gráfico de barras que representa si la infraestructura es pertinente para el desarrollo del currículo del profesorado

Tabla 88

La institución cuenta con equipo tecnológico que se lo facilita para impartir las clases.

Tabla de contingencia EspecialidadDocente \* La institución cuenta con equipo tecnológico que se lo facilita para impartir las clases.

			La institución cuenta con equipo tecnológico que se lo facilita para impartir las clases.			Total
			Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
EspecialidadDocente	Educacion Parvularia	Recuento	5	6	31	42
		% dentro de EspecialidadDocente	11.9%	14.3%	73.8%	100.0%
	Educacion Basica	Recuento	23	13	57	93
		% dentro de EspecialidadDocente	24.7%	14.0%	61.3%	100.0%
	Lenguaje y Literatura	Recuento	5	5	8	18
		% dentro de EspecialidadDocente	27.8%	27.8%	44.4%	100.0%
	Idioma Ingles	Recuento	17	5	3	25
		% dentro de EspecialidadDocente	68.0%	20.0%	12.0%	100.0%
	Ciencias Naturales	Recuento	14	1	4	19
	% dentro de EspecialidadDocente	73.7%	5.3%	21.1%	100.0%	
Matematica	Recuento	15	2	19	36	
	% dentro de EspecialidadDocente	41.7%	5.6%	52.8%	100.0%	
Educacion Fisica y deportes	Recuento	0	4	13	17	
	% dentro de EspecialidadDocente	.0%	23.5%	76.5%	100.0%	
Educacion especial	Recuento	0	1	1	2	
	% dentro de EspecialidadDocente	.0%	50.0%	50.0%	100.0%	
Total	Recuento	79	37	136	252	
	% dentro de EspecialidadDocente	31.3%	14.7%	54.0%	100.0%	

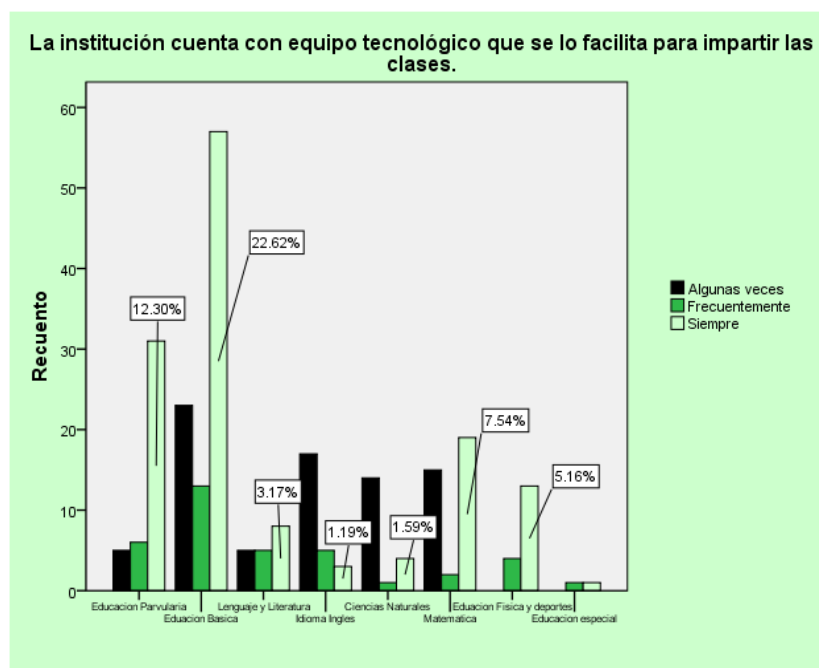


Figura 55. Gráfico de barras que representa si la institución cuenta con equipo tecnológico que se lo facilita para impartir las clases.

Tabla 89

La institución les facilita la cualificación docente.

**Tabla de contingencia EspecialidadDocente \* La institución les facilita la cualificación docente.**

			La institución les facilita la cualificación docente.				Total
			Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
EspecialidadDocente	Educacion Parvularia	Recuento	0	7	7	28	42
		% dentro de EspecialidadDocente	.0%	16.7%	16.7%	66.7%	100.0%
	Eduacion Basica	Recuento	0	27	18	47	92
		% dentro de EspecialidadDocente	.0%	29.3%	19.6%	51.1%	100.0%
	Lenguaje y Literatura	Recuento	2	3	5	8	18
		% dentro de EspecialidadDocente	11.1%	16.7%	27.8%	44.4%	100.0%
	Idioma Ingles	Recuento	0	16	6	3	25
		% dentro de EspecialidadDocente	.0%	64.0%	24.0%	12.0%	100.0%
	Ciencias Naturales	Recuento	14	0	1	4	19
		% dentro de EspecialidadDocente	73.7%	.0%	5.3%	21.1%	100.0%
	Matematica	Recuento	14	11	4	17	46
		% dentro de EspecialidadDocente	30.4%	23.9%	8.7%	37.0%	100.0%
	Eduacion Fisica y deportes	Recuento	0	0	4	13	17
		% dentro de EspecialidadDocente	.0%	.0%	23.5%	76.5%	100.0%
	Educacion especial	Recuento	0	0	1	1	2
		% dentro de EspecialidadDocente	.0%	.0%	50.0%	50.0%	100.0%
Total		Recuento	30	64	46	121	261
		% dentro de EspecialidadDocente	11.5%	24.5%	17.6%	46.4%	100.0%

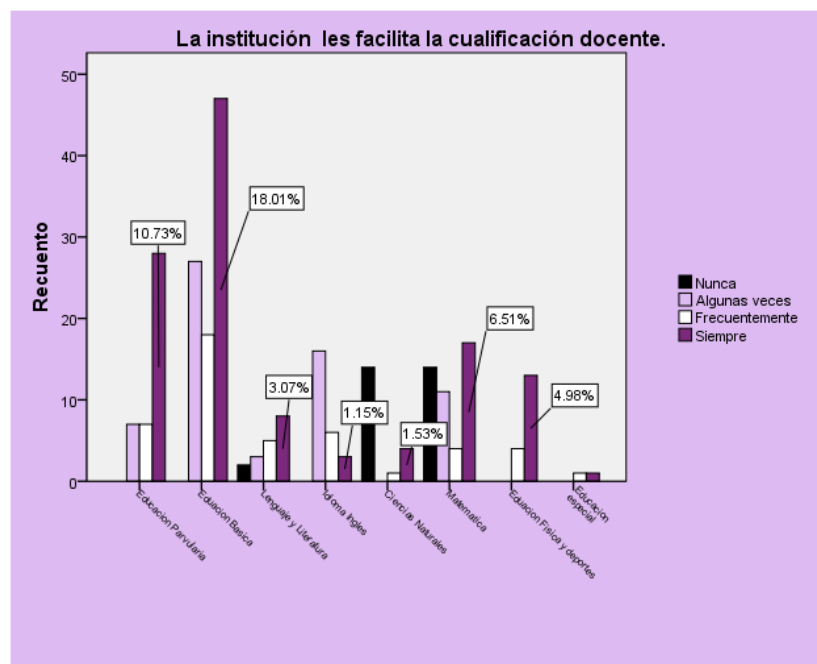


Figura 56. Gráfico de barras que representa si la institución les facilita la cualificación docente.



Tabla 90

Cuenta con una biblioteca actualizada para la formación docente

Tabla de contingencia EspecialidadDocente \* Cuentan con una biblioteca actualizada para la formación docente.

			Cuentan con una biblioteca actualizada para la formación docente.				Total
			Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
EspecialidadDocente	Educacion Parvularia	Recuento	0	3	17	22	42
		% dentro de EspecialidadDocente	.0%	7.1%	40.5%	52.4%	100.0%
	Educacion Basica	Recuento	2	4	45	42	93
		% dentro de EspecialidadDocente	2.2%	4.3%	48.4%	45.2%	100.0%
	Lenguaje y Literatura	Recuento	0	5	5	8	18
		% dentro de EspecialidadDocente	.0%	27.8%	27.8%	44.4%	100.0%
	Idioma Ingles	Recuento	6	12	3	4	25
		% dentro de EspecialidadDocente	24.0%	48.0%	12.0%	16.0%	100.0%
	Ciencias Naturales	Recuento	0	13	3	3	19
		% dentro de EspecialidadDocente	.0%	68.4%	15.8%	15.8%	100.0%
	Matematica	Recuento	11	11	10	14	46
		% dentro de EspecialidadDocente	23.9%	23.9%	21.7%	30.4%	100.0%
	Educacion Fisica y deportes	Recuento	0	2	4	11	17
		% dentro de EspecialidadDocente	.0%	11.8%	23.5%	64.7%	100.0%
	Educacion especial	Recuento	0	0	1	1	2
		% dentro de EspecialidadDocente	.0%	.0%	50.0%	50.0%	100.0%
Total		Recuento	19	50	88	105	262
		% dentro de EspecialidadDocente	7.3%	19.1%	33.6%	40.1%	100.0%

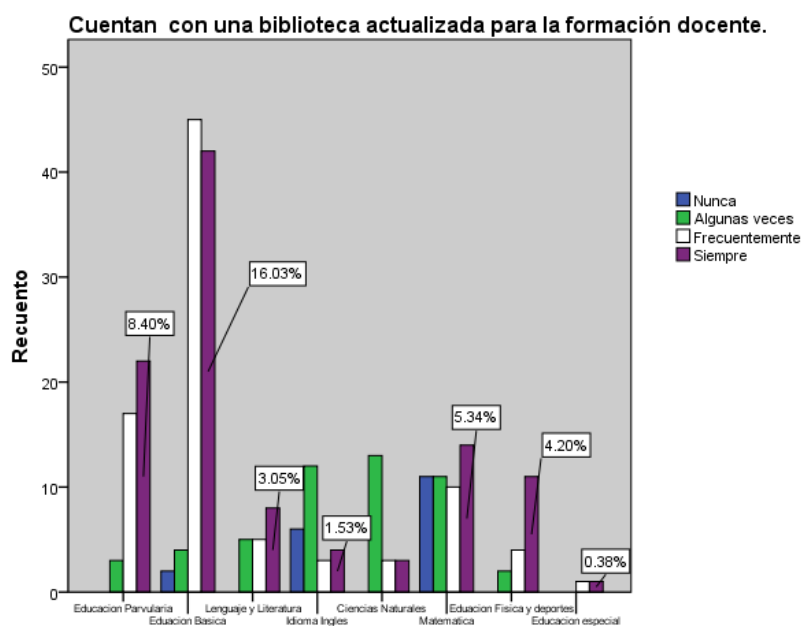


Figura 57. Gráfico de barras que representa si la institución cuenta con una biblioteca actualizada para la formación docente.



Tabla 91

Se cumple la normativa y perfil exigido por el MINED para ejercer la formación inicial del profesorado

Tabla de contingencia Especialidad docente \* Se cumple la normativa y perfil exigido por el MINED para ejercer la formación inicial del profesorado.

			Se cumple la normativa y perfil exigido por el MINED para ejercer la formación inicial del profesorado.			Total
			Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento	0	9	33	42
		% dentro de Especialidad docente	.0%	21.4%	78.6%	100.0%
	Profesorado en Educación Básica	Recuento	0	19	74	93
		% dentro de Especialidad docente	.0%	20.4%	79.6%	100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento	0	0	2	2
		% dentro de Especialidad docente	.0%	.0%	100.0%	100.0%
	Profesorado en Matemática	Recuento	2	21	23	46
		% dentro de Especialidad docente	4.3%	45.7%	50.0%	100.0%
Profesorado en Inglés	Recuento	0	10	15	25	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	40.0%	60.0%	100.0%	
Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento	0	11	8	19	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	57.9%	42.1%	100.0%	
Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento	0	7	11	18	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	38.9%	61.1%	100.0%	
Profesorado en Educación Física	Recuento	0	8	9	17	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	47.1%	52.9%	100.0%	
Total		Recuento	2	85	175	262
		% dentro de Especialidad docente	.8%	32.4%	66.8%	100.0%

Se cumple la normativa y perfil exigido por el MINED para ejercer la formación inicial del profesorado.

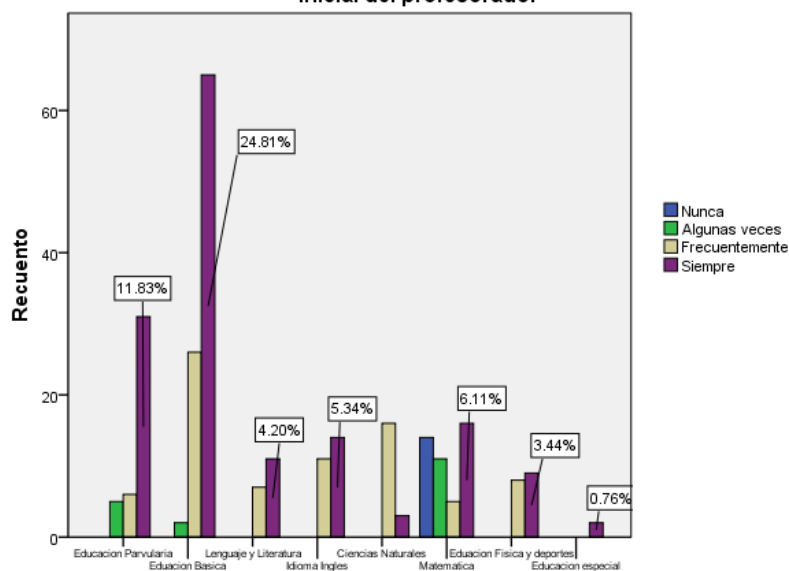


Figura 58. Gráfico de barras que representa si se cumple la normativa y perfil exigido por el MINED para ejercer la formación inicial del profesorado.

Tabla 92

La institución se preocupa por la movilidad docente y del alumnado

Tabla de contingencia Especialidad docente \* La institución se preocupa por la movilidad docente y del alumnado.

			La institución se preocupa por la movilidad docente y del alumnado.			Total
			Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento % dentro de Especialidad docente	5 12.8%	8 20.5%	26 66.7%	39 100.0%
	Profesorado en Educación Basica	Recuento % dentro de Especialidad docente	26 29.9%	11 12.6%	50 57.5%	87 100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento % dentro de Especialidad docente	1 50.0%	0 .0%	1 50.0%	2 100.0%
	Profesorado en Matematica	Recuento % dentro de Especialidad docente	7 15.2%	9 19.6%	30 65.2%	46 100.0%
	Profesorado en Ingles	Recuento % dentro de Especialidad docente	14 56.0%	8 32.0%	3 12.0%	25 100.0%
	Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento % dentro de Especialidad docente	7 36.8%	8 42.1%	4 21.1%	19 100.0%
	Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento % dentro de Especialidad docente	4 22.2%	5 27.8%	9 50.0%	18 100.0%
	Profesorado en Educación Física	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	4 23.5%	13 76.5%	17 100.0%
	Total	Recuento % dentro de Especialidad docente	64 25.3%	53 20.9%	136 53.8%	253 100.0%

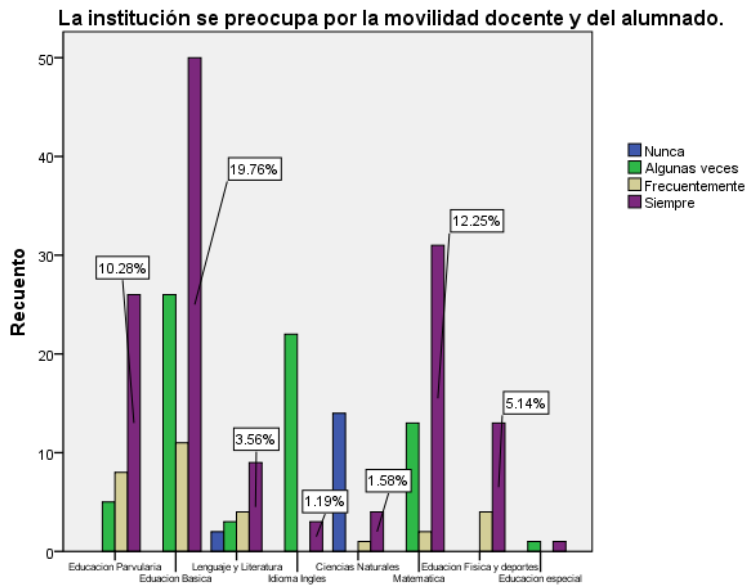


Figura 59. Gráfico de barras que representa si la institución se preocupa por la movilidad docente y del alumnado.

## Dimension V por especialidad docente

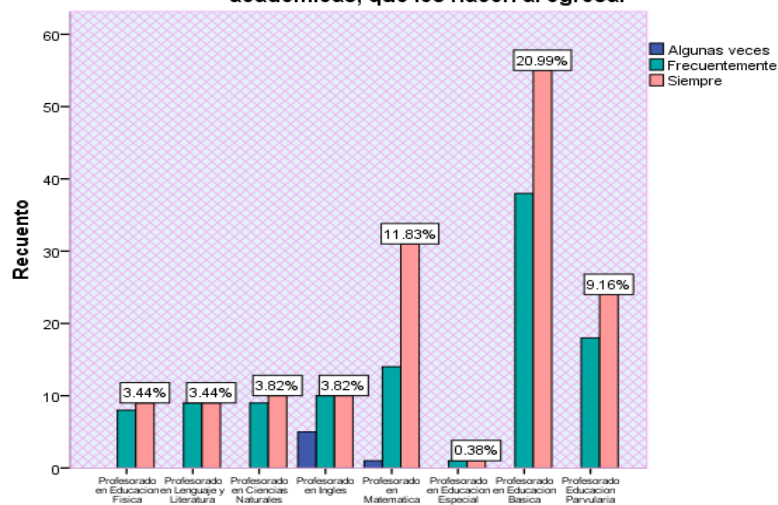
**Tabla 93**

*Posibilidades de éxito en el desarrollo de la prueba de evaluación de competencias académicas, que les hacen al egresar.*

**Tabla de contingencia Especialidad docente \* Posibilidades de éxito en el desarrollo la prueba de evaluación de competencias académicas, que les hacen al egresar.**

Especialidad docente	Recuento	% dentro de Especialidad docente	Posibilidades de éxito en el desarrollo la prueba de evaluación de competencias académicas, que les hacen al egresar.			Total
			Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
Profesorado Educación Parvularia	0	.0%	0	18	24	42
Profesorado en Educación Basica	0	.0%	0	38	55	93
Profesorado en Educación Especial	0	.0%	0	1	1	2
Profesorado en Matematica	1	2.2%	1	14	31	46
Profesorado en Ingles	5	20.0%	5	10	10	25
Profesorado en Ciencias Naturales	0	.0%	0	9	10	19
Profesorado en Lenguaje y Literatura	0	.0%	0	9	9	18
Profesorado en Educación Fisica	0	.0%	0	8	9	17
<b>Total</b>	<b>6</b>	<b>2.3%</b>	<b>6</b>	<b>107</b>	<b>149</b>	<b>262</b>

**Posibilidades de éxito en el desarrollo la prueba de evaluación de competencias académicas, que les hacen al egresar**



**Figura 60.** Gráfico de barras que representa las posibilidades de éxito en el desarrollo de la prueba de evaluación de competencias académicas, que les hacen al egresar.

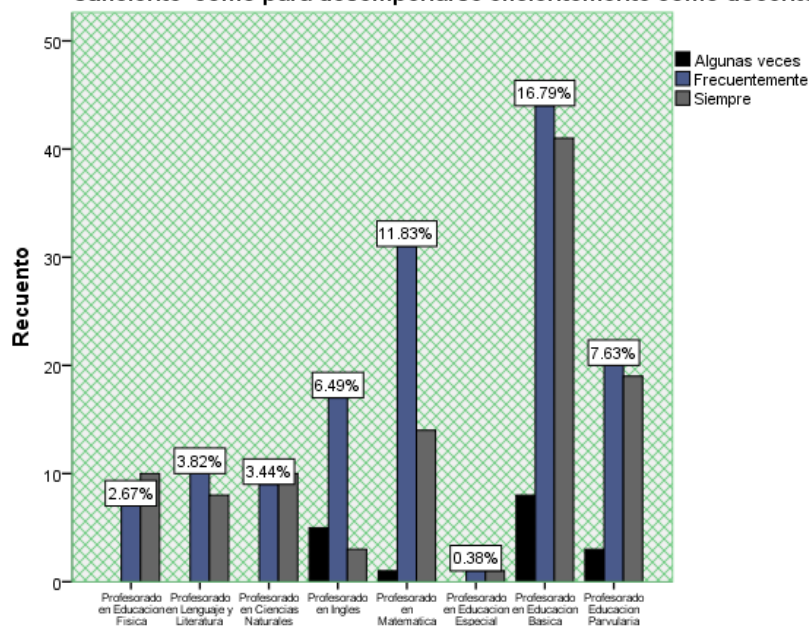
**Tabla 94**

*La preparación científica y pedagógica que han recibido sus estudiantes es suficiente como para desempeñarse eficientemente como docente*

**Tabla de contingencia Especialidad docente \* La preparación científica y pedagógica que han recibido sus estudiantes es suficiente como para desempeñarse eficientemente como docente.**

Especialidad docente	Recuento	% dentro de Especialidad docente	La preparación científica y pedagógica que han recibido sus estudiantes es suficiente como para desempeñarse eficientemente como docente.			Total
			Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
Profesorado Educación Parvularia	3	7.1%	20	47.6%	19	42
Profesorado en Educación Basica	8	8.6%	44	47.3%	41	93
Profesorado en Educación Especial	0	.0%	1	50.0%	1	2
Profesorado en Matemática	1	2.2%	31	67.4%	14	46
Profesorado en Inglés	5	20.0%	17	68.0%	3	25
Profesorado en Ciencias Naturales	0	.0%	9	47.4%	10	19
Profesorado en Lenguaje y Literatura	0	.0%	10	55.6%	8	18
Profesorado en Educación Física	0	.0%	7	41.2%	10	17
<b>Total</b>	<b>17</b>	<b>6.5%</b>	<b>139</b>	<b>53.1%</b>	<b>106</b>	<b>262</b>

**La preparación científica y pedagógica que han recibido sus estudiantes es suficiente como para desempeñarse eficientemente como docente**



**Figura 61.** Gráfico de barras que representa la preparación científica y pedagógica que han recibido sus estudiantes es suficiente como para desempeñarse eficientemente como docente.

Tabla 95

Considera que los estudiantes han desarrollado las competencias específicas de su especialidad

Tabla de contingencia Especialidad docente \* Considera que los estudiantes han desarrollado las competencias específicas de su especialidad.

Especialidad docente	Recuento	% dentro de Especialidad docente	Considera que los estudiantes han desarrollado las competencias específicas de su especialidad.			Total
			Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
Profesorado Educación Parvularia	3	7.1%	22	52.4%	17	42
Profesorado en Educación Básica	6	6.5%	49	52.7%	38	93
Profesorado en Educación Especial	0	.0%	1	50.0%	1	2
Profesorado en Matemática	2	4.3%	26	56.5%	18	46
Profesorado en Inglés	0	.0%	13	52.0%	12	25
Profesorado en Ciencias Naturales	0	.0%	13	68.4%	6	19
Profesorado en Lenguaje y Literatura	0	.0%	11	61.1%	7	18
Profesorado en Educación Física	0	.0%	13	76.5%	4	17
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>4.2%</b>	<b>148</b>	<b>56.5%</b>	<b>103</b>	<b>262</b>

Considera que los estudiantes han desarrollado las competencias específicas de su especialidad

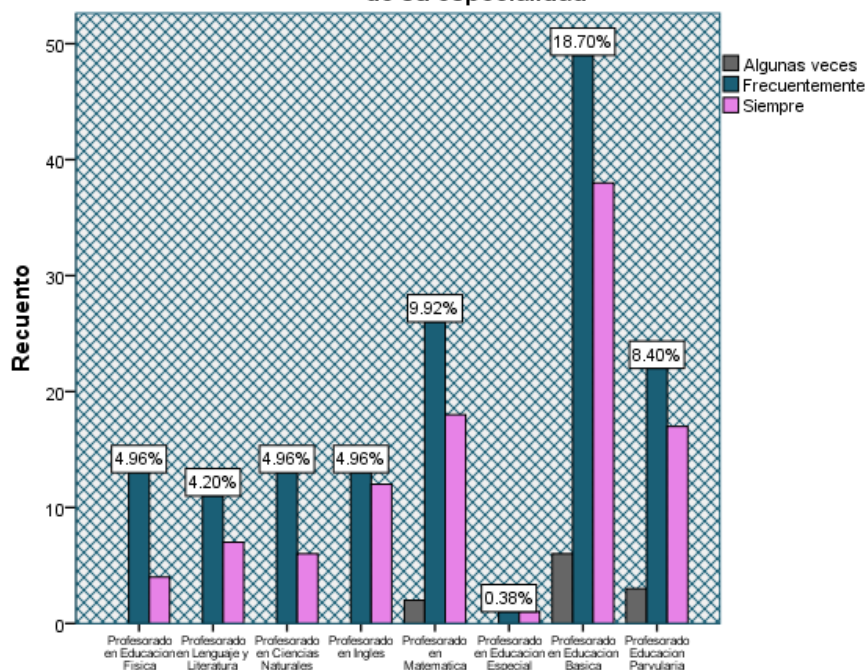


Figura 62. Gráfico de barras que representa si considera que los estudiantes han desarrollado las competencias específicas de su especialidad

Tabla 96

Los estudiantes se encuentran totalmente satisfechos con el aprendizaje promovido con su aprendizaje

Tabla de contingencia Especialidad docente \* Los estudiantes se encuentran totalmente satisfechos con el aprendizaje promovido en su asignatura.

			Los estudiantes se encuentran totalmente satisfechos con el aprendizaje promovido en su asignatura.		Total
			Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento % dentro de Especialidad docente	15 35.7%	27 64.3%	42 100.0%
	Profesorado en Educación Básica	Recuento % dentro de Especialidad docente	49 52.7%	44 47.3%	93 100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	2 100.0%	2 100.0%
	Profesorado en Matemática	Recuento % dentro de Especialidad docente	29 63.0%	17 37.0%	46 100.0%
	Profesorado en Inglés	Recuento % dentro de Especialidad docente	7 28.0%	18 72.0%	25 100.0%
	Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento % dentro de Especialidad docente	17 89.5%	2 10.5%	19 100.0%
	Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento % dentro de Especialidad docente	7 38.9%	11 61.1%	18 100.0%
	Profesorado en Educación Física	Recuento % dentro de Especialidad docente	7 41.2%	10 58.8%	17 100.0%
	Total	Recuento % dentro de Especialidad docente	131 50.0%	131 50.0%	262 100.0%

Los estudiantes se encuentran totalmente satisfechos con el aprendizaje promovido en su asignatura

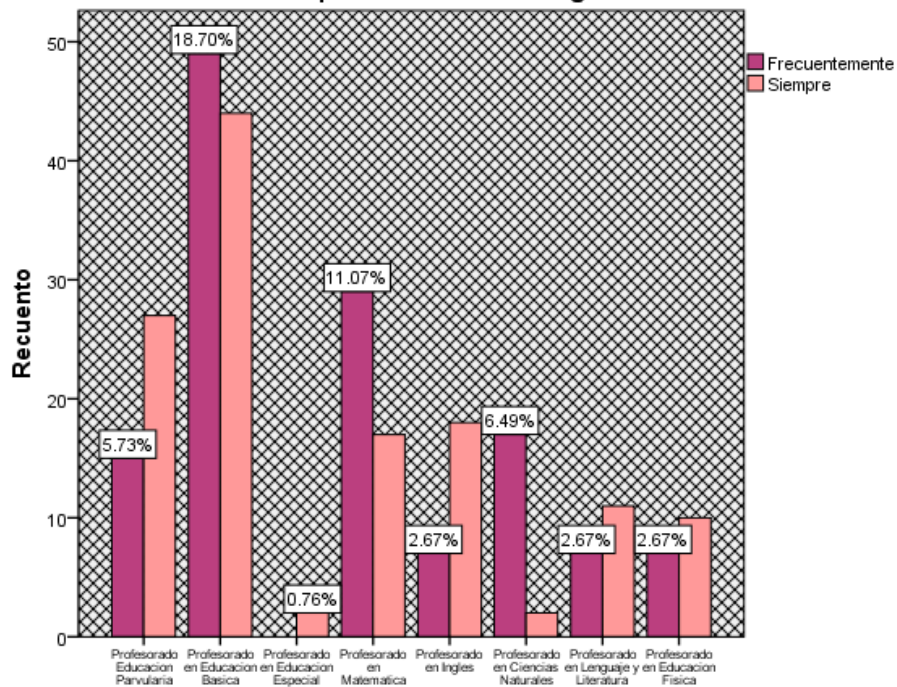


Figura 63. Gráfico de barras que representa si los estudiantes se encuentran totalmente satisfechos con el aprendizaje promovido con su aprendizaje.

Tabla 97

Satisfacción de su desempeño en lo conceptual

Tabla de contingencia Especialidad docente \* Satisfacción de su desempeño docente en lo conceptual.

			Satisfacción de su desempeño docente en lo conceptual.		Total
			Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento	5	32	37
		% dentro de Especialidad docente	13.5%	86.5%	100.0%
	Profesorado en Educación Basica	Recuento	23	70	93
		% dentro de Especialidad docente	24.7%	75.3%	100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento	0	2	2
		% dentro de Especialidad docente	.0%	100.0%	100.0%
	Profesorado en Matematica	Recuento	4	42	46
		% dentro de Especialidad docente	8.7%	91.3%	100.0%
	Profesorado en Ingles	Recuento	0	25	25
	% dentro de Especialidad docente	.0%	100.0%	100.0%	
Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento	4	15	19	
	% dentro de Especialidad docente	21.1%	78.9%	100.0%	
Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento	2	16	18	
	% dentro de Especialidad docente	11.1%	88.9%	100.0%	
Profesorado en Educación Física	Recuento	5	12	17	
	% dentro de Especialidad docente	29.4%	70.6%	100.0%	
Total	Recuento	43	214	257	
	% dentro de Especialidad docente	16.7%	83.3%	100.0%	

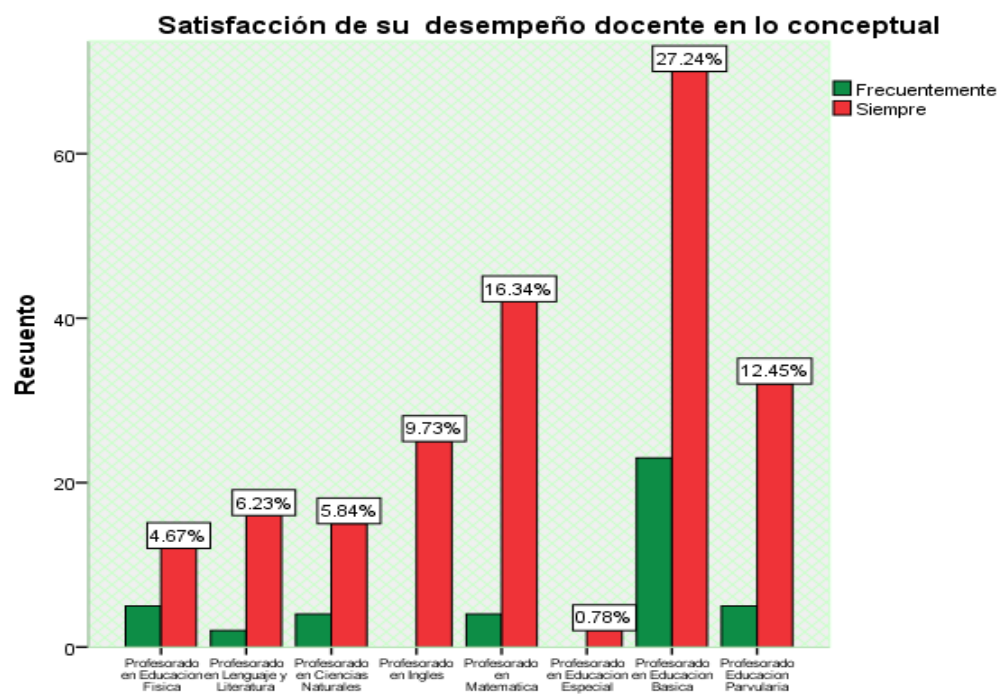


Figura 64. Gráfico de barras que representa si se encuentra satisfecho de su desempeño en lo conceptual



Tabla 98

Valoración del desempeño docente en lo actitudinal

Tabla de contingencia Especialidad docente \* Valoración del desempeño docente en lo actitudinal.

			Valoración del desempeño docente en lo actitudinal.		Total
			Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento	5	37	42
		% dentro de Especialidad docente	11.9%	88.1%	100.0%
	Profesorado en Educación Básica	Recuento	3	90	93
		% dentro de Especialidad docente	3.2%	96.8%	100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento	0	2	2
		% dentro de Especialidad docente	.0%	100.0%	100.0%
	Profesorado en Matemática	Recuento	0	46	46
		% dentro de Especialidad docente	.0%	100.0%	100.0%
	Profesorado en Inglés	Recuento	8	17	25
	% dentro de Especialidad docente	32.0%	68.0%	100.0%	
Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento	1	18	19	
	% dentro de Especialidad docente	5.3%	94.7%	100.0%	
Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento	2	16	18	
	% dentro de Especialidad docente	11.1%	88.9%	100.0%	
Profesorado en Educación Física	Recuento	0	17	17	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	100.0%	100.0%	
Total	Recuento	19	243	262	
	% dentro de Especialidad docente	7.3%	92.7%	100.0%	

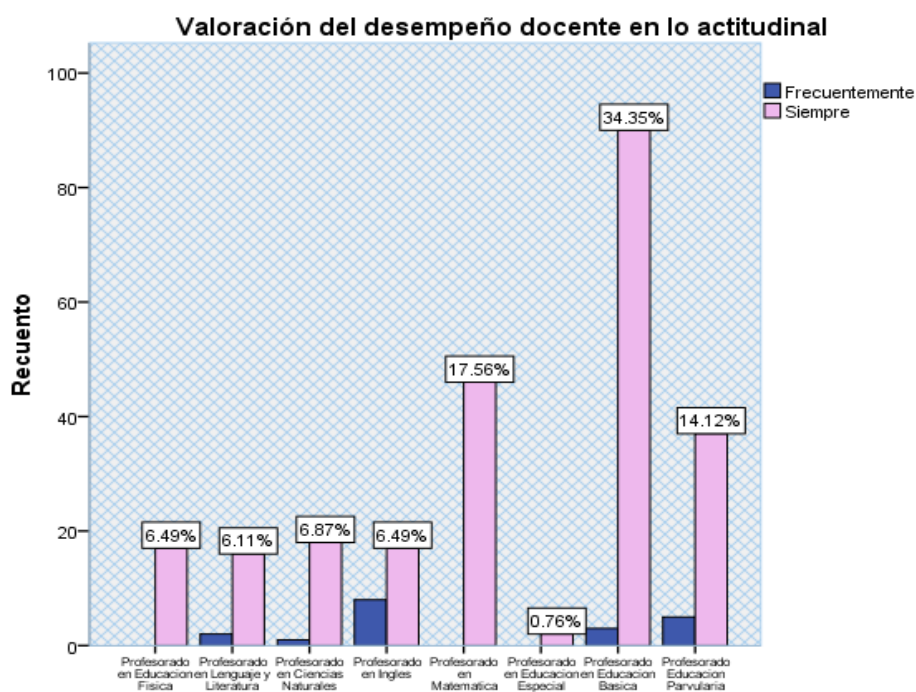


Figura 65. Gráfico de barras que representa si se encuentra satisfecho de su desempeño en lo actitudinal



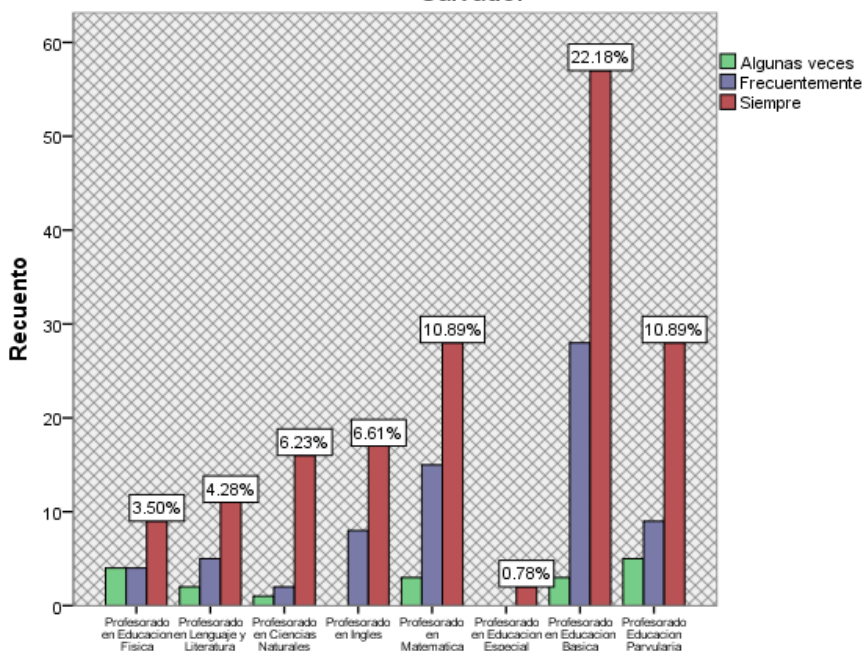
**Tabla 99**

*Nivel de satisfacción en todo su desempeño con los futuros docentes de El Salvador.*

Tabla de contingencia Especialidad docente \* Nivel de satisfacción en todo su desempeño con los futuros docentes de El Salvador.

			Nivel de satisfacción en todo su desempeño con los futuros docentes de El Salvador.			Total
			Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento	5	9	28	42
		% dentro de Especialidad docente	11.9%	21.4%	66.7%	100.0%
	Profesorado en Educación Basica	Recuento	3	28	57	88
		% dentro de Especialidad docente	3.4%	31.8%	64.8%	100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento	0	0	2	2
		% dentro de Especialidad docente	.0%	.0%	100.0%	100.0%
	Profesorado en Matematica	Recuento	3	15	28	46
		% dentro de Especialidad docente	6.5%	32.6%	60.9%	100.0%
	Profesorado en Ingles	Recuento	0	8	17	25
	% dentro de Especialidad docente	.0%	32.0%	68.0%	100.0%	
Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento	1	2	16	19	
	% dentro de Especialidad docente	5.3%	10.5%	84.2%	100.0%	
Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento	2	5	11	18	
	% dentro de Especialidad docente	11.1%	27.8%	61.1%	100.0%	
Profesorado en Educación Física	Recuento	4	4	9	17	
	% dentro de Especialidad docente	23.5%	23.5%	52.9%	100.0%	
Total	Recuento	18	71	168	257	
	% dentro de Especialidad docente	7.0%	27.6%	65.4%	100.0%	

**Nivel de satisfacción en todo su desempeño con los futuros docentes de El Salvador**



**Figura 66.** Gráfico de barras que representa el nivel de satisfacción en todo su desempeño con los futuros docentes de El Salvador.

Tabla 100

Apoyo institucional a la labor docente

Tabla de contingencia Especialidad docente \* Apoyo institucional a la labor docente.

			Apoyo institucional a la labor docente.			Total
			Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento	2	13	27	42
		% dentro de Especialidad docente	4.8%	31.0%	64.3%	100.0%
	Profesorado en Educación Basica	Recuento	0	46	47	93
		% dentro de Especialidad docente	.0%	49.5%	50.5%	100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento	0	0	2	2
		% dentro de Especialidad docente	.0%	.0%	100.0%	100.0%
	Profesorado en Matematica	Recuento	0	35	11	46
		% dentro de Especialidad docente	.0%	76.1%	23.9%	100.0%
	Profesorado en Ingles	Recuento	1	18	6	25
	% dentro de Especialidad docente	4.0%	72.0%	24.0%	100.0%	
Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento	9	8	2	19	
	% dentro de Especialidad docente	47.4%	42.1%	10.5%	100.0%	
Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento	3	8	7	18	
	% dentro de Especialidad docente	16.7%	44.4%	38.9%	100.0%	
Profesorado en Educación Fisica	Recuento	0	12	5	17	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	70.6%	29.4%	100.0%	
Total	Recuento	15	140	107	262	
	% dentro de Especialidad docente	5.7%	53.4%	40.8%	100.0%	

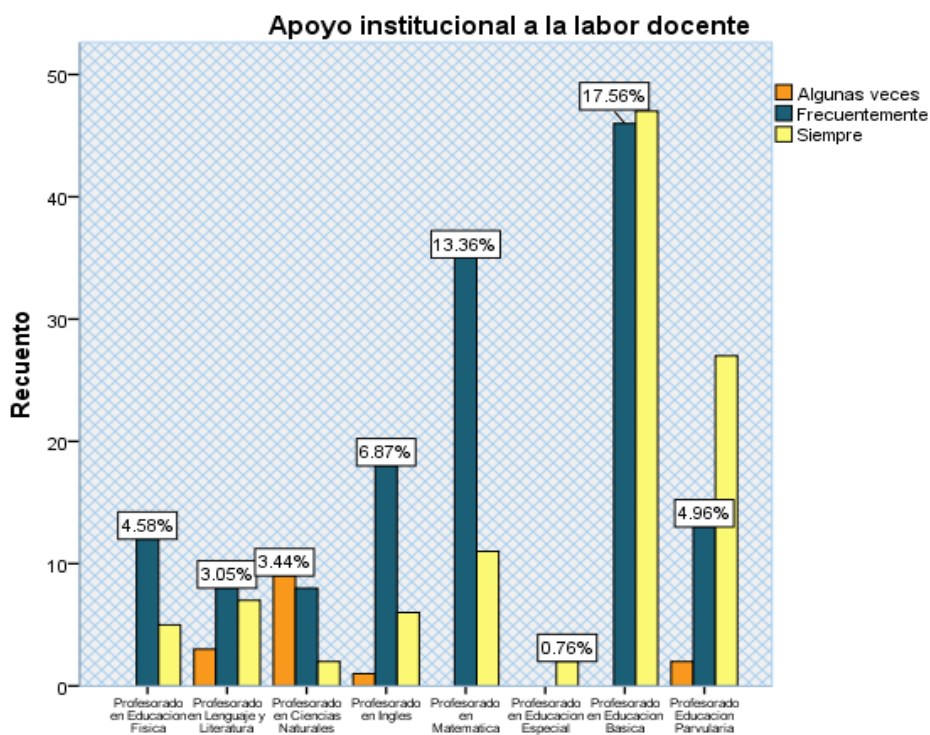


Figura 67. Gráfico de barras que representa el apoyo institucional a la labor docente.

Tabla 101

Los programas que ofrece el MINED para la formación docente son totalmente pertinentes.

Tabla de contingencia Especialidad docente \* Los programas que ofrece el Ministerio de Educación para la formación docente son totalmente pertinentes.

			Los programas que ofrece el Ministerio de Educación para la formación docente son totalmente pertinentes.				Total
			Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento	0	15	20	7	42
		% dentro de Especialidad docente	.0%	35.7%	47.6%	16.7%	100.0%
	Profesorado en Educación Basica	Recuento	1	19	61	12	93
		% dentro de Especialidad docente	1.1%	20.4%	65.6%	12.9%	100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento	0	2	0	0	2
		% dentro de Especialidad docente	.0%	100.0%	.0%	.0%	100.0%
	Profesorado en Matematica	Recuento	0	23	20	3	46
		% dentro de Especialidad docente	.0%	50.0%	43.5%	6.5%	100.0%
	Profesorado en Ingles	Recuento	6	8	8	3	25
	% dentro de Especialidad docente	24.0%	32.0%	32.0%	12.0%	100.0%	
Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento	0	8	10	1	19	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	42.1%	52.6%	5.3%	100.0%	
Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento	0	2	14	2	18	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	11.1%	77.8%	11.1%	100.0%	
Profesorado en Educación Fisica	Recuento	0	1	12	4	17	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	5.9%	70.6%	23.5%	100.0%	
Total		Recuento	7	78	145	32	262
		% dentro de Especialidad docente	2.7%	29.8%	55.3%	12.2%	100.0%

Los programas que ofrece el Ministerio de Educación para la formación docente son totalmente pertinentes

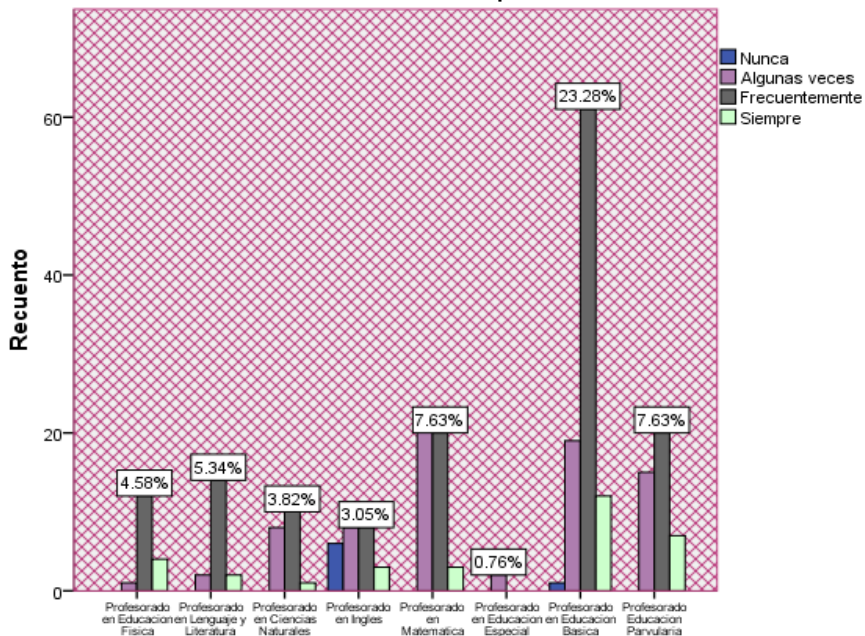


Figura 68. Gráfico de barras que representa si los programas que ofrece el MINED para la formación docente son totalmente pertinentes.

Tabla 102

Apoyo del MINED y otras instituciones

Tabla de contingencia Especialidad docente \* Apoyo del MINED y otras instituciones.

			Apoyo del MINED y otras instituciones.				Total
			Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento	2	15	10	15	42
		% dentro de Especialidad docente	4.8%	35.7%	23.8%	35.7%	100.0%
	Profesorado en Educación Basica	Recuento	0	37	43	13	93
		% dentro de Especialidad docente	.0%	39.8%	46.2%	14.0%	100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento	0	2	0	0	2
		% dentro de Especialidad docente	.0%	100.0%	.0%	.0%	100.0%
	Profesorado en Matematica	Recuento	0	16	28	2	46
		% dentro de Especialidad docente	.0%	34.8%	60.9%	4.3%	100.0%
	Profesorado en Ingles	Recuento	0	21	1	3	25
	% dentro de Especialidad docente	.0%	84.0%	4.0%	12.0%	100.0%	
Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento	0	5	12	2	19	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	26.3%	63.2%	10.5%	100.0%	
Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento	0	7	7	4	18	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	38.9%	38.9%	22.2%	100.0%	
Profesorado en Educación Física	Recuento	0	4	8	5	17	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	23.5%	47.1%	29.4%	100.0%	
Total	Recuento	2	107	109	44	262	
	% dentro de Especialidad docente	.8%	40.8%	41.6%	16.8%	100.0%	

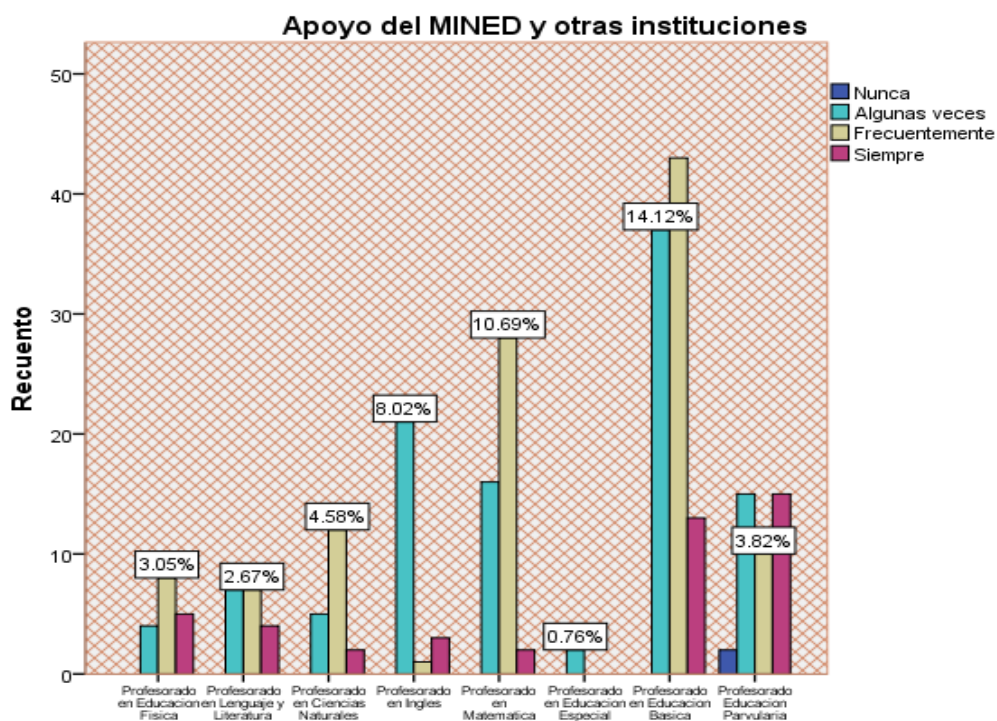


Figura 69. Gráfico de barras que representa si existe apoyo por parte del MINED y otras instituciones en la labor docente.

Tabla 103

Valoración del nivel de calidad en formación docente a nivel nacional

Tabla de contingencia Especialidad docente \* Valoración del nivel de calidad en formación docente a nivel nacional.

			Valoración del nivel de calidad en formación docente a nivel nacional.				Total
			Nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento	0	7	27	8	42
		% dentro de Especialidad docente	.0%	16.7%	64.3%	19.0%	100.0%
	Profesorado en Educación Básica	Recuento	0	22	49	22	93
		% dentro de Especialidad docente	.0%	23.7%	52.7%	23.7%	100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento	0	2	0	0	2
		% dentro de Especialidad docente	.0%	100.0%	.0%	.0%	100.0%
	Profesorado en Matemática	Recuento	0	6	29	11	46
		% dentro de Especialidad docente	.0%	13.0%	63.0%	23.9%	100.0%
	Profesorado en Inglés	Recuento	4	5	8	8	25
	% dentro de Especialidad docente	16.0%	20.0%	32.0%	32.0%	100.0%	
Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento	0	2	9	8	19	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	10.5%	47.4%	42.1%	100.0%	
Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento	0	6	9	3	18	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	33.3%	50.0%	16.7%	100.0%	
Profesorado en Educación Física	Recuento	0	6	9	2	17	
	% dentro de Especialidad docente	.0%	35.3%	52.9%	11.8%	100.0%	
Total	Recuento	4	56	140	62	262	
	% dentro de Especialidad docente	1.5%	21.4%	53.4%	23.7%	100.0%	

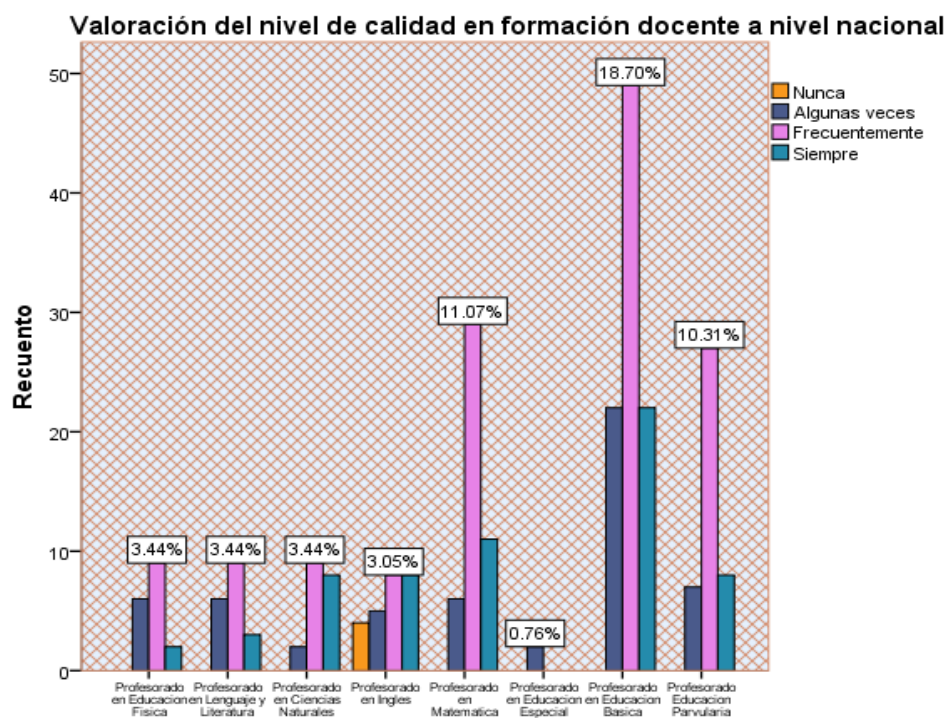


Figura 70. Gráfico de barras que representa si existe valoración del nivel de calidad en formación docente a nivel nacional.



Tabla 104

Valoración del modelo de evaluación para la formación inicial en El Salvador

Tabla de contingencia Especialidad docente \* Valoración del modelo de evaluación para docentes de formación inicial en El Salvador

			Valoración del modelo de evaluación para docentes de formación inicial en El Salvador		Total
			Frecuentemente	Siempre	
Especialidad docente	Profesorado Educación Parvularia	Recuento % dentro de Especialidad docente	23 54.8%	19 45.2%	42 100.0%
	Profesorado en Educación Básica	Recuento % dentro de Especialidad docente	13 14.0%	80 86.0%	93 100.0%
	Profesorado en Educación Especial	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	2 100.0%	2 100.0%
	Profesorado en Matemática	Recuento % dentro de Especialidad docente	10 21.7%	36 78.3%	46 100.0%
	Profesorado en Inglés	Recuento % dentro de Especialidad docente	1 4.0%	24 96.0%	25 100.0%
	Profesorado en Ciencias Naturales	Recuento % dentro de Especialidad docente	2 10.5%	17 89.5%	19 100.0%
	Profesorado en Lenguaje y Literatura	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	18 100.0%	18 100.0%
	Profesorado en Educación Física	Recuento % dentro de Especialidad docente	0 .0%	17 100.0%	17 100.0%
	Total	Recuento % dentro de Especialidad docente	49 18.7%	213 81.3%	262 100.0%

Valoración del modelo de evaluación para docentes de formación inicial en El Salvador

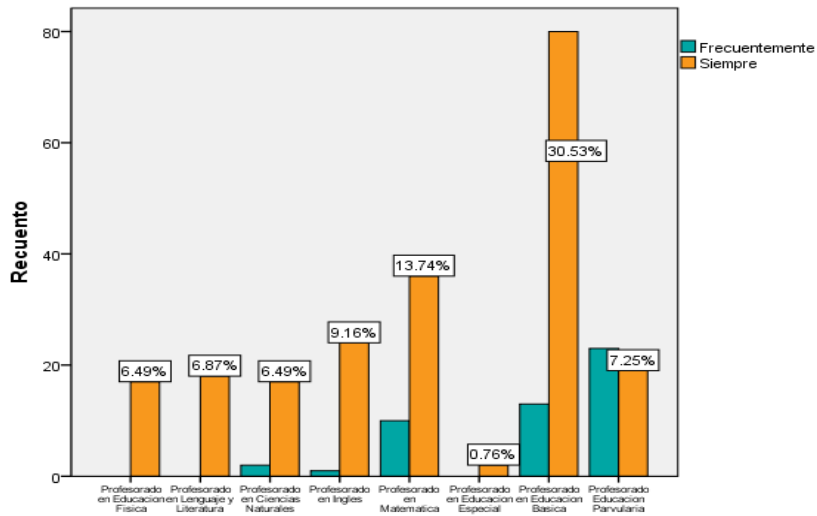


Figura 71. Gráfico de barras que representa la valoración del modelo de evaluación para docentes de formación inicial en El Salvador

### 7.1.6 Resultados por sector docente y jefaturas – coordinaciones por tipo de IES.

En el apartado “Distribución de la muestra” tenemos la distribución de los docentes y Jefaturas y Coordinaciones de acuerdo a sexo, tipo de contrato, Tipo de IES (pública o privada), nombre de la IES. En esta sección nos ocuparemos de la opinión que tienen los docentes y las jefaturas y coordinaciones sobre “La evaluación del desempeño docente” y las dimensiones II a la V, las cuales son respectivamente: Planificación de la docencia, desarrollo de la docencia, innovación y mejora, condiciones institucionales y resultados.

**Tabla 105**

*¿Su institución realiza procesos de evaluación del desempeño exclusivo a docente formadores de Profesorados?*

Grupo	Si	No	Solamente procesos generales
Docentes		0.4%	99.6%
Jefaturas y Coordinaciones		8 %/16%	42%/84%

De forma general observamos que las jefaturas y coordinaciones expresan en el 84% que el proceso de evaluación del desempeño docente de formadores de profesorados se realiza solamente para procesos generales y el 16% dice que “no” se realiza. Para los docentes el 99.6% expresa que se realiza solamente para procesos generales y un 0.4% que no se realiza.

Al hacer la segmentación de los datos por tipo de IES y frecuencia con que la evaluación se realiza nos damos cuenta que para la IES publica de los que responden que esta se realiza solamente para procesos generales el 56.5% expresa que esta se realiza cada año y el 43.5% “más de un año”; para la IES privada siempre para los que responden que esta se realiza solamente de procesos generales el 84.2% expresa que se realiza cada ciclo y el 15.8% cada año.

Observamos que para la IES pública ninguna Jefatura o coordinación expreso que el proceso de evaluación se realizara por ciclo exceptuando las IES privadas.

**Tabla 106**

*Porcentaje por tipo de institución (pública y privada) que realizan procesos de evaluación del desempeño docente.*

Tabla de contingencia Cada cuanto evalua \* Institucion realiza procesos de evaluación del desempeño exclusivo a docente formadores de Profesorados? \* Tipo de institución

Tipo de institución				Institucion realiza procesos de evaluación del desempeño exclusivo a docente formadores de Profesorados?		Total
				No	Solamente procesos generales	
Publica	Cada cuanto evalua	Cada ciclo	Recuento % dentro de Institucion realiza procesos de evaluación del desempeño exclusivo a docente formadores de Profesorados?	1 50.0%	0 .0%	1 4.0%
		Cada año	Recuento % dentro de Institucion realiza procesos de evaluación del desempeño exclusivo a docente formadores de Profesorados?	0 .0%	13 56.5%	13 52.0%
		Mas de un año	Recuento % dentro de Institucion realiza procesos de evaluación del desempeño exclusivo a docente formadores de Profesorados?	1 50.0%	10 43.5%	11 44.0%
	Total	Recuento % dentro de Institucion realiza procesos de evaluación del desempeño exclusivo a docente formadores de Profesorados?	2 100.0%	23 100.0%	25 100.0%	
Privada	Cada cuanto evalua	Cada ciclo	Recuento % dentro de Institucion realiza procesos de evaluación del desempeño exclusivo a docente formadores de Profesorados?	6 100.0%	16 84.2%	22 88.0%
		Cada año	Recuento % dentro de Institucion realiza procesos de evaluación del desempeño exclusivo a docente formadores de Profesorados?	0 .0%	3 15.8%	3 12.0%
	Total	Recuento % dentro de Institucion realiza procesos de evaluación del desempeño exclusivo a docente formadores de Profesorados?	6 100.0%	19 100.0%	25 100.0%	

Para el sector docente de la IES publica de los que responden que esta se realiza solamente para procesos generales el 8% expresa que se hace cada ciclo, el 32.2% cada año y el 59.8% dice que se realiza más de un año.

Para la IES privada el 82.6% dice que la evaluación de procesos generales de realiza cada ciclo, el 11.6% cada año y el 5.8% más de un año.



Observamos en este caso que los docentes tanto de IES pública y privada expresan que se realiza cada ciclo siendo el porcentaje de la IES privada muy superior al de la IES pública. En ambos casos tanto IES pública como privada descubrimos que la evaluación en su mayoría se realiza solo para procesos generales.

**Tabla 107**

*Su IES realiza procesos de evaluación del desempeño docente. Por tipo de institución*

DOCENTES. Tabla de contingencia De evaluarle, cada cuanto lo hacen? \* Su IES realiza procesos de evaluación del desempeño del docente formador de profesorado \* Tipo de institución

Tipo de institución				Su IES realiza procesos de evaluación del desempeño del docente formador de profesorado		
				No	Solamente procesos generales	Total
Pública	De evaluarle, cada cuanto lo hacen?	Cada ciclo	Recuento % dentro de Su IES realiza procesos de evaluación del desempeño del docente formador de profesorado	0 .0%	7 8.0%	7 8.0%
		Cada año	Recuento % dentro de Su IES realiza procesos de evaluación del desempeño del docente formador de profesorado	0 .0%	28 32.2%	28 31.8%
		Más de un año	Recuento % dentro de Su IES realiza procesos de evaluación del desempeño del docente formador de profesorado	1 100.0%	52 59.8%	53 60.2%
		<b>Total</b>	Recuento % dentro de Su IES realiza procesos de evaluación del desempeño del docente formador de profesorado	1 100.0%	87 100.0%	88 100.0%
Privada	De evaluarle, cada cuanto lo hacen?	Cada ciclo	Recuento % dentro de Su IES realiza procesos de evaluación del desempeño del docente formador de profesorado		128 82.6%	128 82.6%
		Cada año	Recuento % dentro de Su IES realiza procesos de evaluación del desempeño del docente formador de profesorado		18 11.6%	18 11.6%
		Más de un año	Recuento % dentro de Su IES realiza procesos de evaluación del desempeño del docente formador de profesorado		9 5.8%	9 5.8%
		<b>Total</b>	Recuento % dentro de Su IES realiza procesos de evaluación del desempeño del docente formador de profesorado		155 100.0%	155 100.0%

**Tabla 108**

Objetivos de la cultura de evaluación. Por tipo de institución (privada y pública) sector docentes

**DOCENTES. Tabla de contingencia \$AspectosAEvaluar\*Tipoinstitucion**

			Tipo de institución		Total
			Publica	Privada	
Objetivos de la cultura de evaluación <sup>a</sup>	Acreditarnos	Recuento	22	75	97
		% dentro de Tipoinstitucion	26.2%	45.7%	
	Incentivos salariales	Recuento	32	37	69
		% dentro de Tipoinstitucion	38.1%	22.6%	
	Diagnosticar para superar deficiencias	Recuento	50	137	187
		% dentro de Tipoinstitucion	59.5%	83.5%	
Implementar planes de mejoramiento de la calidad educativa	Recuento	20	120	140	
	% dentro de Tipoinstitucion	23.8%	73.2%		
Que lo conozca la IES y diga que falta	Recuento	3	61	64	
	% dentro de Tipoinstitucion	3.6%	37.2%		
Total		Recuento	84	164	248

Los porcentajes y los totales se basan en los encuestados.

a. Agrupación de dicotomías. Tabulado el valor 1.

**Tabla 109**

Objetivos de la evaluación

**Tabla de contingencia \$ObjetivosEvaluacion\*Tipoinstitucion**

			Tipo de institución		Total
			Publica	Privada	
Objetivos de la evaluación <sup>a</sup>	Acreditarnos	Recuento	25	17	42
		% dentro de Tipoinstitucion	100.0%	68.0%	
	Incentivos salariales	Recuento	11	5	16
		% dentro de Tipoinstitucion	44.0%	20.0%	
	Diagnosticar para superar deficiencias	Recuento	16	21	37
		% dentro de Tipoinstitucion	64.0%	84.0%	
Implementar planes de mejoramiento de la calidad educativa	Recuento	15	22	37	
	% dentro de Tipoinstitucion	60.0%	88.0%		
Que lo conozca la IES y diga que falta	Recuento	1	11	12	
	% dentro de Tipoinstitucion	4.0%	44.0%		
Total		Recuento	25	25	50

Los porcentajes y los totales se basan en los encuestados.

a. Agrupación de dicotomías. Tabulado el valor 1.

Entre los aspectos que los docentes mencionaron respecto a la pregunta “De existir una cultura de evaluación en su institución, ¿cuáles serían los objetivos?”, se obtuvo que el porcentaje más alto de respuesta para la IES

pública y privada fue “Diagnosticar para superar deficiencias”, el segundo porcentaje más alto para la IES pública fue “Incentivos salariales” a diferencia de las IES privada el cual fue “Implementar planes de mejoramiento de la calidad educativa”

Las jefaturas y coordinaciones a la pregunta “¿De existir una cultura de evaluación en su institución, ¿cuáles serían los objetivos?”, se obtuvo que el porcentaje más alto de respuesta para la IES pública fue “Acreditarnos” y para las IES privadas fue “Implementar planes de mejoramiento de la calidad educativa”. El segundo lugar en la IES pública lo ocupan “Diagnosticar para superar deficiencias” y para las IES privadas fue “Diagnosticar para superar deficiencias”.

Observamos en ambos grupos tanto docentes como Jefaturas y coordinaciones e IES pública y privada que la evaluación docente como una forma de diagnóstico para superar deficiencias es el objetivo más importante seguido de la implementación de planes de mejora de la calidad educativa.

En cuanto a si el desempeño tiene incidencia en la calidad de la formación de los futuros docentes del país, tanto los/as docentes como Jefaturas y coordinaciones de IES pública y privadas en el 100% valoraron como “mucho” esta incidencia.

A la pregunta si “es importante que el MINED implemente un proceso de evaluación para el desempeño de los formadores de docentes a nivel nacional” dijeron que si el 92.9% de docentes de la IES pública y el 97% de los docentes de las IES privadas.

**Tabla 110**

*Considera importante que el MINED implemente un proceso de evaluación para el desempeño de los formadores de docentes a nivel nacional Por tipo de institución (privada y pública). Sector docente*

**DOCENTES. Tabla de contingencia Considera importante que el MINED implemente un proceso de evaluación para el desempeño de los formadores de docentes a nivel nacional \* Tipo de institución**

			Tipo de institución		Total
			Publica	Privada	
Considera importante que el MINED implemente un proceso de evaluación para el desempeño de los formadores de docentes a nivel nacional	Si	Recuento	91	159	250
		% dentro de Tipo de institución	92.9%	97.0%	95.4%
	No	Recuento	7	5	12
		% dentro de Tipo de institución	7.1%	3.0%	4.6%
Total		Recuento	98	164	262
		% dentro de Tipo de institución	100.0%	100.0%	100.0%

El 96% y 100% de las jefaturas y coordinaciones de la IES pública y privada dijeron que si es importante que el MINED implemente un proceso de evaluación.

**Tabla 111**

*¿Será importante que el MINED implemente un proceso de evaluación de carácter formativo a nivel nacional? Opinión de jefaturas y coordinaciones por tipo de institución (privada y pública).*

**JEFATURAS Y COORDINACIONES. Tabla de contingencia ¿Será importante que el Ministerio de Educación implemente un proceso de evaluación de carácter formativo para valorar el desempeño de las y los formadores de docentes a nivel nacional? \* Tipo de institución**

			Tipo de institución		Total
			Publica	Privada	
¿Será importante que el Ministerio de Educación implemente un proceso de evaluación de carácter formativo para valorar el desempeño de las y los formadores de docentes a nivel nacional?	Si	Recuento	24	25	49
		% dentro de Tipo de institución	96.0%	100.0%	98.0%
	No	Recuento	1	0	1
		% dentro de Tipo de institución	4.0%	.0%	2.0%
Total		Recuento	25	25	50
		% dentro de Tipo de institución	100.0%	100.0%	100.0%

### 7.1.7 Resultados por sector estudiantil y tipo de IES.

En el apartado “Distribución de la muestra” tenemos la distribución de los estudiantes por sexo, Tipo de IES (pública o privada), nombre de la IES. En esta sección nos ocuparemos de la opinión que tienen los estudiantes sobre “La

evaluación del desempeño docente” y las dimensiones II a la V, las cuales son respectivamente: Planificación de la docencia, desarrollo de la docencia, innovación y mejora, condiciones institucionales y resultados.

Para el sector de estudiantes tanto de IES pública como privada si es importantes evaluar a los docentes, siendo estos el 96.9% y el 98.2% respectivamente.

Expresaron que les gustaría que la forma de evaluación fuera cada ciclo el 84.4% y el 88.9% respectivamente para IES pública y privada y al ser preguntados como se hacía para “Cada ciclo” respondieron el 16.9% y 78.5% respectivamente para IES pública y privada. Nos damos cuenta que los estudiantes consideran que la evaluación debería hacerse cada ciclo y encontramos la mayor deficiencia para esto en la IES publica.

**Tabla 112**

*¿Cada cuánto te gustaría que se le evaluara? Opinión de estudiantes por tipo de institución (privada y pública)*

**ESTUDIANTES. Tabla de contingencia Cada cuanto te gustaría que se les evaluara \* Tipo de institución**

			Tipo de institución		Total
			Publica	Privada	
Cada cuanto te gustaría que se les evaluara	Cada ciclo	Recuento	270	488	758
		% dentro de Tipo de institución	84.4%	88.9%	87.2%
	Cada año	Recuento	47	20	67
		% dentro de Tipo de institución	14.7%	3.6%	7.7%
	Mas tiempo	Recuento	3	41	44
		% dentro de Tipo de institución	.9%	7.5%	5.1%
Total		Recuento	320	549	869
		% dentro de Tipo de institución	100.0%	100.0%	100.0%

**Tabla 113**

*Si evalúan a tus docentes cada cuanto lo hacen. Opinión de estudiantes por tipo de institución (privada y pública)*

**ESTUDIANTES. Tabla de contingencia Si evalúan a tus docentes cada cuanto lo hacen \* Tipo de institución**

			Tipo de institución		Total
			Publica	Privada	
Si evalúan a tus docentes cada cuanto lo hacen	Cada ciclo	Recuento	54	431	485
		% dentro de Tipo de institución	16.9%	78.5%	55.9%
	Cada año	Recuento	84	116	200
		% dentro de Tipo de institución	26.3%	21.1%	23.0%
	Mas tiempo	Recuento	181	2	183
		% dentro de Tipo de institución	56.7%	.4%	21.1%
Total		Recuento	319	549	868
		% dentro de Tipo de institución	100.0%	100.0%	100.0%

Vemos que para la IES publica el 96.3% de estudiantes considera que si es importante que el MINED implemente un proceso de evaluación de carácter formativo para apoyar el fortalecimiento de la calidad a los docentes formadores de educación inicial, siendo este porcentajes de 99.1% para las IES privadas.

**Tabla 114**

*¿Consideras importante que el MINED implemente un proceso de evaluación de carácter formativo para apoyar el fortalecimiento de la calidad de los docentes formadores de educación inicial? Opinión de estudiantes por tipo de institución (privada y pública)*

**Tabla de contingencia ¿Consideras importante que el Ministerio de Educación implemente un proceso de evaluación de carácter formativo para apoyar en el fortalecimiento de la calidad a los docentes formadores de educación inicial? \* Tipo de institución**

			Tipo de institución		Total
			Publica	Privada	
¿Consideras importante que el Ministerio de Educación implemente un proceso de evaluación de carácter formativo para apoyar en el fortalecimiento de la calidad a los docentes formadores de educación inicial?	Si	Recuento	308	544	852
		% dentro de Tipo de institución	96.3%	99.1%	98.0%
	No	Recuento	1	4	5
		% dentro de Tipo de institución	.3%	.7%	.6%
	Indiferente	Recuento	11	1	12
		% dentro de Tipo de institución	3.4%	.2%	1.4%
Total		Recuento	320	549	869
		% dentro de Tipo de institución	100.0%	100.0%	100.0%

En cuanto a los objetivos para la evaluación de los docentes en la institución, el objetivo que los estudiantes consideran más importantes en ambas IES son: Implementar planes de mejoramiento de la calidad educativa, el segundo objetivo en importancia para la IES pública es “Acreditar a los docentes” y las IES privadas es “Diagnosticar para superar deficiencias”.

**Tabla 115**

*Objetivos de la evaluación. Opinión de estudiantes por tipo de institución (privada y pública)*

**Tabla de contingencia \$ObjetivosEvaluacion\*TipoDeInstitucion**

			Tipo de institución		Total
			Publica	Privada	
Objetivos de la evaluación <sup>a</sup>	Acreditar a los docentes	Recuento % dentro de TipoDeInstitucion	241 75.3%	291 54.4%	532
	Incentivos salariales, becas entre otros	Recuento % dentro de TipoDeInstitucion	115 35.9%	146 27.3%	261
	Diagnosticar para superar deficiencias	Recuento % dentro de TipoDeInstitucion	195 60.9%	385 72.0%	580
	Implementar planes de mejoramiento de la calidad educativa	Recuento % dentro de TipoDeInstitucion	271 84.7%	488 91.2%	759
Total		Recuento	320	535	855

Los porcentajes y los totales se basan en los encuestados.

a. Agrupación de dicotomías. Tabulado el valor 1.

### Hipótesis 1

De acuerdo a los resultados obtenidos validamos que “El diseño y aplicación de un manual de evaluación profesional de los formadores de docentes, permitirá conocer y analizar los niveles en que se encuentra el desempeño profesional a nivel nacional, institucional y en cada una de las especialidades, así como la incidencia que tienen en la calidad de la formación, que ofrecen, docente en El Salvador”.

### 7.1.8 Población de estudio.

Docentes, Jefaturas y coordinaciones por tipo de IES (Pública o Privada).

**Dimensiones:** Planificación de la docencia, Desarrollo de la docencia, innovación y mejora, condiciones institucionales, resultados.

**Tabla 116**

*Resultados globales (Estudiantes) de las dimensiones: Planificación de la docencia, Desarrollo de la docencia, Innovación y mejora, Condiciones institucionales y Resultados.*

Dimensión I PLANIFICACION DE LA DOCENCIA															
Variable		Docentes % (por tipo de IES o columna)								Jefaturas – Coordinaciones % (por tipo de IES o columna)					
		N		AV		F		S		AV		F		S	
		Pub	/Pri	Pub/Priv.	Pub/Priv.	Pub/Priv.	Pub/Priv.	Pub/Priv.	Pub/Priv.	Pub/Priv.	Pub/Priv.	Pub/Priv.	Pub/Priv.	Pub/Priv.	
1	Presenta el proceso de planificación del desarrollo de toda la asignatura a sus estudiantes					9.2	12.2	90.8	87.8			28.0	4.0	72.0	96.0
2	La planificación es coherente con las competencias a desarrollar					19.4	13.9	80.6	86.1			28.0	12.5	72.0	87.5
3	Establece las estrategias adecuadas para lograr el aprendizaje deseado					19.4	34.8	80.6	65.2			56.0	28.0	44.0	72.0
4	Cubre totalmente el programa presentado al inicio			3.1	.0	26.5	57.3	70.4	42.7	16.0	.0	56.0	52.0	28.0	48.0
5	Hace adecuaciones de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y a los recursos disponibles			.0	3.0	35.7	18.9	64.3	78.0	.0	4.0	76.0	20.0	24.0	76.0
6	Toma en cuenta diferentes recursos para su proceso de planificación					30.6	11.6	69.4	88.4			68.0	32.0	32.0	68.0
6	La planificación que presenta es sistemática y adecuada														
Dimensión II DESARROLLO DE LA DOCENCIA															
Dominio de la disciplina	7	Motiva la clase.				16.3	18.9	83.7	81.1			40.0	24.0	60.0	76.0
	8	Toma en cuenta los saberes previos de sus estudiantes.		0	3.0	3.1	1.8	96.9	95.1	.0	4.0	28.0	16.0	72.0	80.0
	9	Relaciona los contenidos de la asignatura con los de otra.		0	4.3	27.6	26.2	72.4	69.5	Pub: .0	Priv: 4.0	64.0	48.0	36.0	48.0



**Evaluación del desempeño profesional de formadores de docentes en El Salvador**

	10	Sustenta científicamente los contenidos.		0	3.0	2.0	17.7	98.0	76.2	Nunca y Algunas Veces: Pub= .0 Priv= 4.0	24.0	32.0	76.0	60.0
	11	Resuelve las dudas presentadas en la clase.				23.5	11.0	76.5	89.0		32.0	24.0	68.0	76.0
	12	Propone ejercicios que vinculan la asignatura con la práctica profesional.	Pub= 4.1			30.6	18.3	65.3	81.7	Nunca Pub= 12.0	40.0	20.0	48.0	80.0
<b>Ambientes de aprendizaje</b>	13	Incluye experiencias de aprendizaje en lugares diferentes al aula (talleres, laboratorios, otras instituciones, etc.)		1.0	7.5	49.0	67.3	50.0	25.2	Pub= 36.0 Priv= 12.5	36.0	70.8	28.0	16.7
	14	Utiliza para el aprendizaje las herramientas de interacción de las tecnologías actuales de la información (correos electrónicos, chats, plataformas, etc.).		11.2	8.5	66.3	56.7	22.4	34.8	Pub= 44.0 Priv= 8.0	44.0	60.0	12.0	32.0
	15	Organiza actividades que permiten ejercitar la expresión oral y escrita.		14.3	0	36.7	52.4	49.0	47.6	Pub= 12.0	24.0	36.0	64.0	64.0
	16	Relaciona los contenidos con diferentes ámbitos locales, regionales, nacionales o internacionales.		0	20.1	29.6	31.7	70.4	48.2	Priv= 8.0	20.0	32.0	80.0	60.0
	17	Usa ejemplos y casos relacionados con la vida real.				13.3	13.4	86.7	86.6		20.0	12.0	80.0	88.0
<b>Estrategias, métodos y técnicas</b>	18	Adapta actividades para atender los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes.				24.5	26.2	75.5	73.8	Nunca y Algunas Veces: Pub= 4.0	44.0	40.0	48.0	60.0
	19	Promueve el autodidactismo y la investigación.		.0	3.0	13.3	48.2	86.7	48.8	4.0	36.0	56.0	60.0	40.0
	20	Promueve métodos de aprendizaje basados en problemas.		6.1	6.1	21.4	48.2	72.4	45.7	Pub= 32.0 Priv= 4.0	8.0	40.0	60.0	56.0
	21	Aplica estrategias de acuerdo con las necesidades de los estudiantes.		.0	5.7	34.7	30.8	65.3	63.5	Pub= 4.0 Priv= 4.0	68.0	20.0	28.0	76.0
	22	Presenta y expone la clase de manera organizada y estructurada.				14.3	25.3	85.7	74.7		16.0	20.8	84.0	79.2
	23	Promueve el aprendizaje autónomo.				18.4	28.9	81.6	71.1	32.0	16.0	52.0	84.0	16.0
	24	Enlaza el conocimiento y práctica de métodos, técnicas y recursos para ser utilizados con sus futuros estudiantes en el campo laboral como docentes.				40.8	11.6	59.2	88.4		28.0	64.0	72.0	36.0

**Evaluación del desempeño profesional de formadores de docentes en El Salvador**

	25	Promueve el saber, el hacer, el ser y la convivencia a través de las practicas con sus métodos, técnicas y estrategias.			3.0	16.3	17.1	83.7	79.9	Pub=.0 Priv=4.0	12.0	32.0	88.0	64.0	
Evaluación	26	Identifica los conocimientos y habilidades de los estudiantes al inicio de la asignatura o de cada unidad.		.0	4.3	32.7	39.0	67.3	56.7	Pub=4.0 Priv=4.0	40.0	28.0	56.0	68.0	
	27	Brinda tutorías para la realización de todas las actividades evaluadas.		.0	1.2	35.7	53.0	64.3	45.7		28.0	60.0	72.0	40.0	
	28	Explica los criterios e indicadores a evaluar.		.0	3.0	28.6	7.3	71.4	89.6	Pub=.0 Priv=12.0	36.0	16.0	64.0	72.0	
	29	Promueve el trabajo en equipo de carácter multidisciplinar.		1.0	.0	16.3	12.8	82.7	87.2		32.0	28.0	68.0	72.0	
	30	El volumen de trabajo es equilibrado con los objetivos.				6.1	20.1	93.9	79.9		4.0	24.0	96.0	76.0	
	31	Da a conocer las calificaciones en el plazo establecido para que los estudiantes lleven su control de evaluaciones.				17.3	5.5	82.7	94.5	Pub=.0 Priv=4.0	80.0	20.0	20.0	76.0	
	32	Retroalimenta durante el proceso.		0	1.2	19.4	3.7	80.6	95.1		12.0	20.0	88.0	80.0	
	33	Da oportunidad de mejorar resultados cuando la mayoría no ha logrado superar los indicadores.	Pub = 4.1			37.8	23.8	58.2	76.2	Nunca Pub=12.0 AV Pub=4.0	48.0	20.0	44.0	80.0	
	34	Implementa diferentes sistemas de evaluación que les permite demostrar el aprendizaje obtenido y saber resolver diferentes situaciones, valorando sus logros de aprendizaje.		0	7.3	26.5	15.9	73.5	76.8	Priv=8.0	44.0	24.0	56.0	68.0	
	Actitudes	35	Asiste a clases regular y puntualmente.				13.3	5.6	86.7	94.4		24.0	4.3	76.0	95.7
36		Su liderazgo es democrático.				30.6	4.9	69.4	95.1		36.0	16.0	64.0	84.0	
37		Escucha y toma en cuenta las opiniones de los estudiantes.				14.3	12.8	85.7	87.2	8.0	40.0	20.0	52.0	80.0	
38		Atiende la inclusión educativa.		.0	3.0	17.3	9.8	82.7	87.2	8.0	16.0	64.0	16.0	28.0	68.0
39		Reconoce los éxitos y logros en las actividades de aprendizaje.		3.1	0	22.4	3.0	74.5	97.0	12.0	24.0	4.0	64.0	96.0	
40		Promueve la ética profesional docente.				3.1	9.8	96.9	90.2		16.0	20.0	84.0	80.0	
41		Reconoce la diversidad y multiculturalidad.				42.9	7.3	57.1	92.7		8.0	60.0	92.0	40.0	
42		Demuestra motivación por el mejoramiento de la calidad educativa.				9.2	8.5	90.8	91.5		12.0	24.0	88.0	76.0	

**Evaluación del desempeño profesional de formadores de docentes en El Salvador**

	43	Considera que es satisfactorio su desempeño como docente.		0	5.5	12.2	27.4	87.8	67.1			20.0	44.0	80.0	56.0
<b>Dimensión III INNOVACIÓN Y MEJORA</b>															
Gestión	44	Realiza proyectos para gestionar recursos que innoven el aprendizaje de sus estudiantes.	Pub= 0.0 Priv = 8.5	0.0	3.7	31.6	42.1	68.4	45.7	Pub= 8.0 Priv= 8.0	48.0	48.0	44.0	36.0	
	45	Pertenece a otras Comisiones dentro de su institución.	Pub= 7.1 Priv = 23.8	2.0	16.5	36.7	14.6	54.1	45.1	2.0 0.0	16.0	16.0	84.0	56.0	
	46	Promueve la proyección social.		1.0	22.0	20.4	48.8	78.6	29.3	1.2 2.0	16.0	48.0	84.0	40.0	
	47	Hace gestión para que sus estudiantes realicen experiencias prácticas del profesorado en otras instituciones.	Pub = 0.0 Priv = 3.0	0.0	10.4	56.1	36.0	43.9	50.6	Pub= .0 Priv= 76.0	36.0	24.0	64.0	.0	
	48	Entrega evidencias de los logros obtenidos de las asignatura a la institución (por ejemplo, portafolio).	Pub = 0.0 Priv = 1.2	1.0	7.9	51.0	21.3	48.0	69.5	Pub= 32.0 Priv= 16.0	32.0	24.0	20.0	60.0	
Tecnologías de la Información y de la Comunicación	49	Emplea las tecnologías de la información y la comunicación como un medio que facilita el aprendizaje.		2.0	4.3	53.1	31.1	44.9	64.6	Pub= 16.0 Priv= 8.0	48.0	32.0	36.0	60.0	
	50	Promueve el uso de diversas herramientas, particularmente las digitales, para gestionar (recabar, procesar, evaluar y usar) información.		0.0	13.4	15.3	40.2	84.7	46.3	1.6 2.0 0.0	36.0	32.0	48.0	48.0	
Profesionalización docente	51	Realiza investigaciones.	Pub = 0.0 Priv= 6.1	5.1	11.6	46.9	31.7	48.0	50.6	Pub= 4.0 Priv= 40.0	24.0	40.0	72.0	8.0	
	52	Escribe artículos y otras publicaciones.													
	53	Asiste regularmente a capacitaciones que le permiten mejorar el aprendizaje de los futuros docentes.		11.2	12.6	52.0	48.4	36.7	39.0	Pub= 24.0 Priv= 20.8	48.0	33.3	28.0	45.8	
	54	La institución le ha brindado becas o pasantías.	Pub = 74.5 Priv= 59.5	15.3	13.9	2.0	9.5	8.2	17.1	Pub= 12.0 Priv= 13.6	0.0	13.6	4.0	9.1	
	55	Tiene dominio de un segundo idioma.													
	56	Domina las competencias pedagógico-didácticas para emplear metodologías adecuadas a la formación docente y que posteriormente puedan transferirlas.	Pub= 25.5 Priv = 1.8	31.6	11.6	42.9	59.1	0.0	27.4	Pub= 52.0 Priv= 12.0	40.0	52.0	0.0	32.0	
<b>Dimensión IV CONDICIONES INSTITUCIONALES</b>															
la	57	La infraestructura es pertinente para el desarrollo del currículo del profesorado.		43.9	5.5	43.9	49.4	12.2	45.1	Pub= 36.0	56.0	48.0	8.0	52.0	

**Evaluación del desempeño profesional de formadores de docentes en El Salvador**

	58	La institución cuenta con equipo tecnológico que se lo facilita para impartir las clases.		87.5	1.2	2.3	21.3	10.2	77.4	Pub= 91.3	4.3	32.0	4.3	68.0
	59	La institución les facilita la cualificación docente.	Pub= 30.6 Priv= 0	44.9	12.3	15.3	19.0	9.2	68.7	Nunca Pub= 24.0 AV Pub= 32.0 Priv= 16.0	40.0	40.0	4.0	44.0
	60	Cuentan con una biblioteca actualizada para la formación docente.	Pub= 17.3 Priv= 1.2	45.9	3.0	29.6	36.0	7.1	59.8	Nunca Pub= 16.0 AV Pub= 60.0 Priv= 12.0	20.0	48.0	4.0	40.0
	61	Se cumple la normativa y perfil exigido por el MINED para ejercer la formación inicial del profesorado.		2.0	0.0	49.0	22.6	49.0	77.4	Nunca Pub= 12.0 AV Pub= 24.0	44.0	28.0	20.0	72.0
	62	La institución se preocupa por la movilidad docente y del alumnado.		46.9	11.6	32.7	13.5	20.4	74.8	Pub = 25.0 Priv = 77.3	58.3	13.6	16.7	9.1
<b>Dimensión V RESULTADOS</b>														
En relación con los estudiantes	63	Valora el rendimiento académico en los más altos niveles.				24.5	20.1	75.5	79.9	Pub= 4.0	48.0	76.0	48.0	24.0
	64	Posibilidades de éxito en el desarrollo la prueba de evaluación de competencias académicas, que les hacen al egresar.		1.0	3.0	32.7	45.7	66.3	51.2	Pub= 4.0 Priv= .0	20.0	72.0	76.0	28.0
	65	La preparación científica y pedagógica que han recibido sus estudiantes es suficiente como para desempeñarse eficientemente como docente.		1.0	9.8	71.4	42.1	27.6	48.2	Pub= 0.0 Priv= 4.0	40.0	72.0	60.0	24.0
	66	Considera que los estudiantes han desarrollado las competencias específicas de su especialidad.		2.0	5.5	62.2	53.0	35.7	41.5	Pub= 8.0 Priv= 12.0	68.0	80.0	24.0	8.0
	67	Los estudiantes se encuentran totalmente satisfechos con el aprendizaje promovido en su asignatura.				70.4	37.8	29.6	62.2		44.0	84.0	56.0	16.0
docente	68	Satisfacción de su desempeño docente en lo conceptual.				2.0	25.8	98.0	74.2		4.0	16.0	96.0	84.0
	69	Valoración de su desempeño docente en lo procedimental.		0.0	1.8	12.2	40.2	86.7	57.9	4.0	20.0	44.0	80.0	52.0
	70	Valoración del desempeño docente en lo actitudinal.				3.1	9.8	96.9	90.2		36.0	48.0	64.0	52.0

**Evaluación del desempeño profesional de formadores de docentes en El Salvador**

	71	Nivel de satisfacción en todo su desempeño con los futuros docentes de El Salvador.		0	11.3	18.4	33.3	81.6	55.3	0.0	8.0	20.0	52.0	80.0	40.0
En relación con otros agentes internos y externos	72	Apoyo institucional a la labor docente.		12.2	1.8	76.5	39.6	11.2	58.5	Pub= 20.0 Priv= 4.0		44.0	32.0	36.0	64.0
	73	Apoyo del MINED y otras instituciones.	Pub = 0.0 Priv = 1.2	51.0	34.8	49.9	37.2	0	26.8	Pub= 88.0 Priv = 36.0		12.0	28.0	0.0	36.0
	74	Los programas que ofrece el Ministerio de Educación para la formación docente son totalmente pertinentes.	Pub = 6.1 Priv = 0.6	40.8	23.2	50.0	58.5	3.1	17.7	Nunca Pub= 4.0 Priv= 4.0 AV Pub= 36.0 Priv= 32.0		60.0	56.0	0	8.0
	75	Valoración del nivel de calidad en formación docente a nivel nacional.	Pub = 4.1	6.1	30.5	50.0	55.5	39.8	14.0	AV Pub= 32.0 Priv= 24.0		64.0	52.0	4.0	24.0
	76	Valoración del modelo de evaluación para docentes de formación inicial en El Salvador				13.3	22.0	86.7	78.0			29.2	8.0	70.8	92.0

## 7.2 Hipótesis a verificar

El nivel de desempeño eficiente de los formadores de docentes depende de su formación y profesionalización, competencias pedagógicas-didácticas, **modalidades de contratación** y cumplimiento de la normativa, condiciones de infraestructura institucional, nivel de satisfacción de resultados del desempeño y las actitudes positivas.

**Prueba 1.** El nivel de desempeño de los formadores de docentes depende del tipo de IES (pública o privada)

**Población de estudio:** Docentes y jefaturas - Coordinaciones Por Tipo de IES (pública y privada)

**Dimensión:** Planificación de la docencia

Variables:

1. Presenta el proceso de planificación del desarrollo de toda la asignatura a sus estudiantes.
2. La planificación es coherente con las competencias a desarrollar.
3. Establece las estrategias adecuadas para lograr el aprendizaje deseado.
4. Hace adecuaciones de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y a los recursos disponibles.
5. Toma en cuenta diferentes recursos para su proceso de planificación.

**Tabla 117**

*Pruebas de homogeneidad de varianzas para las variables 2-6*

**Prueba de homogeneidad de varianzas**

Vemos que solamente para la variable 1 aceptamos la hipótesis de homogeneidad de varianza por lo cual verificaremos esta variable por la prueba ANOVA de las variables 2-6 con la prueba de Welch.

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
Presenta el proceso de planificación del desarrollo de toda la asignatura a sus estudiantes.	1.012	1	310	.315
La planificación es coherente con las competencias a desarrollar.	11.373	1	303	.001
Establece las estrategias adecuadas para lograr el aprendizaje deseado.	7.360	1	310	.007
Cubre totalmente el programa presentado al inicio.	6.825	1	310	.009
Hace adecuaciones de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y a los recursos disponibles.	11.704	1	310	.001
Toma en cuenta diferentes recursos para su proceso de planificación.	88.918	1	310	.000

**Tabla 118**

*Pruebas ANOVA*

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Presenta el proceso de planificación del desarrollo de toda la asignatura a sus estudiantes.	Inter-grupos	.027	1	.027	.255	.614
	Intra-grupos	32.585	310	.105		
	Total	32.612	311			

De acuerdo a los resultados encontramos que aceptamos en esta variable la igualdad de medias para las IES privadas y la IES pública.

**Tabla 119**

*Pruebas robustas de igualdad de las medias*

Pruebas robustas de igualdad de las medias					
		Estadístico <sup>a</sup>	g1	g2	Sig.
Presenta el proceso de planificación del desarrollo de toda la asignatura a sus estudiantes.	Welch	.248	1	247.758	.619
La planificación es coherente con las competencias a desarrollar.	Welch	2.711	1	231.146	.101
Establece las estrategias adecuadas para lograr el aprendizaje deseado.	Welch	1.766	1	272.563	.185
Cubre totalmente el programa presentado al inicio.	Welch	3.795	1	225.266	.053
Hace adecuaciones de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y a los recursos disponibles.	Welch	10.179	1	263.009	.002
Toma en cuenta diferentes recursos para su proceso de planificación.	Welch	22.131	1	203.016	.000

a. Distribuidos en F asintóticamente.

De acuerdo a la prueba de Welch para las variables 2-4 aceptamos la prueba de igualdad de medias para las variables 5-6 no se acepta, es decir la opinión que docentes y jefaturas tienen por tipo de IES es diferente en las variables 5 y 6.

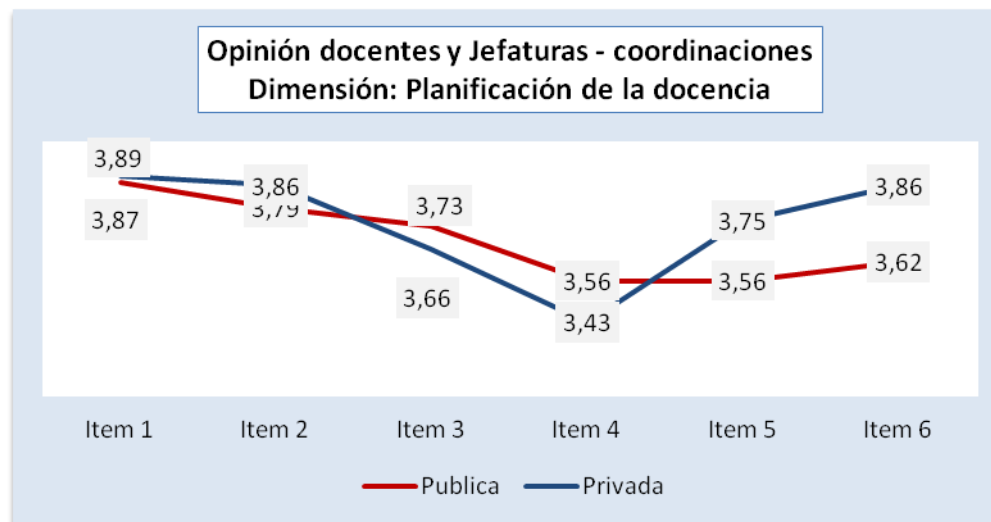
Por la prueba de Welch vemos que existe diferente estadística significativa entre las medias de las respuestas para las variables siguientes:

**Tabla 120**

*Diferencia estadística entre las medias*

Hace adecuaciones de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y a los recursos disponibles.	Publica	123	3.56
	Privada	189	3.75
	Total	312	3.67
Toma en cuenta diferentes recursos para su proceso de planificación.	Publica	123	3.62
	Privada	189	3.86
	Total	312	3.76

**Resumen de la dimensión.** Para las IES privadas vemos que “Hace adecuaciones de acuerdo a las necesidades de los estudiantes” y “Toma en cuenta diferentes recursos para la planificación” está más cercana a “siempre” que la IES publica.



**Figura 72.** Gráfico lineal que representa la opinión de docentes y jefaturas-coordinaciones para la dimensión: planificación de la docencia.

**CONCLUSION DE LA DIMENSION.** Podemos decir que existen diferencias significativas en el 33.3% de las variables consideradas en esta dimensión, las cuales son, “Hace adecuaciones de acuerdo a las necesidades de los estudiantes” y “Toma en cuenta diferentes recursos para la planificación”, en dicho porcentajes son las IES privadas las que más se aproximan a cumplir siempre con los diferentes aspectos de la planificación de la docencia, estando en lugar de mayor a menor las variables 6 y 5 tanto para las IES privadas como pública.

Para las variables de la 1 a la 4 no existen diferencias significativas en la opinión que tienen por tipo de IES, podríamos decir que hay similitud de accionar en estos aspectos, de acuerdo a la opinión de docentes y jefaturas – coordinaciones.



## Dimensión: Desarrollo de la docencia

Tabla 121

Prueba de homogeneidad de varianzas. Variables de la 1-37

Prueba de homogeneidad de varianzas				
	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
1- Motiva la clase	.444	1	310	.506
2- Toma en cuenta los saberes previos de sus estudiantes.	1.145	1	310	.286
3- Relaciona los contenidos de la asignatura con los de otra.	3.182	1	310	.075
4- Sustenta científicamente los contenidos.	84.006	1	310	.000
5- Resuelve las dudas presentadas en la clase.	32.085	1	310	.000
6- Propone ejercicios que vinculan la asignatura con la práctica profesional.	59.047	1	310	.000
7- Incluye experiencias de aprendizaje en lugares diferentes al aula (talleres, laboratorios, otras instituciones, etc.)	18.381	1	304	.000
8- Utiliza para el aprendizaje las herramientas de interacción de las tecnologías actuales de la información (correos electrónicos, chats, plataformas, etc.).	6.291	1	310	.013
9- Organiza actividades que permiten ejercitar la expresión oral y escrita.	38.766	1	310	.000
10- Relaciona los contenidos con diferentes ámbitos locales, regionales, nacionales o internacionales.	69.011	1	310	.000
11- Usa ejemplos y casos relacionados con la vida real.	.490	1	310	.485
12- Adapta actividades para atender los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes.	3.578	1	310	.059
13- Promueve el autodidactismo y la investigación.	70.543	1	310	.000

Prueba de homogeneidad de varianzas

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
14- Promueve métodos de aprendizaje basados en problemas.	.621	1	310	.431
15- Aplica estrategias de acuerdo con las necesidades de los estudiantes.	1.079	1	305	.300
16- Presenta y expone la clase de manera organizada y estructurada.	19.649	1	291	.000
17- Promueve el aprendizaje autónomo.	61.530	1	305	.000
18- Enlaza el conocimiento y práctica de métodos, técnicas y recursos para ser utilizados con sus futuros estudiantes en el campo laboral como docentes.	51.924	1	310	.000
19- Promueve el saber, el hacer, el ser y la convivencia a través de las practicas con sus métodos, técnicas y estrategias.	15.924	1	310	.000
20- Identifica los conocimientos y habilidades de los estudiantes al inicio de la asignatura o de cada unidad.	9.318	1	310	.002
21- Brinda tutorías para la realización de todas las actividades evaluadas.	13.222	1	310	.000
22- Explica los criterios e indicadores a evaluar.	11.967	1	310	.001
23- Promueve el trabajo en equipo de carácter multidisciplinar.	8.088	1	310	.005
24- El volumen de trabajo es equilibrado con los objetivos.	70.611	1	310	.000
25- Da a conocer las calificaciones en el plazo establecido para que los estudiantes lleven su control de evaluaciones.	100.210	1	310	.000
26- Retroalimenta durante el proceso.	23.276	1	310	.000

## Prueba de homogeneidad de varianzas

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
27- Da oportunidad de mejorar resultados cuando la mayoría no ha logrado superar los indicadores.	44.502	1	310	.000
28- Implementa diferentes sistemas de evaluación que les permite demostrar el aprendizaje obtenido y saber resolver diferentes situaciones, valorando sus logros de aprendizaje.	2.800	1	310	.095
29- Asiste a clases regular y puntualmente.	36.749	1	304	.000
30- Su liderazgo es democrático.	187.929	1	310	.000
31- Escucha y toma en cuenta las opiniones de los estudiantes.	15.890	1	310	.000
32- Atiende la inclusión educativa.	5.580	1	310	.019
33- Reconoce los éxitos y logros en las actividades de aprendizaje.	229.541	1	310	.000
34- Promueve la ética profesional docente.	11.402	1	310	.001
35- Reconoce la diversidad y multiculturalidad.	75.476	1	310	.000
36- Demuestra motivación por el mejoramiento de la calidad educativa.	.221	1	310	.639
37- Considera que es satisfactorio su desempeño como docente.	84.268	1	310	.000

Para las variables 1, 2, 3, 11, 12, 14, 15, 28 y 36 aceptamos la hipótesis de igualdad de varianzas por lo cual estas variables serán comprobadas por la prueba ANOVA y las variables 4-10, 13, 16 -27, 29-35 y 37 por la prueba de Welch.

## Prueba ANOVA

Tabla 122

Prueba ANOVA para las variables 1, 2, 3, 11, 12, 14, 15, 28 y 36.

ANOVA						
		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1- Motiva la clase	Inter-grupos	.018	1	.018	.112	.738
	Intra-grupos	50.261	310	.162		
	Total	50.279	311			
2- Toma en cuenta los saberes previos de sus estudiantes.	Inter-grupos	.028	1	.028	.223	.637
	Intra-grupos	38.277	310	.123		
	Total	38.304	311			
3- Relaciona los contenidos de la asignatura con los de otra.	Inter-grupos	.051	1	.051	.178	.674
	Intra-grupos	88.296	310	.285		
	Total	88.346	311			
11- Usa ejemplos y casos relacionados con la vida real.	Inter-grupos	.015	1	.015	.123	.726
	Intra-grupos	37.059	310	.120		
	Total	37.074	311			
12- Adapta actividades para atender los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes.	Inter-grupos	.149	1	.149	.633	.427
	Intra-grupos	73.129	310	.236		
	Total	73.279	311			
14- Promueve métodos de aprendizaje basados en problemas.	Inter-grupos	2.221	1	2.221	5.480	.020
	Intra-grupos	125.663	310	.405		
	Total	127.885	311			
15- Aplica estrategias de acuerdo con las necesidades de los estudiantes.	Inter-grupos	.061	1	.061	.192	.661
	Intra-grupos	96.402	305	.316		
	Total	96.463	306			
28- Implementa diferentes sistemas de evaluación que les permite demostrar el aprendizaje obtenido y saber resolver diferentes situaciones, valorando sus logros de aprendizaje.	Inter-grupos	.021	1	.021	.068	.795
	Intra-grupos	94.822	310	.306		
	Total	94.843	311			
36- Demuestra motivación por el mejoramiento de la calidad educativa.	Inter-grupos	.005	1	.005	.055	.815
	Intra-grupos	28.713	310	.093		
	Total	28.718	311			

Acepto igualdad de medias para las variables 1, 2, 3, 11, 12, 15, 28 y 36 para la variable 14 decimos por la prueba ANOVA que existen diferencias significativas en la media.

Para la IES pública la variable 14 (Promueve métodos de aprendizaje basados en problemas) se encuentra más cercana a "siempre" que las IES privadas.

## Prueba de Welch

Tabla 123

Prueba de Welch para las variables de 4-37

Pruebas robustas de igualdad de las medias					
		Estadística	gl1	gl2	Sig.
4- Sustenta científicamente los contenidos.	Welch	27.323	1	253.354	.000
5- Resuelve las dudas presentadas en la clase.	Welch	7.325	1	212.775	.007
6- Propone ejercicios que vinculan la asignatura con la práctica profesional.	Welch	17.090	1	162.844	.000
7- Incluye experiencias de aprendizaje en lugares diferentes al aula (talleres, laboratorios, otras instituciones, etc.)	Welch	9.507	1	235.516	.002
8- Utiliza para el aprendizaje las herramientas de interacción de las tecnologías actuales de la información (correos electrónicos, chats, plataformas, etc.).	Welch	10.925	1	255.439	.001
9- Organiza actividades que permiten ejercitar la expresión oral y escrita.	Welch	2.401	1	198.547	.123
10- Relaciona los contenidos con diferentes ámbitos locales, regionales, nacionales o internacionales.	Welch	35.621	1	306.972	.000
13- Promueve el autodidactismo y la investigación.	Welch	42.294	1	303.950	.000
16- Presenta y expone la clase de manera organizada y estructurada.	Welch	4.774	1	286.376	.030
17- Promueve el aprendizaje autónomo.	Welch	17.450	1	304.997	.000
18- Enlaza el conocimiento y práctica de métodos, técnicas y recursos para ser utilizados con sus futuros estudiantes en el campo laboral como docentes.	Welch	14.165	1	219.660	.000
19- Promueve el saber, el hacer, el ser y la convivencia a través de las prácticas con sus métodos, técnicas y estrategias.	Welch	4.097	1	306.843	.044
20- Identifica los conocimientos y habilidades de los estudiantes al inicio de la asignatura o de cada unidad.	Welch	2.778	1	286.856	.097

21- Brinda tutorías para la realización de todas las actividades evaluadas.	Welch	14.737	1	276.225	.000
22- Explica los criterios e indicadores a evaluar.	Welch	5.917	1	266.880	.016
23- Promueve el trabajo en equipo de carácter multidisciplinar.	Welch	1.842	1	226.246	.176
24- El volumen de trabajo es equilibrado con los objetivos.	Welch	17.034	1	305.693	.000
25- Da a conocer las calificaciones en el plazo establecido para que los estudiantes lleven su control de evaluaciones.	Welch	21.311	1	188.290	.000
26- Retroalimenta durante el proceso.	Welch	5.806	1	219.991	.017
27- Da oportunidad de mejorar resultados cuando la mayoría no ha logrado superar los indicadores.	Welch	18.021	1	177.920	.000
29- Asiste a clases regular y puntualmente.	Welch	7.358	1	186.480	.007
30- Su liderazgo es democrático.	Welch	30.750	1	165.935	.000
31- Escucha y toma en cuenta las opiniones de los estudiantes.	Welch	3.469	1	210.201	.064
32- Atiende la inclusión educativa.	Welch	2.969	1	265.363	.086
33- Reconoce los éxitos y logros en las actividades de aprendizaje.	Welch	31.180	1	137.483	.000
34- Promueve la ética profesional docente.	Welch	3.043	1	305.054	.082
35- Reconoce la diversidad y multiculturalidad.	Welch	18.215	1	205.063	.000
37- Considera que es satisfactorio su desempeño como docente.	Welch	23.335	1	308.083	.000

Se acepta la hipótesis de igualdad de medias para las variables 9, 20, 23, 31, 32 y 34, y se rechaza hipótesis de igualdad de medias para las variables: 4- 8, 10,13, 16- 19, 21, 22, 24- 27, 29, 30, 33, 35 y 37. Para la IES pública las variables 4, 7, 10, 13, 16, 17, 19, 21, 24 y 37 se encuentra más cercana a “siempre” que las IES privadas.

**Tabla 124** Descriptivos variables 4-37 **Tabla 124:** (continuación) Descriptivos variables 4-37

Descriptivos			
Items	Tipo de IES		
4- Sustenta científicamente los contenidos.	Publica	123	3.93
	Privada	189	3.65
	Total	312	3.76
5- Resuelve las dudas presentadas en la clase.	Publica	123	3.75
	Privada	189	3.87
	Total	312	3.82
6- Propone ejercicios que vinculan la asignatura con la práctica profesional.	Publica	123	3.50
	Privada	189	3.81
	Total	312	3.69
7- Incluye experiencias de aprendizaje en lugares diferentes al aula (talleres, laboratorios, otras	Publica	123	3.37
	Privada	183	3.16
	Total	306	3.25
8- Utiliza para el aprendizaje las herramientas de interacción de las tecnologías actuales de la información (correos electrónicos, chats,	Publica	123	3.02
	Privada	189	3.26
	Total	312	3.17
10- Relaciona los contenidos con diferentes ámbitos locales, regionales, nacionales o	Publica	123	3.72
	Privada	189	3.31
	Total	312	3.47
13- Promueve el autodidactismo y la investigación.	Publica	123	3.80
	Privada	189	3.44
	Total	312	3.59
14- Promueve métodos de aprendizaje basados en problemas.	Publica	123	3.59
	Privada	189	3.41
	Total	312	3.48
16- Presenta y expone la clase de manera organizada y estructurada.	Publica	123	3.85
	Privada	170	3.75
	Total	293	3.80
17- Promueve el aprendizaje autónomo.	Publica	123	3.82
	Privada	184	3.59
	Total	307	3.68
18- Enlaza el conocimiento y práctica de métodos, técnicas y recursos para ser utilizados con sus futuros estudiantes en el campo laboral como	Publica	123	3.62
	Privada	189	3.81
	Total	312	3.74

19- Promueve el saber, el hacer, el ser y la convivencia a través de las practicas con sus métodos, técnicas y estrategias.	Publica	123	3.85
	Privada	189	3.75
	Total	312	3.79
21- Brinda tutorías para la realización de todas las actividades evaluadas.	Publica	123	3.66
	Privada	189	3.44
	Total	312	3.53
22- Explica los criterios e indicadores a evaluar.	Publica	123	3.70
	Privada	189	3.83
	Total	312	3.78
24- El volumen de trabajo es equilibrado con los objetivos.	Publica	123	3.94
	Privada	189	3.79
	Total	312	3.85
25- Da a conocer las calificaciones en el plazo establecido para que los estudiantes lleven su	Publica	123	3.70
	Privada	189	3.92
	Total	312	3.83
26- Retroalimenta durante el proceso.	Publica	123	3.82
	Privada	189	3.92
	Total	312	3.88
27- Da oportunidad de mejorar resultados cuando la mayoría no ha logrado superar los indicadores.	Publica	123	3.46
	Privada	189	3.77
	Total	312	3.65
29- Asiste a clases regular y puntualmente.	Publica	123	3.85
	Privada	183	3.95
	Total	306	3.91
30- Su liderazgo es democrático.	Publica	123	3.68
	Privada	189	3.94
	Total	312	3.84
33- Reconoce los éxitos y logros en las actividades de aprendizaje.	Publica	123	3.67
	Privada	189	3.97
	Total	312	3.85
35- Reconoce la diversidad y multiculturalidad.	Publica	123	3.64
	Privada	189	3.86
	Total	312	3.77
37- Considera que es satisfactorio su desempeño como docente.	Publica	123	3.86
	Privada	189	3.61
	Total	312	3.71

**CONCLUSION DE LA DIMENSION.** Podemos decir que existen diferencias significativas para IES publica e IES privadas en el 62.16% (23 variables de 37) de las variables consideradas en la dimensión “Desarrollo de la docencia”; de las variables con diferencias significativas son las IES privadas con el 52.17% de variables las que más se aproximan a cumplir siempre con los diferentes aspectos del desarrollo de la docencia a diferencia de la IES publica que se aproxima a siempre en el 47.82% de las variables.

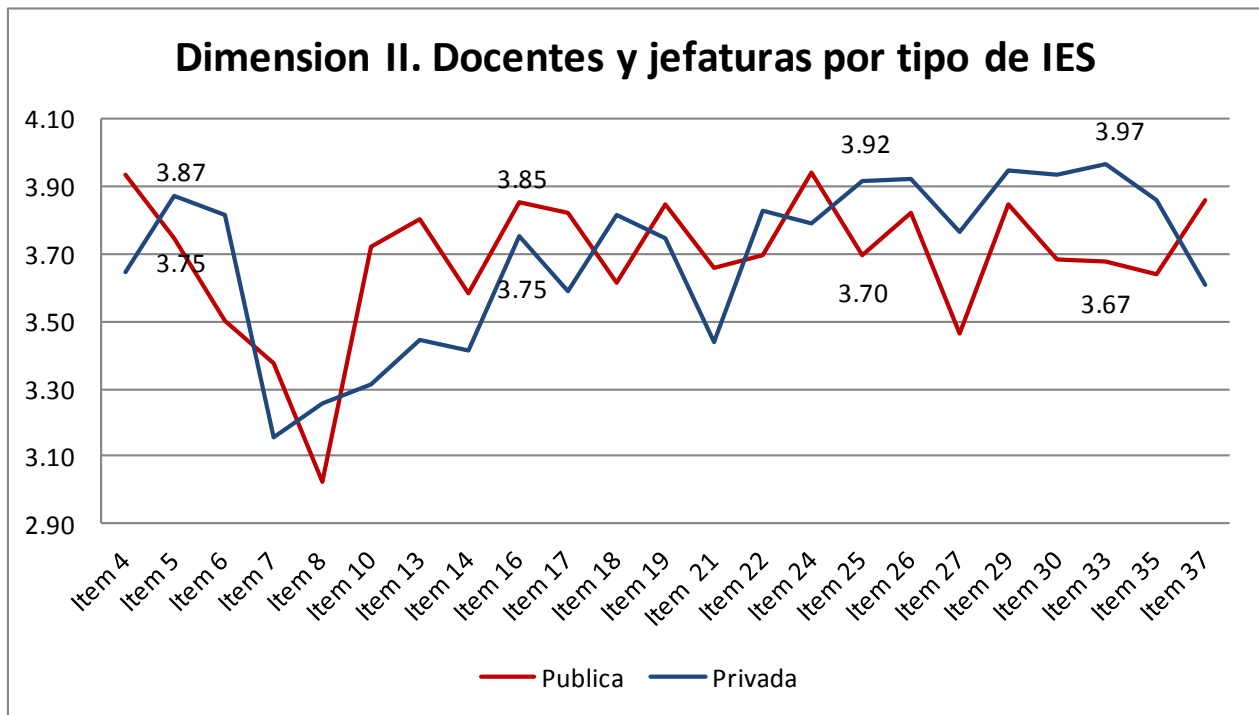


Figura 73. Gráfico lineal que representa dimensión II. Docentes y jefaturas por tipo de IES.



**Dimensión:** Innovación y mejora**Tabla 125***Prueba de homogeneidad de varianzas, para las variables 1-12***Prueba de homogeneidad de varianzas**

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
1- Realiza proyectos para gestionar recursos que innoven el aprendizaje de sus estudiantes.	14.502	1	310	.000
2- Pertenece a otras Comisiones dentro de su institución.	63.313	1	310	.000
3- Promueve la proyección social.	23.239	1	310	.000
4- Hace gestión para que sus estudiantes realicen experiencias prácticas del profesorado en otras instituciones.	26.437	1	310	.000
5- Entrega evidencias de los logros obtenidos de las asignatura a la institución (por ejemplo, portafolio).	.184	1	310	.668
6- Emplea las tecnologías de la información y la comunicación como un medio que facilita el aprendizaje.	.148	1	310	.701
7- Promueve el uso de diversas herramientas, particularmente las digitales, para gestionar (recabar, procesar, evaluar y usar) información.	37.843	1	310	.000
8- Realiza investigaciones.	16.874	1	310	.000
9- Asiste regularmente a capacitaciones que le permiten mejorar el aprendizaje de los futuros docentes.	.789	1	304	.375
10- Cuantas capacitaciones ha recibido en los últimos 12 meses	1.778	1	234	.184
11- La institución le ha brindado becas o pasantías.	30.486	1	301	.000
12- Domina las competencias pedagógico-didácticas para emplear metodologías adecuadas a la formación docente y que posteriormente puedan transferirlas.	12.531	1	310	.000

Se acepta la prueba de homogeneidad de varianzas para las variables 5, 6, 9 y 10 por lo que estas variables serán analizadas con la prueba ANOVA las demás 1-4, 7-8 y 11-12 con la prueba de Welch para la hipótesis de igualdad de medias.

### Prueba ANOVA

**Tabla 126**

*Prueba ANOVA para las variables 5, 6, 9 y 10.*

		ANOVA				
		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
5- Entrega evidencias de los logros obtenidos de las asignatura a la institución (por ejemplo, portafolio).	Inter-grupos	6.132	1	6.132	11.931	.001
	Intra-grupos	159.326	310	.514		
	Total	165.458	311			
6- Emplea las tecnologías de la información y la comunicación como un medio que facilita el	Inter-grupos	3.301	1	3.301	9.776	.002
	Intra-grupos	104.670	310	.338		
	Total	107.971	311			
9- Asiste regularmente a capacitaciones que le permiten mejorar el aprendizaje de los futuros docentes.	Inter-grupos	.191	1	.191	.414	.520
	Intra-grupos	139.914	304	.460		
	Total	140.105	305			
10- Cuantas capacitaciones ha recibido en los ultimos 12 meses	Inter-grupos	6.823	1	6.823	2.966	.086
	Intra-grupos	538.211	234	2.300		
	Total	545.034	235			

Se rechaza la hipótesis de igualdad de medias para las variables 5 y 6, para las variables 9 y 10 se acepta la igualdad de medias.

**Tabla 127**

*Prueba ANOVA para las variables 5,6*

Descriptivos			
		N	Media
5- Entrega evidencias de los logros obtenidos de las asignatura a la institución (por ejemplo, portafolio).	Publica	123	3.28
	Privada	189	3.57
	Total	312	3.46
6- Emplea las tecnologías de la información y la comunicación como un medio que facilita el aprendizaje.	Publica	123	3.38
	Privada	189	3.59
	Total	312	3.51

Observamos para las variables 5 y 6 que las IES privadas se acercan más a hacer “Siempre” “Entrega de evidencias de los logros obtenidos” y “Empleo de tecnologías de la información como un medio que facilita el aprendizaje” que la IES pública.

## Prueba de Welch

Se rechaza la hipótesis de igualdad de medias para las variables 1-4, 7-8 y 11-12.

Tabla 128

Prueba de Welch para las variables 1-4, 7-8 y 11-12.

Pruebas robustas de igualdad de las medias

		Estadística	gl1	gl2	Sig.
1- Realiza proyectos para gestionar recursos que innoven el aprendizaje de sus estudiantes.	Welch	23.523	1	307.475	.000
2- Pertenece a otras Comisiones dentro de su institución.	Welch	28.539	1	309.999	.000
3- Promueve la proyección social.	Welch	113.382	1	308.469	.000
4- Hace gestión para que sus estudiantes realicen experiencias prácticas del profesorado en otras instituciones.	Welch	14.008	1	308.136	.000
7- Promueve el uso de diversas herramientas, particularmente las digitales, para gestionar (recabar, procesar, evaluar y usar) información.	Welch	36.293	1	307.178	.000
8- Realiza investigaciones.	Welch	13.951	1	309.914	.000
11- La institución le ha brindado becas o pasantías.	Welch	13.647	1	299.251	.000
12- Domina las competencias pedagógico-didácticas para emplear metodologías adecuadas a la formación docente y que posteriormente puedan transferirlas.	Welch	113.864	1	236.899	.000

Vemos que en la IES pública solamente las variables 1-4 y 7-8 se acerca más a “siempre” en comparación a las otras variables 11 y 12 que son las IES privadas las que más se acercan a siempre.

**Tabla 129**

*Descriptivos para las variables 1-4, 7-8 y 11-12.*

		<b>Descriptivos</b>	
		N	Media
1- Realiza proyectos para gestionar recursos que innoven el aprendizaje de sus estudiantes.	Publica	123	3.62
	Privada	189	3.23
	Total	312	3.38
2- Pertenece a otras Comisiones dentro de su institución.	Publica	123	3.47
	Privada	189	2.86
	Total	312	3.10
3- Promueve la proyección social.	Publica	123	3.79
	Privada	189	3.10
	Total	312	3.37
4- Hace gestión para que sus estudiantes realicen experiencias prácticas del profesorado en otras instituciones.	Publica	123	3.48
	Privada	189	3.20
	Total	312	3.31
7- Promueve el uso de diversas herramientas, particularmente las digitales, para gestionar (recabar, procesar, evaluar y usar) información.	Publica	123	3.74
	Privada	189	3.32
	Total	312	3.49
8- Realiza investigaciones.	Publica	123	3.48
	Privada	189	3.16
	Total	312	3.29
11- La institución le ha brindado becas o pasantías.	Publica	123	1.40
	Privada	180	1.82
	Total	303	1.65
12- Domina las competencias pedagógico-didácticas para emplear metodologías adecuadas a la formación docente y que posteriormente puedan transferirlas.	Publica	123	2.20
	Privada	189	3.12
	Total	312	2.76

CONCLUSION DE LA DIMENSION. Podemos decir que existen diferencias significativas para IES publica e IES privadas en el 83.33% de las variables consideradas en la dimensión “Innovación y mejora”.

De dichas variables es la IES pública con el 60% de variables las que más se aproximan a cumplir siempre con los diferentes aspectos de la innovación y mejora de la docencia a diferencia de la IES privada que se aproxima a siempre en el 40% de las variables.

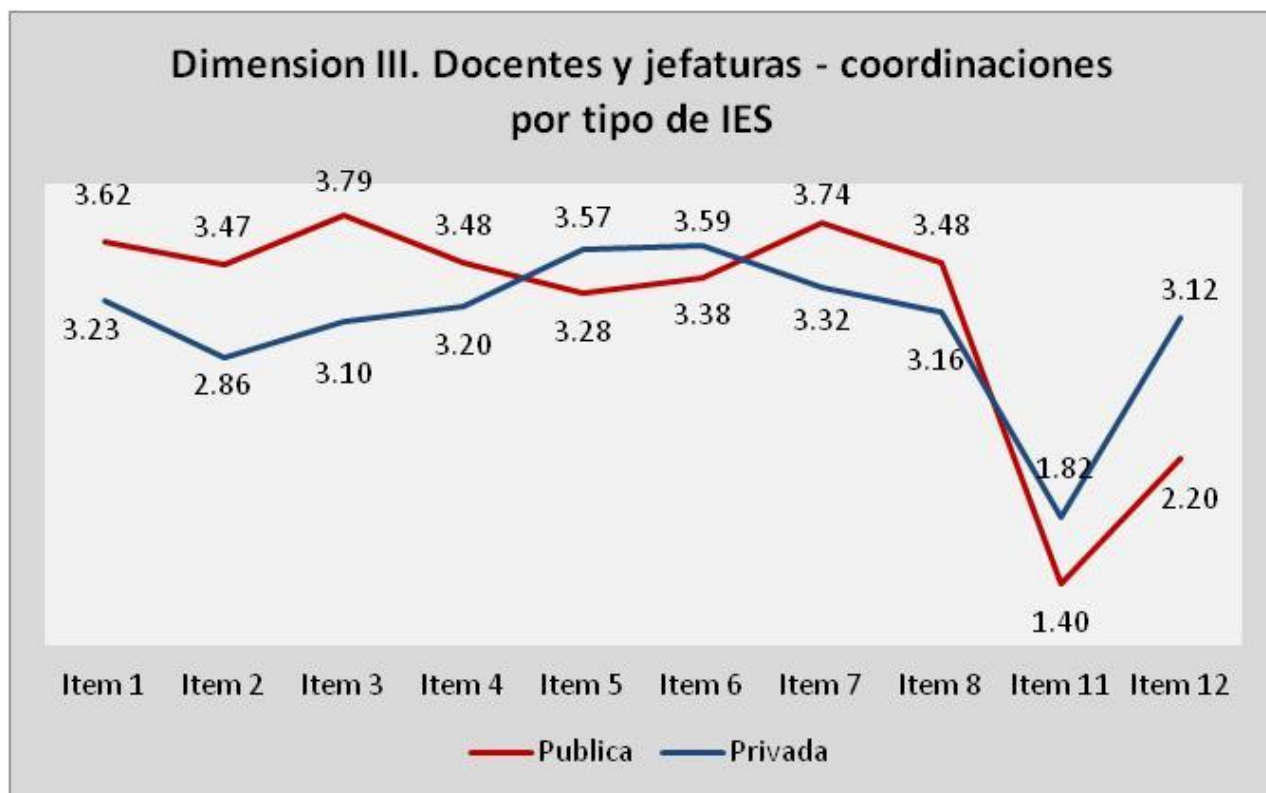


Figura 74. Gráfico lineal que representa dimensión III. Docentes y jefaturas por tipo de IES.

### Dimensión: Condiciones institucionales

Tabla 130

Prueba de homogeneidad de varianzas para las variables 1-3 y 6.

Se acepta la hipótesis de homogeneidad de varianzas para las variables 1-3 y 6, por lo cual estas se analizarán con la prueba ANOVA y las demás 4 y 5 se verificarán con la prueba de Welch.

Prueba de homogeneidad de varianzas

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
1- La infraestructura es pertinente para el desarrollo del currículo del profesorado.	2.110	1	310	.147
2- La institución cuenta con equipo tecnológico que se lo facilita para impartir las clases.	.100	1	298	.752
3- La institución les facilita la cualificación docente.	1.776	1	309	.184
4- Cuentan con una biblioteca actualizada para la formación docente.	4.282	1	310	.039
5- Se cumple la normativa y perfil exigido por el MINED para ejercer la formación inicial del profesorado.	44.670	1	310	.000
6- La institución se preocupa por la movilidad docente y del alumnado.	1.335	1	297	.249

**Tabla 131**

*Prueba ANOVA para las variables 1-3 y 6.*

		ANOVA				
		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
La infraestructura es pertinente para el desarrollo del currículo del profesorado.	Inter-grupos	38.802	1	38.802	101.878	.000
	Intra-grupos	118.070	310	.381		
	Total	156.872	311			
La institución cuenta con equipo tecnológico que se lo facilita para impartir las clases.	Inter-grupos	166.734	1	166.734	640.734	.000
	Intra-grupos	77.546	298	.260		
	Total	244.280	299			
La institución les facilita la cualificación docente.	Inter-grupos	157.068	1	157.068	248.627	.000
	Intra-grupos	195.208	309	.632		
	Total	352.277	310			
Cuentan con una biblioteca actualizada para la formación docente.	Inter-grupos	120.586	1	120.586	240.551	.000
	Intra-grupos	155.401	310	.501		
	Total	275.987	311			
Se cumple la normativa y perfil exigido por el MINED para ejercer la formación inicial del profesorado.	Inter-grupos	15.096	1	15.096	49.580	.000
	Intra-grupos	94.391	310	.304		
	Total	109.487	311			
La institución se preocupa por la movilidad docente y del alumnado.	Inter-grupos	35.230	1	35.230	56.973	.000
	Intra-grupos	183.653	297	.618		
	Total	218.883	298			

Para las variables 1 a 3 y 6 se rechaza la hipótesis de igualdad de medias.

### Prueba de Welch

**Tabla 132**

*Prueba de Welch para las variables 4 y 5.*

#### Pruebas robustas de igualdad de las medias

		Estadístico <sup>a</sup>	gl1	gl2	Sig.
La infraestructura es pertinente para el desarrollo del currículo del profesorado.	Welch	96.229	1	235.568	.000
La institución cuenta con equipo tecnológico que se lo facilita para impartir las clases.	Welch	562.629	1	187.749	.000
La institución les facilita la cualificación docente.	Welch	225.082	1	217.253	.000
Cuentan con una biblioteca actualizada para la formación docente.	Welch	216.958	1	215.875	.000
Se cumple la normativa y perfil exigido por el MINED para ejercer la formación inicial del profesorado.	Welch	40.598	1	179.668	.000
La institución se preocupa por la movilidad docente y del alumnado.	Welch	58.246	1	270.013	.000

Para las variables 4 y 5 se rechaza la hipótesis de igualdad de medias.

a. Distribuidos en F asintóticamente.

Tabla 133

Prueba de Welch para las variables 1-6

		N	Media
La infraestructura es pertinente para el desarrollo del currículo del profesorado.	Publica	123	2.69
	Privada	189	3.41
	Total	312	3.13
La institución cuenta con equipo tecnológico que se lo facilita para impartir las clases.	Publica	111	2.21
	Privada	189	3.75
	Total	300	3.18
La institución les facilita la cualificación docente.	Publica	123	2.07
	Privada	188	3.53
	Total	311	2.95
Cuentan con una biblioteca actualizada para la formación docente.	Publica	123	2.24
	Privada	189	3.51
	Total	312	3.01
Se cumple la normativa y perfil exigido por el MINED para ejercer la formación inicial del profesorado.	Publica	123	3.32
	Privada	189	3.77
	Total	312	3.59
La institución se preocupa por la movilidad docente y del alumnado.	Publica	122	2.77
	Privada	177	3.47
	Total	299	3.18

Vemos que las IES privadas para las variables 1 -6 se acercan más a “siempre” que las IES pública.

CONCLUSION DE LA DIMENSION. Podemos decir que existen diferencias significativas para IES publica e IES privadas en el 100% de las variables consideradas en la dimensión “Condiciones institucionales”, en dicho porcentajes son las IES privadas con el 100% de variables las que más se aproximan a cumplir siempre con los diferentes aspectos de las condiciones institucionales.

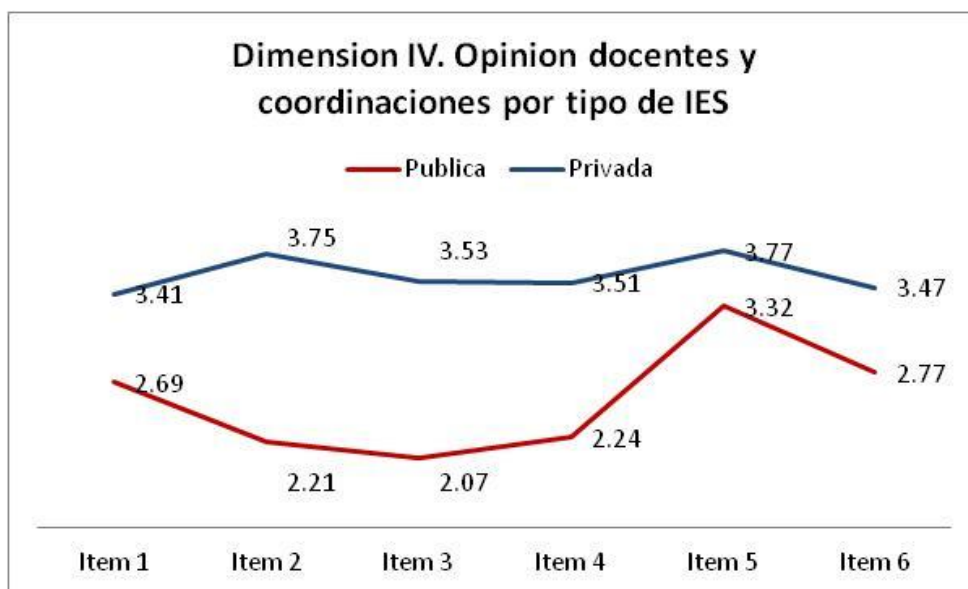


Figura 75. Gráfico lineal que representa dimensión IV. Docentes y jefaturas por tipo de IES.

## Dimensión: Resultados

Tabla 134

Prueba de homogeneidad de varianzas para las variables 1-14

Se acepta la hipótesis de igualdad de medias para las variables 1,4, 7, 13 y 14 por lo cual estas se probaran con prueba ANOVA para análisis de igualdad de medias las demás serán probadas con la prueba de Welch (2,3, 5, 6, 8-12).

## Prueba de homogeneidad de varianzas

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
1- Valora el rendimiento académico en los más altos niveles.	1.963	1	310	.162
2- Posibilidades de éxito en el desarrollo la prueba de evaluación de competencias académicas, que les hacen al egresar.	10.474	1	310	.001
3- La preparación científica y pedagógica que han recibido sus estudiantes es suficiente como para desempeñarse eficientemente como docente.	17.957	1	310	.000
4- Considera que los estudiantes han desarrollado las competencias específicas de su especialidad.	2.401	1	310	.122
5- Los estudiantes se encuentran totalmente satisfechos con el aprendizaje promovido en su asignatura.	10.271	1	310	.001
6- Satisfacción de su desempeño docente en lo conceptual.	202.255	1	305	.000
7- Valoración de su desempeño docente en lo procedimental.	.262	1	310	.609
8- Valoración del desempeño docente en lo actitudinal.	7.145	1	310	.008
9- Nivel de satisfacción en todo su desempeño con los futuros docentes de El Salvador.	93.818	1	305	.000
10- Apoyo institucional a la labor docente.	27.925	1	310	.000
11- Apoyo del MINED y otras instituciones.	20.993	1	310	.000
12- Los programas que ofrece el Ministerio de Educación para la formación docente son totalmente pertinentes.	4.898	1	310	.028
13- Valoración del nivel de calidad en formación docente a nivel nacional.	.835	1	310	.361
14- Valoración del modelo de evaluación para docentes de formación inicial en El Salvador	2.767	1	309	.097



## Prueba ANOVA

Tabla 135

Prueba ANOVA para las variables 1-4, 7, 13-14.

		ANOVA				
		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1- Valora el rendimiento académico en los más altos niveles.	Inter-grupos	.085	1	.085	.400	.527
	Intra-grupos	65.953	310	.213		
	Total	66.038	311			
4- Considera que los estudiantes han desarrollado las competencias específicas de su especialidad.	Inter-grupos	.003	1	.003	.009	.926
	Intra-grupos	98.071	310	.316		
	Total	98.074	311			
7- Valoración de su desempeño docente en lo procedimental.	Inter-grupos	30.208	1	30.208	5.616	.018
	Intra-grupos	1667.472	310	5.379		
	Total	1697.679	311			
13- Valoración del nivel de calidad en formación docente a nivel nacional.	Inter-grupos	6.232	1	6.232	13.008	.000
	Intra-grupos	148.509	310	.479		
	Total	154.740	311			
14- Valoración del modelo de evaluación para docentes de formación inicial en El Salvador	Inter-grupos	.102	1	.102	.671	.413
	Intra-grupos	47.081	309	.152		
	Total	47.183	310			

Se acepta la hipótesis de igualdad de medias para las variables 1,4 y 14, a diferencia de las variables 7 y 13 en las cuales no se acepta, es decir existe diferencia de criterios para estas variables entre IES pública e IES privadas.

## Prueba de Welch

Tabla 136

*Prueba de Welch para las variables 2, 5,6, 9-12.*

Pruebas robustas de igualdad de las medias					
		Estadística	gl1	gl2	Sig.
2- Posibilidades de éxito en el desarrollo la prueba de evaluación de competencias académicas, que les hacen al egresar.	Welch	12.144	1	275.618	.001
3- La preparación científica y pedagógica que han recibido sus estudiantes es suficiente como para desempeñarse eficientemente como docente	Welch	.169	1	302.105	.681
5- Los estudiantes se encuentran totalmente satisfechos con el aprendizaje promovido en su asignatura.	Welch	14.061	1	267.897	.000
6- Satisfacción de su desempeño docente en lo conceptual.	Welch	40.242	1	246.726	.000
8- Valoración del desempeño docente en lo actitudinal.	Welch	1.837	1	291.084	.176
9- Nivel de satisfacción en todo su desempeño con los futuros docentes de El Salvador.	Welch	40.173	1	299.010	.000
10- Apoyo institucional a la labor docente.	Welch	75.027	1	256.383	.000
11- Apoyo del MINED y otras instituciones.	Welch	44.458	1	308.576	.000
12- Los programas que ofrece el Ministerio de Educación para la formación docente son totalmente pertinentes.	Welch	26.224	1	266.424	.000

Se rechaza la hipótesis de igualdad de medias para las variables 2, 5, 6, 9-12.

**Tabla 137**

*Prueba de Welch para las variables 2, 6, 7, 9, y 13.*

Descriptivos		N	Media
2- Posibilidades de éxito en el desarrollo la prueba de evaluación de competencias académicas, que les hacen al egresar.	Publica	123	3.67
	Privada	189	3.46
	Total	312	3.54
5- Los estudiantes se encuentran totalmente satisfechos con el aprendizaje promovido en su asignatura.	Publica	123	3.35
	Privada	189	3.56
	Total	312	3.48
6- Satisfacción de su desempeño docente en lo conceptual.	Publica	123	3.98
	Privada	184	3.76
	Total	307	3.84
7- Valoración de su desempeño docente en lo procedimental.	Publica	123	4.19
	Privada	189	3.55
	Total	312	3.80
9- Nivel de satisfacción en todo su desempeño con los futuros docentes de El Salvador.	Publica	123	3.81
	Privada	184	3.42
	Total	307	3.58
10- Apoyo institucional a la labor docente.	Publica	123	3.02
	Privada	189	3.57
	Total	312	3.36
11- Apoyo del MINED y otras instituciones.	Publica	123	2.41
	Privada	189	2.91
	Total	312	2.71
12- Los programas que ofrece el Ministerio de Educación para la formación docente son totalmente pertinentes.	Publica	123	2.51
	Privada	189	2.90
	Total	312	2.75
13- Valoración del nivel de calidad en formación docente a nivel nacional.	Publica	123	3.15
	Privada	189	2.86
	Total	312	2.97

Observamos que para la variable 2, 6, 7, 9 y 13 la IES publica se acerca más a siempre a diferencia del resto de variables (5, 10, 11 y 12) que son las IES privadas las que más se acercan a siempre.

**CONCLUSION DE LA DIMENSION.** Podemos decir que existen diferencias significativas para IES pública e IES privadas en el 75% de las variables consideradas en la dimensión “Resultados”.

De dichas variables es la IES publica con el 55.56% de variables las que más se aproximan a cumplir siempre con los diferentes aspectos de los resultados de la docencia.

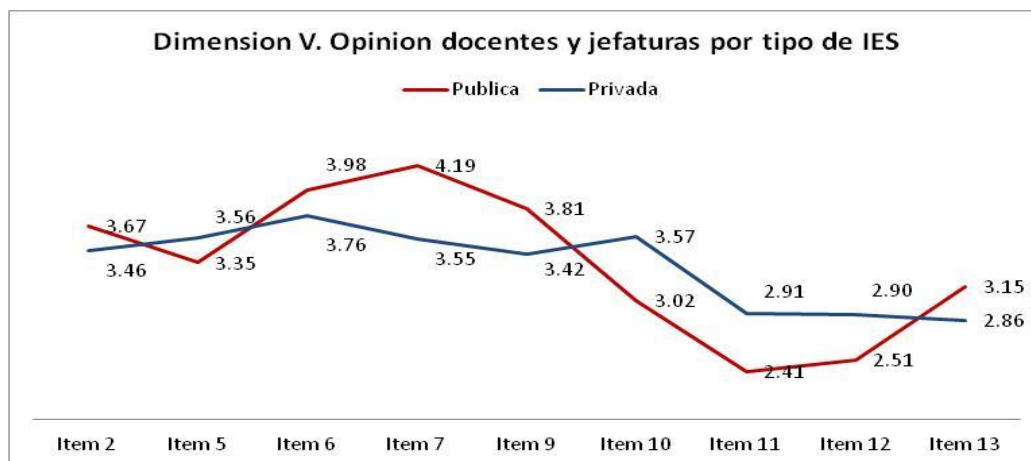


Figura 76. Gráfico lineal que representa dimensión V. Docentes y jefaturas por tipo de IES.

## Prueba 2. El nivel de desempeño de los formadores de docentes depende del tipo de IES

**Población de estudio:** Estudiantes

Tabla 138. Prueba de homogeneidad de varianzas para las variables 3, 4 y 6 y prueba ANOVA para las variables 1, 2 y 5.

Prueba de homogeneidad de varianzas				
	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
1- En esta asignatura se te presentó y discutió al inicio del ciclo el proceso de planificación de su desarrollo.	68.070	1	866	.000
2- La planificación es coherente con las competencias a desarrollar en tu profesorado	8.448	1	867	.004
3- Se establecen las estrategias adecuadas para lograr el aprendizaje deseado.	1.326	1	867	.250
4- Cubre totalmente el programa presentado al inicio.	2.017	1	863	.156
5- Consideras que va adecuando las clases de acuerdo a tus necesidades y la de tus compañeros(as), así como los recursos disponibles.	6.659	1	854	.010
6- Visualizas un proceso de planificación sistemático y adecuado.	3.315	1	867	.069

**Dimensión:** Planificación de la docencia

Vemos que en las variables 3, 4 y 6 aceptamos la hipótesis de homogeneidad de varianzas por lo cual verificaremos la hipótesis de igualdad de medias con la prueba de ANOVA para las variables 1, 2 y 5 las verificamos por la prueba de Welch.

## ANOVA

Tabla 139

Prueba ANOVA para las variables 3-6.

3- Se establecen las estrategias adecuadas para lograr el aprendizaje deseado.	Inter-grupos	22.726	1	22.726	15.379	.000
	Intra-grupos	1281.201	867	1.478		
	Total	1303.926	868			
4- Cubre totalmente el programa presentado al inicio.	Inter-grupos	.011	1	.011	.021	.884
	Intra-grupos	438.435	863	.508		
	Total	438.446	864			
5- Consideras que va adecuando las clases de acuerdo a tus necesidades y la de tus compañeros(as), así como los recursos disponibles.	Inter-grupos	.093	1	.093	.154	.695
	Intra-grupos	514.487	854	.602		
	Total	514.579	855			
6- Visualizas un proceso de planificación sistemático y adecuado.	Inter-grupos	24.342	1	24.342	57.481	.000
	Intra-grupos	367.148	867	.423		
	Total	391.489	868			

Se rechaza la prueba de igualdad de varianza para la variable 3 y 6.

Tabla 140

Prueba Welch para las variables 1-2 y 5.

## Pruebas robustas de igualdad de las medias

		Estadístico <sup>a</sup>	gl1	gl2	Sig.
1- En esta asignatura se te presentó y discutió al inicio del ciclo el proceso de planificación de su desarrollo.	Welch	44.134	1	851.545	.000
2- La planificación es coherente con las competencias a desarrollar en tu profesorado	Welch	14.312	1	776.437	.000
Se establecen las estrategias adecuadas para lograr el aprendizaje deseado.	Welch	22.735	1	783.001	.000
Cubre totalmente el programa presentado al inicio.	Welch	.021	1	642.799	.885
5- Consideras que va adecuando las clases de acuerdo a tus necesidades y la de tus compañeros(as), así como los recursos disponibles.	Welch	.162	1	726.367	.687

De acuerdo a la prueba de Welch se rechaza la hipótesis de igualdad de medias para las variables 1 y 2, para la variable 5 se acepta la hipótesis.

		N	Media
1- En esta asignatura se te presentó y discutió al inicio del ciclo el proceso de planificación de su desarrollo.	Publica	320	3.63
	Privada	548	3.33
	Total	868	3.44
2- La planificación es coherente con las competencias a desarrollar en tu profesorado	Publica	320	3.48
	Privada	549	3.32
	Total	869	3.38
3- Se establecen las estrategias adecuadas para lograr el aprendizaje deseado.	Publica	320	3.49
	Privada	549	3.16
	Total	869	3.28
Cubre totalmente el programa presentado al inicio.	Publica	318	3.45
	Privada	547	3.46
	Total	865	3.45
Consideras que va adecuando las clases de acuerdo a tus necesidades y la de tus compañeros(as), así como los recursos disponibles.	Publica	320	3.32
	Privada	536	3.30
	Total	856	3.31
6- Visualizas un proceso de planificación sistemático y adecuado.	Publica	320	3.50
	Privada	549	3.15
	Total	869	3.28

Vemos que de acuerdo a la opinión de los estudiantes la IES pública está más cerca de siempre para las variables 1, 2, 3 y 5 (esto es para las variables con diferencias significativas).

**CONCLUSION DE LA DIMENSION.** Podemos decir que existen diferencias significativas en el 66.67% de las variables consideradas en la dimensión “Planificación de la docencia”, de dichas variables es la IES pública en un 100% las que más se aproximan a cumplir siempre con los diferentes aspectos de la planificación de la docencia de acuerdo al criterio de los estudiantes.

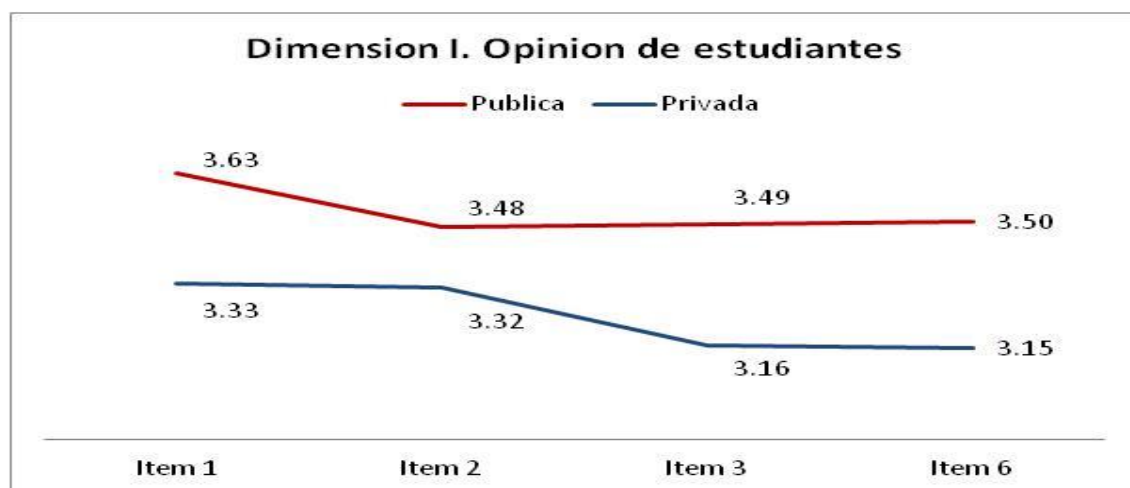


Figura 177. Gráfico lineal que representa dimensión I. opinión de estudiantes

**Dimensión:** Desarrollo de la docencia**Tabla 141***Prueba de homogeneidad de varianzas para las variables 1-41.***Prueba de homogeneidad de varianzas**

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
1- Te motiva la clase.	7.769	1	867	.005
2- Toma en cuenta tus saberes previos.	2.877	1	860	.090
3- Relaciona los contenidos de la asignatura con los de otra.	5.185	1	867	.023
4- Sustenta científicamente los contenidos.	9.463	1	867	.002
5- Resuelve las dudas presentadas en la clase.	21.104	1	860	.000
6- Propone ejercicios que vinculan la asignatura con la práctica de tu profesión	20.293	1	866	.000
7- Conoce y aplica en el accionar educativo las teorías que fundamentan las didácticas generales y específicas.	18.713	1	867	.000
8- Incluye experiencias de aprendizaje en lugares diferentes al aula (talleres, laboratorios, otras instituciones, etc)	10.357	1	867	.001
9- Utiliza para el aprendizaje las herramientas de interacción de las tecnologías actuales de la información (correos electrónicos, chats, plataformas, etc).	4.595	1	861	.032
10- Organiza actividades que te permiten ejercitar la expresión oral y escrita.	17.901	1	867	.000

Tabla 141: (continuación) Prueba de homogeneidad de varianzas para las variables 1-41.

Prueba de homogeneidad de varianzas				
	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
11- Relaciona los contenidos con diferentes ámbitos locales, regionales, nacionales o internacionales.	.113	1	866	.736
12- Usa ejemplos y casos relacionados con la vida de los estudiantes.	8.100	1	859	.005
13- Les desarrolla el pensamiento lógico, crítico y creativo.	61.465	1	867	.000
14- Adapta actividades para atender los diferentes estilos con los que ustedes como estudiantes aprenden.	4.811	1	867	.029
15- Promueve el autodidactismo y la investigación	5.957	1	867	.015
16- Promueve métodos de aprendizaje basado en problemas de acuerdo a tu especialidad.	2.451	1	867	.118
17- Aplica estrategias de acuerdo a las necesidades de ustedes.	7.218	1	867	.007
18- Domina la teoría y metodología curricular para orientar acciones educativas (Diseño, ejecución y evaluación)	29.375	1	867	.000
19- Presenta y expone la clase de manera organizada y estructurada.	5.901	1	866	.015
20- Promueve el aprendizaje autónomo.	10.120	1	867	.002
21- Enlaza el conocimiento y práctica de métodos, técnicas y recursos para ser utilizados por ustedes como futuros(as) docentes.	16.005	1	867	.000
22- Promueve el saber, el hacer, el ser y la convivencia a través de las practicas con métodos, técnicas y estrategias que utiliza en la clase.	.428	1	862	.513
23- Identifica los conocimientos y habilidades de ustedes al inicio de la asignatura o de cada unidad.	.131	1	867	.718



Tabla 141: (continuación) Prueba de homogeneidad de varianzas para las variables 1-41.

Prueba de homogeneidad de varianzas				
	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
24- Brinda tutoría para la realización de las diferentes actividades.	5.687	1	867	.017
25- Les explica los criterios e indicadores a evaluar	1.521	1	867	.218
26- Promueve el trabajo en equipo de carácter multidisciplinar.	19.566	1	867	.000
27- El volumen de trabajos evaluados es equilibrado con los objetivos.	.248	1	867	.619
28- Da a conocer las calificaciones en el plazo establecido como para que ustedes lleven su control de evaluaciones.	19.106	1	863	.000
29- Retroalimenta durante el proceso	6.727	1	864	.010
30- Da oportunidad de mejorar resultados cuando la mayoría no ha logrado superar los indicadores.	39.180	1	862	.000
31- Implementa diferentes sistemas de evaluación que les permite demostrar el aprendizaje obtenido y saber resolver diferentes situaciones, valorando sus logros de aprendizaje.	.525	1	863	.469
32- Asiste a clases regular y puntualmente.	74.120	1	867	.000
33- Su liderazgo es democrático.	15.035	1	867	.000
34- Escucha y toma en cuenta las opiniones de todos ustedes.	4.469	1	867	.035
35- Promueve la correcta comunicación y buen uso de las relaciones interpersonales.	19.336	1	867	.000
36- Atiende la inclusión educativa.	.610	1	867	.435
37- Reconoce los éxitos y logros en las actividades de aprendizaje.	79.020	1	867	.000
38- Promueve la ética profesional docente.	10.591	1	865	.001
39- Reconoce la diversidad y multiculturalidad.	26.917	1	867	.000
40- Demuestra motivación por el mejoramiento de la calidad educativa	1.965	1	867	.161
41- Considera que es satisfactorio el desempeño de tu docente.	5.052	1	867	.025

Se acepta la prueba de homogeneidad de varianzas para las variables 2, 11, 16, 22, 23, 25, 27, 31, 36 y 40 por lo cual la prueba se hará por la técnica ANOVA para las demás variables 1, 3-10, 12-15, 17-21, 24, 26, 28-30, 32-35, 37-39 y 41 se hará por la prueba de Welch.

### Prueba ANOVA

**Tabla 142**

*Prueba ANOVA para las variables 2, 11, 16, 22, 23, 25, 27, 31, 36 y 40.*

		ANOVA				
		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
2- Toma en cuenta tus saberes previos.	Inter-grupos	4.019	1	4.019	7.223	.007
	Intra-grupos	478.580	860	.556		
	Total	482.600	861			
11- Relaciona los contenidos con diferentes ámbitos locales, regionales, nacionales o internacionales.	Inter-grupos	23.106	1	23.106	46.596	.000
	Intra-grupos	429.433	866	.496		
	Total	452.539	867			
16- Promueve métodos de aprendizaje basado en problemas de acuerdo a tu especialidad.	Inter-grupos	99.799	1	99.799	300.041	.000
	Intra-grupos	288.380	867	.333		
	Total	388.180	868			
22- Promueve el saber, el hacer, el ser y la convivencia a través de las practicas con métodos, técnicas y estrategias que utiliza en la clase.	Inter-grupos	.485	1	.485	1.122	.290
	Intra-grupos	372.848	862	.433		
	Total	373.333	863			
23- Identifica los conocimientos y habilidades de ustedes al inicio de la asignatura o de	Inter-grupos	1.707	1	1.707	3.336	.068
	Intra-grupos	443.644	867	.512		
	Total	445.351	868			
25- Les explica los criterios e indicadores a evaluar	Inter-grupos	1.700	1	1.700	4.252	.040
	Intra-grupos	346.638	867	.400		
	Total	348.338	868			
27- El volumen de trabajos evaluados es equilibrado con los objetivos.	Inter-grupos	.158	1	.158	.346	.557
	Intra-grupos	395.812	867	.457		
	Total	395.970	868			
31- Implementa diferentes sistemas de evaluación que les permite demostrar el aprendizaje obtenido y saber resolver diferentes situaciones, valorando sus logros de aprendizaje.	Inter-grupos	10.382	1	10.382	16.857	.000
	Intra-grupos	531.495	863	.616		
	Total	541.877	864			
36- Atiende la inclusión educativa.	Inter-grupos	109.270	1	109.270	81.927	.000
	Intra-grupos	1156.357	867	1.334		
	Total	1265.627	868			
40- Demuestra motivación por el mejoramiento de la calidad educativa	Inter-grupos	137.140	1	137.140	58.715	.000
	Intra-grupos	2025.048	867	2.336		
	Total	2162.189	868			

Se rechaza la hipótesis de igualdad de medias para las variables 2, 11,16, 25, 31,36 y 40 para las variables 22, 23 y 27 se acepta.

### Prueba de Welch

**Tabla 143**

*Prueba de Welch para las variables 1, 3-10, 12 y 13.*

Pruebas robustas de igualdad de las medias					
		Estadísticoa	gl1	gl2	Sig.
1- Te motiva la clase.	Welch	8.125	1	725.088	.004
3- Relaciona los contenidos de la asignatura con los de otra.	Welch	19.338	1	739.020	.000
4- Sustenta científicamente los contenidos.	Welch	208.778	1	844.403	.000
5- Resuelve las dudas presentadas en la clase.	Welch	12.558	1	600.152	.000
6- Propone ejercicios que vinculan la asignatura con la práctica de tu profesión	Welch	10.454	1	599.695	.001
7- Conoce y aplica en el accionar educativo las teorías que fundamentan las didácticas generales y específicas.	Welch	51.522	1	792.318	.000
8- Incluye experiencias de aprendizaje en lugares diferentes al aula (talleres, laboratorios, otras instituciones, etc)	Welch	3.431	1	732.906	.064
9- Utiliza para el aprendizaje las herramientas de interacción de las tecnologías actuales de la información (correos electrónicos, chats, plataformas, etc).	Welch	186.878	1	684.762	.000
10- Organiza actividades que te permiten ejercitar la expresión oral y escrita.	Welch	185.639	1	744.786	.000
12- Usa ejemplos y casos relacionados con la vida de los estudiantes.	Welch	27.745	1	662.832	.000
13- Les desarrolla el pensamiento lógico, crítico y creativo.	Welch	560.296	1	865.648	.000

Tabla 144

Prueba de Welch para las variables 14, 15, 17-21,24, 26 y 28.

14- Adapta actividades para atender los diferentes estilos con los que ustedes como estudiantes aprenden.	Welch	.030	1	704.978	.862
15- Promueve el autodidactismo y la investigación	Welch	199.277	1	796.006	.000
17- Aplica estrategias de acuerdo a las necesidades de ustedes.	Welch	2.012	1	680.416	.157
18- Domina la teoría y metodología curricular para orientar acciones educativas (Diseño, ejecución y evaluación)	Welch	25.708	1	770.552	.000
19- Presenta y expone la clase de manera organizada y estructurada.	Welch	10.412	1	675.912	.001
20- Promueve el aprendizaje autónomo.	Welch	362.531	1	785.200	.000
21- Enlaza el conocimiento y práctica de métodos, técnicas y recursos para ser utilizados por ustedes como futuros(as) docentes.	Welch	57.900	1	657.121	.000
24- Brinda tutoría para la realización de las diferentes actividades.	Welch	24.864	1	770.028	.000
26- Promueve el trabajo en equipo de carácter multidisciplinar.	Welch	13.599	1	606.991	.000
28- Da a conocer las calificaciones en el plazo establecido como para que ustedes lleven su control de evaluaciones.	Welch	52.229	1	608.265	.000

Tabla 145

Prueba de Welch para las variables 29, 30, 32-39 y 41.

29- Retroalimenta durante el proceso	Welch	34.342	1	637.092	.000
30- Da oportunidad de mejorar resultados cuando la mayoría no ha logrado superar los indicadores.	Welch	76.615	1	755.832	.000
32- Asiste a clases regular y puntualmente.	Welch	18.973	1	476.952	.000
33- Su liderazgo es democrático.	Welch	5.905	1	562.210	.015
34- Escucha y toma en cuenta las opiniones de todos ustedes.	Welch	3.242	1	608.127	.072
35- Promueve la correcta comunicación y buen uso de las relaciones interpersonales.	Welch	6.246	1	546.418	.013
37- Reconoce los éxitos y logros en las actividades de aprendizaje.	Welch	37.645	1	511.158	.000
38- Promueve la ética profesional docente.	Welch	6.473	1	645.960	.011
39- Reconoce la diversidad y multiculturalidad.	Welch	18.763	1	613.151	.000
41- Considera que es satisfactorio el desempeño de tu docente.	Welch	1.695	1	710.918	.193

Se rechaza la hipótesis de igualdad de medias para las variables 1, 3-7, 9-10, 12-13, 15, 18-21, 24, 26, 28-30, 32-33, 35, 37-39 y 41, para las variables 8, 14, 17, 34 y 41 se acepta.

**Tabla 146**

*Descriptivos de las variables 1-41*

**Descriptivos**

		Media
1- Te motiva la clase.	Publica	3.25
	Privada	3.40
	Total	3.34
2- Toma en cuenta tus saberes previos.	Publica	3.35
	Privada	3.49
	Total	3.44
3- Relaciona los contenidos de la asignatura con los de otra.	Publica	3.20
	Privada	3.44
	Total	3.35
4- Sustenta científicamente los contenidos.	Publica	3.53
	Privada	2.88
	Total	3.12
5- Resuelve las dudas presentadas en la clase.	Publica	3.41
	Privada	3.59
	Total	3.52
6- Propone ejercicios que vinculan la asignatura con la práctica de tu profesión	Publica	3.48
	Privada	3.64
	Total	3.58
7- Conoce y aplica en el accionar educativo las teorías que fundamentan las didácticas generales y	Publica	3.12
	Privada	2.86
	Total	2.96
9- Utiliza para el aprendizaje las herramientas de interacción de las tecnologías actuales de la información (correos electrónicos, chats,	Publica	2.85
	Privada	3.56
	Total	3.29
10- Organiza actividades que te permiten ejercitar la expresión oral y escrita.	Publica	3.60
	Privada	3.09
	Total	3.28
11- Relaciona los contenidos con diferentes ámbitos locales, regionales, nacionales o	Publica	3.17
	Privada	3.50
	Total	3.38
12- Usa ejemplos y casos relacionados con la vida de los estudiantes.	Publica	3.34
	Privada	3.61
	Total	3.51
13- Les desarrolla el pensamiento lógico, crítico y creativo.	Publica	3.76
	Privada	2.83
	Total	3.17

15- Promueve el autodidactismo y la investigación	Publica	3.61
	Privada	3.06
	Total	3.26
16- Promueve métodos de aprendizaje basado en problemas de acuerdo a tu especialidad.	Publica	3.71
	Privada	3.00
	Total	3.26
18- Domina la teoría y metodología curricular para orientar acciones educativas (Diseño,	Publica	3.63
	Privada	3.42
	Total	3.50
19- Presenta y expone la clase de manera organizada y estructurada.	Publica	3.51
	Privada	3.66
	Total	3.60
20- Promueve el aprendizaje autónomo.	Publica	3.70
	Privada	3.00
	Total	3.26
21- Enlaza el conocimiento y práctica de métodos, técnicas y recursos para ser utilizados por ustedes como futuros(as) docentes.	Publica	3.06
	Privada	2.77
	Total	2.88
24- Brinda tutoría para la realización de las diferentes actividades.	Publica	3.43
	Privada	3.17
	Total	3.26
25- Les explica los criterios e indicadores a evaluar	Publica	3.47
	Privada	3.38
	Total	3.41
26- Promueve el trabajo en equipo de carácter multidisciplinar.	Publica	3.47
	Privada	3.64
	Total	3.57
28- Da a conocer las calificaciones en el plazo establecido como para que ustedes lleven su control de	Publica	3.19
	Privada	3.60
	Total	3.45
29- Retroalimenta durante el proceso	Publica	3.25
	Privada	3.56
	Total	3.45

30- Da oportunidad de mejorar resultados cuando la mayoría no ha logrado superar los indicadores.	Publica	2.96
	Privada	3.42
	Total	3.25
31- Implementa diferentes sistemas de evaluación que les permite demostrar el aprendizaje obtenido y saber resolver diferentes situaciones, valorando sus logros de aprendizaje.	Publica	3.23
	Privada	3.46
	Total	3.37
32- Asiste a clases regular y puntualmente.	Publica	3.58
	Privada	3.80
	Total	3.72
33- Su liderazgo es democrático.	Publica	3.46
	Privada	3.59
	Total	3.54
35- Promueve la correcta comunicación y buen uso de las relaciones interpersonales.	Publica	3.46
	Privada	3.60
	Total	3.55
36- Atiende la inclusión educativa.	Publica	3.44
	Privada	2.71
	Total	2.98
37- Reconoce los éxitos y logros en las actividades de aprendizaje.	Publica	3.35
	Privada	3.69
	Total	3.56
38- Promueve la ética profesional docente.	Publica	3.58
	Privada	3.69
	Total	3.65
39- Reconoce la diversidad y multiculturalidad.	Publica	3.49
	Privada	3.69
	Total	3.62
40- Demuestra motivación por el mejoramiento de la calidad educativa	Publica	3.73
	Privada	2.91
	Total	3.21
41- Considera que es satisfactorio el desempeño de tu docente.	Publica	3.36
	Privada	3.42
	Total	3.40

CONCLUSION DE LA DIMENSION. Podemos decir que existen diferencias significativas en el 82.92% de las variables consideradas en la dimensión “Desarrollo de la docencia”.

De dichas variables son las IES privadas con un 61.76% las que más se aproximan a cumplir siempre con los diferentes aspectos del desarrollo de la docencia de acuerdo al criterio de los estudiantes.

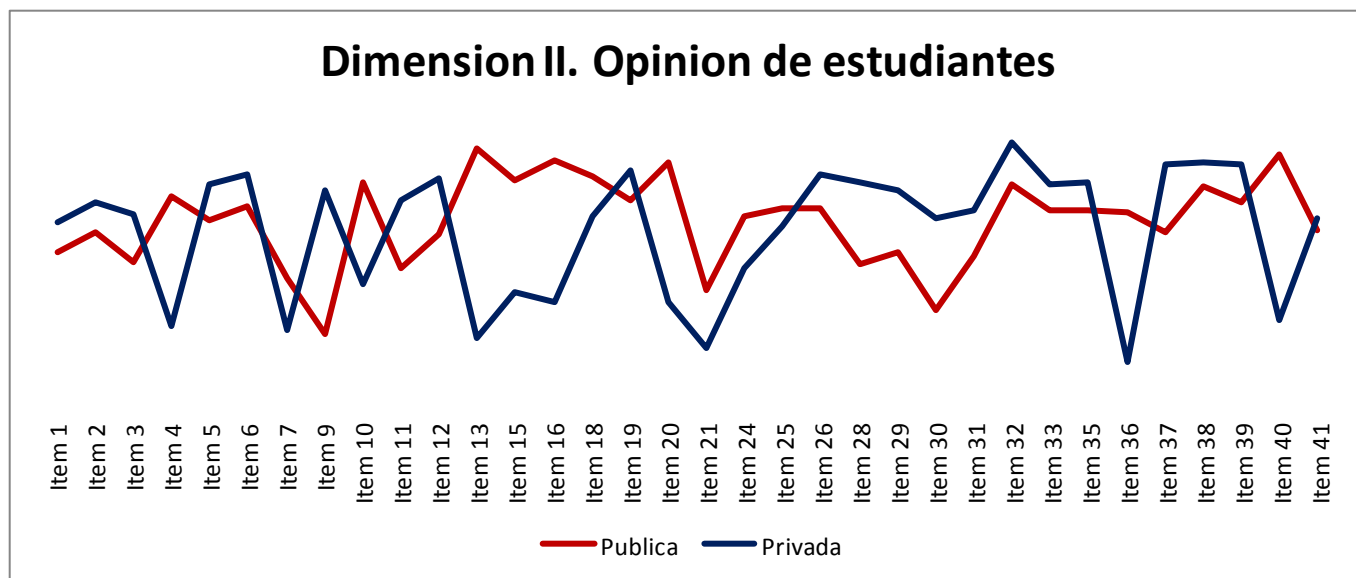


Figura 78. Gráfico lineal que representa dimensión II. Opinión de estudiantes por tipo de institución (pública, privada).

Tabla 147

Dimensión II. Opinión de estudiantes por tipo de institución (pública, privada).

Items	Publica	Privada
Item 1	3.25	3.40
Item 2	3.35	3.49
Item 3	3.20	3.44
Item 4	3.53	2.88
Item 5	3.41	3.59
Item 6	3.48	3.64
Item 7	3.12	2.86
Item 9	2.85	3.56
Item 10	3.60	3.09
Item 11	3.17	3.50
Item 12	3.34	3.61
Item 13	3.76	2.83
Item 15	3.61	3.06
Item 16	3.71	3.00
Item 18	3.63	3.42
Item 19	3.51	3.66
Item 20	3.70	3.00
Item 21	3.06	2.77
Item 24	3.43	3.17
Item 25	3.47	3.38
Item 26	3.47	3.64
Item 28	3.19	3.60
Item 29	3.25	3.56
Item 30	2.96	3.42
Item 31	3.23	3.46
Item 32	3.58	3.80
Item 33	3.46	3.59
Item 35	3.46	3.60
Item 36	3.44	2.71
Item 37	3.35	3.69
Item 38	3.58	3.69
Item 39	3.49	3.69
Item 40	3.73	2.91
Item 41	3.36	3.42



## Dimensión: Innovación y mejora

Tabla 148

Prueba de homogeneidad de varianzas para las variables 1-10

Prueba de homogeneidad de varianzas				
	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
1- Realiza proyectos y los gestiona para que ustedes tengan otras experiencias que innoven el aprendizaje.	17.539	1	867	.000
2- Promueve con ustedes la proyección social en su comunidad	52.406	1	859	.000
3- Hace gestión para que ustedes realicen experiencias prácticas del profesorado en otras instituciones.	6.923	1	865	.009
4- Emplea la tecnología de la información como un medio que facilita el aprendizaje	.776	1	866	.378
5- Promueve el uso de diversas herramientas, particularmente las digitales, para gestionar (recabar, procesa, evaluar y usar) información.	1.065	1	859	.302
6- Comparte investigaciones que ha realizado para contribuir en el proceso de aprendizaje.	8.286	1	867	.004
7- Promueve la realización de investigaciones en el ámbito educativo.	99.200	1	864	.000
8- Orienta a escribir artículos y publicaciones	.014	1	867	.905
9- Comparte experiencias de capacitaciones que ha recibido.	22.558	1	862	.000
10- Considera que tiene dominio de las competencias pedagógica-didácticas para emplear metodologías adecuadas a la formación docente y que ustedes posteriormente puedan transferirlas.	1.176	1	867	.279

Se acepta la hipótesis de igualdad de medias para las variables 4, 5, 8 Y 10 por lo cual la prueba de igualdad de medias se hará por la técnica ANOVA para las demás variables por la prueba de Welch (1-3, 6,7 Y 9).

Prueba ANOVA

Tabla 149. Prueba ANOVA para las variables 4,5, 8 y 10.

4- Emplea la tecnología de la información como un medio que facilita el aprendizaje	Inter-grupos	88.025	1	88.025	61.015	.000
	Intra-grupos	1249.362	866	1.443		
	Total	1337.387	867			
5- Promueve el uso de diversas herramientas, particularmente las digitales, para gestionar (recabar, procesa, evaluar y usar) información.	Inter-grupos	66.456	1	66.456	129.006	.000
	Intra-grupos	442.501	859	.515		
	Total	508.957	860			
Comparte investigaciones que ha realizado para contribuir en el proceso de aprendizaje.	Inter-grupos	12.206	1	12.206	22.180	.000
	Intra-grupos	477.142	867	.550		
	Total	489.349	868			
Promueve la realización de investigaciones en el ámbito educativo.	Inter-grupos	225.892	1	225.892	627.223	.000
	Intra-grupos	311.166	864	.360		
	Total	537.058	865			
8- Orienta a escribir artículos y publicaciones	Inter-grupos	216.527	1	216.527	382.576	.000
	Intra-grupos	490.697	867	.566		
	Total	707.224	868			
Comparte experiencias de capacitaciones que ha recibido.	Inter-grupos	42.382	1	42.382	74.057	.000
	Intra-grupos	493.312	862	.572		
	Total	535.693	863			
10- Considera que tiene dominio de las competencias pedagógica-didácticas para emplear metodologías adecuadas a la formación docente y que ustedes posteriormente puedan transferirlas.	Inter-grupos	96.752	1	96.752	208.018	.000
	Intra-grupos	403.255	867	.465		
	Total	500.007	868			

Para las variables 4, 5, 8 y 10 se rechaza la prueba de igualdad de medias

Tabla 150

Prueba de Welch para las variables 1, 6, 7 y 9.

Pruebas robustas de igualdad de las medias

	Estadísticoa	gl1	gl2	Sig.
1- Realiza proyectos y los gestiona para que ustedes tengan otras experiencias que innoven el aprendizaje.	Welch 12.530	1	656.725	.000
2- Promueve con ustedes la proyección social en su comunidad	Welch 3.724	1	828.635	.054
3- Hace gestión para que ustedes realicen experiencias prácticas del profesorado en otras instituciones.	Welch 3.681	1	758.945	.055
6- Comparte investigaciones que ha realizado para contribuir en el proceso de aprendizaje.	Welch 20.924	1	609.153	.000
7- Promueve la realización de investigaciones en el ámbito educativo.	Welch 778.852	1	856.318	.000
9- Comparte experiencias de capacitaciones que ha recibido.	Welch 67.909	1	582.8404	.000

## Prueba de Welch

Para las variables 1, 6,7 y 9 se rechazan la hipótesis de igualdad de medias.

Tabla 151

*Descriptivos para las variables 1-10.*

		Descriptivos	
		N	Media
1- Realiza proyectos y los gestiona para que ustedes tengan otras experiencias que innoven el aprendizaje.	Publica	320	3.20
	Privada	549	3.02
	Total	869	3.09
4- Emplea la tecnología de la información como un medio que facilita el aprendizaje	Publica	320	3.02
	Privada	548	3.68
	Total	868	3.44
5- Promueve el uso de diversas herramientas, particularmente las digitales, para gestionar (recabar, procesa, evaluar y usar) información.	Publica	320	3.04
	Privada	541	3.62
	Total	861	3.40
6- Comparte investigaciones que ha realizado para contribuir en el proceso de aprendizaje.	Publica	320	3.10
	Privada	549	2.85
	Total	869	2.94
7- Promueve la realización de investigaciones en el ámbito educativo.	Publica	320	3.77
	Privada	546	2.71
	Total	866	3.10
8- Orienta a escribir artículos y publicaciones	Publica	320	3.39
	Privada	549	2.36
	Total	869	2.74
9- Comparte experiencias de capacitaciones que ha recibido.	Publica	320	3.14
	Privada	544	3.60
	Total	864	3.43
10- Considera que tiene dominio de las competencias pedagógica-didácticas para emplear metodologías adecuadas a la formación docente y que ustedes posteriormente puedan transferirlas.	Publica	320	2.86
	Privada	549	2.17
	Total	869	2.42

La IES pública se aproxima más a siempre para las variables 1, 6, 7, 8 y 10 para el resto de variables son las IES privadas las que más se aproximan (4, 5 y 9)

**CONCLUSION DE LA DIMENSION.** Podemos decir que existen diferencias significativas en el 80% de las variables consideradas en la dimensión “Innovación y mejora”, en dicho porcentajes es la IES pública con un 62.5% la que más se aproximan a cumplir siempre con los diferentes aspectos de la innovación y mejora de la docencia de acuerdo al criterio de los estudiantes.

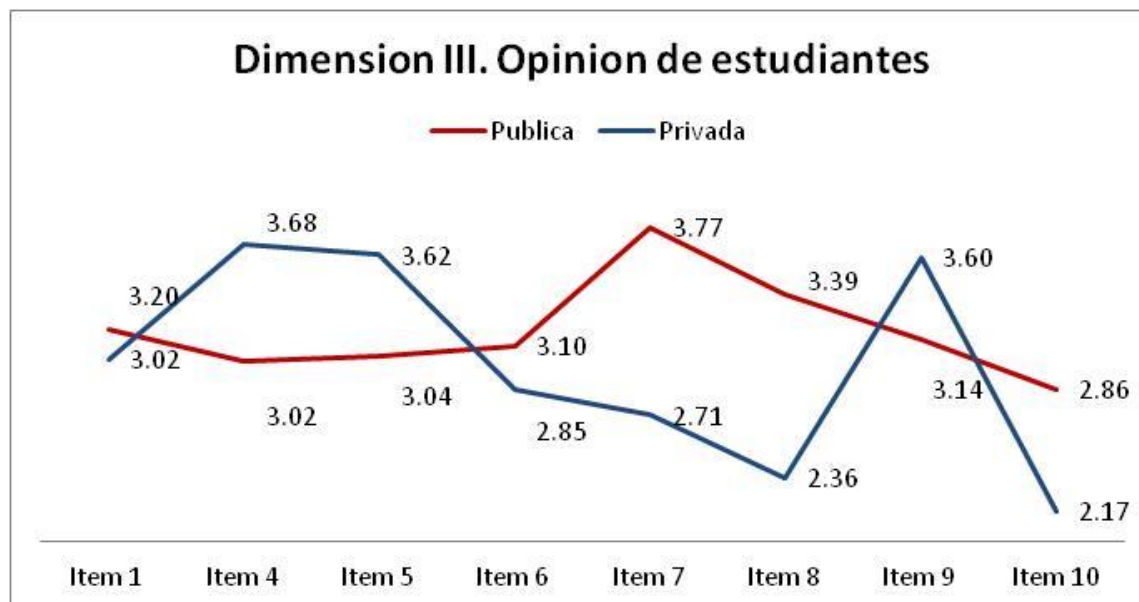


Figura 80. Gráfico lineal que representa dimensión III. Opinión de estudiantes por tipo de institución (pública, privada).

### Dimensión: Condiciones institucionales

Tabla 152

Prueba de homogeneidad de varianzas para la variable 4.

Prueba de homogeneidad de varianzas				
	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
1- La infraestructura es pertinente para el desarrollo del currículo del profesorado.	52.173	1	867	.000
2- La institución cuenta con equipo tecnológico que les facilita al/la docente impartir las clases.	79.656	1	860	.000
3- Cuentan con una biblioteca actualizada para la formación docente	9.736	1	866	.002
4- La institución cumple con la normativa y perfil exigido por el MINED, para ofrecer la formación inicial del profesorado.	2.907	1	867	.089
5- La institución se preocupa por la movilidad de los estudiantes	16.689	1	867	.000

Para la variable 4 se acepta la hipótesis de homogeneidad de varianzas por lo que esta variable será analizada por la técnica ANOVA y las demás por la técnica de Welch.

Se rechaza por la técnica ANOVA la hipótesis de igualdad de medias para la variable 4.

4- La institución cumple con la normativa y perfil exigido por el MINED, para ofrecer la formación inicial del profesorado.	Inter-grupos	9.861	1	9.861	20.158	.000
	Intra-grupos	424.110	867	.489		
	Total	433.970	868			

Por la prueba de Welch se rechaza la hipótesis de igualdad de medias para las variables 1-3, para la 5 se acepta.

**Tabla 153**

*Prueba de Welch para las variables 1-5*

**Pruebas robustas de igualdad de las medias**

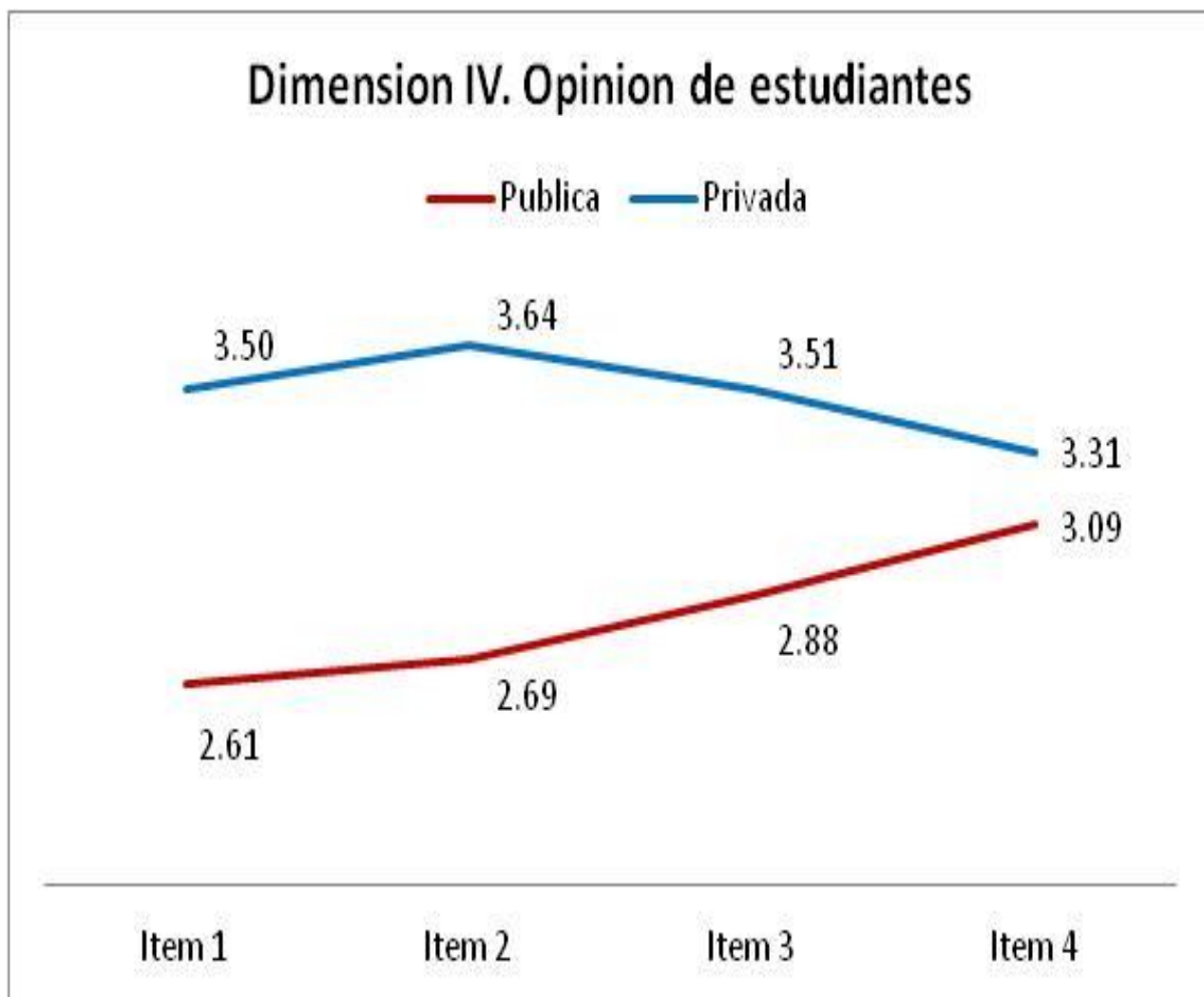
		Estadístico <sup>a</sup>	gl1	gl2	Sig.
1-La infraestructura es pertinente para el desarrollo del currículo del profesorado.	Welch	184.889	1	548.198	.000
2- La institución cuenta con equipo tecnológico que les facilita al/la docente impartir las clases.	Welch	246.283	1	513.551	.000
3- Cuentan con una biblioteca actualizada para la formación docente	Welch	102.024	1	569.289	.000
4- La institución cumple con la normativa y perfil exigido por el MINED, para ofrecer la formación inicial del profesorado.	Welch	18.021	1	559.738	.000
5- La institución se preocupa por la movilidad de los estudiantes	Welch	3.663	1	567.862	.056

a. Distribuidos en F asintóticamente.

		N	Media
La infraestructura es pertinente para el desarrollo del currículo del profesorado.	Publica	320	2.61
	Privada	549	3.50
	Total	869	3.17
La institución cuenta con equipo tecnológico que les facilita al/la docente impartir las clases.	Publica	319	2.69
	Privada	543	3.64
	Total	862	3.29
Cuentan con una biblioteca actualizada para la formación docente	Publica	320	2.88
	Privada	548	3.51
	Total	868	3.27
La institución cumple con la normativa y perfil exigido por el MINED, para ofrecer la formación inicial del profesorado.	Publica	320	3.09
	Privada	549	3.31
	Total	869	3.23
La institución se preocupa por la movilidad de los estudiantes	Publica	320	2.22
	Privada	549	2.31
	Total	869	2.27

**CONCLUSION DE LA DIMENSION.**  
Podemos decir que existen diferencias significativas en el 80% de las variables consideradas en la dimensión “Condiciones institucionales”.

En dicha cantidad son las IES privadas con un 100% las que más se aproximan a cumplir siempre con condiciones institucionales de la docencia de acuerdo al criterio de los estudiantes.



*Figura 81.* Gráfico lineal que representa dimensión IV. Opinión de estudiantes por tipo de institución (pública, privada).

## Dimensión: Resultado

Tabla 154

*Prueba de homogeneidad de varianzas para las variables 1-15*

Prueba de homogeneidad de varianzas					
Para las	Estadístico de	gl1	gl2	Sig.	
variables 2, 7, 12, 14 y 15 se acepta la hipótesis de igualdad de varianzas por lo cual estas variables serán probadas por la técnica ANOVA las demás por la prueba de Welch (1, 3-6, 8-11 y 13).	1- Valoras tu rendimiento académico con los más altos niveles.	12.089	1	867	.001
	2- Posibilidades de éxito en el desarrollo de la prueba de evaluación de competencias académicas, que desarrollarás al egresar.	1.632	1	867	.202
	3- Consideras que la preparación científica y pedagógica que has	15.745	1	867	.000
	4- Has desarrollado las competencias específicas de tu especialidad	9.457	1	867	.002
	5- Te consideras totalmente satisfecho/a con el aprendizaje promovido en esta asignatura.	19.047	1	867	.000
	6- Satisfacción del desempeño docente en lo conceptual	28.271	1	867	.000
	7- Valoración del desempeño docente en lo procedimental	2.250	1	867	.134
	8- Valoración del desempeño docente en lo actitudinal.	50.609	1	867	.000
	9- Valoras el desempeño de tu docente con el más alto nivel	93.856	1	867	.000
	10- Satisfacción con el desempeño de estrategias pedagógicas didácticas que te preparan para el profesorado.	8.970	1	867	.003
	11- Apoyo institucional a la formación docente.	11.154	1	863	.001
	12- Apoyo del MINED y otras instituciones	.989	1	867	.320
	13- Los programas que ofrece el Ministerio de Educación para la formación docente son totalmente pertinentes.	3.936	1	867	.048
	14- Valoración del nivel de calidad en formación docente a nivel nacional.	2.949	1	867	.086
	15- Valoración del modelo de evaluación del desempeño para formadores/as de docentes de En El Salvador	3.687	1	867	.055

## Prueba ANOVA

Tabla 155

Prueba ANOVA para las variables 2, 7,12, 14, 15.

ANOVA						
		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
2- Posibilidades de éxito en el desarrollo de la prueba de evaluación de competencias académicas, que desarrollarás al egresar.	Inter-grupos	30.487	1	30.487	40.067	.000
	Intra-grupos	659.701	867	.761		
	Total	690.189	868			
7- Valoración del desempeño docente en lo procedimental	Inter-grupos	82.156	1	82.156	34.620	.000
	Intra-grupos	2057.460	867	2.373		
	Total	2139.616	868			
12- Apoyo del MINED y otras instituciones	Inter-grupos	85.383	1	85.383	130.525	.000
	Intra-grupos	567.144	867	.654		
	Total	652.527	868			
14- Valoración del nivel de calidad en formación docente a nivel nacional.	Inter-grupos	11.824	1	11.824	22.787	.000
	Intra-grupos	449.881	867	.519		
	Total	461.705	868			
15- Valoración del modelo de evaluación del desempeño para formadores/as de docentes de En El Salvador	Inter-grupos	.128	1	.128	.937	.333
	Intra-grupos	117.994	867	.136		
	Total	118.122	868			

Para las variables 2, 7,12 y 14 se rechaza la prueba de igualdad de medias, para la variable 15 se acepta.



Prueba de Welch.

Tabla 156

Prueba de Welch para las variables 1, 3-11 y 13.

Pruebas robustas de igualdad de las medias					
		Estadísticoa	gl1	gl2	Sig.
1-Valoras tu rendimiento académico con los más altos niveles.	Welch	30.913	1	714.108	.000
3- Consideras que la preparación científica y pedagógica que has	Welch	54.314	1	662.603	.000
4- Has desarrollado las competencias específicas de tu especialidad	Welch	42.763	1	450.072	.000
5- Te consideras totalmente satisfecho/a con el aprendizaje promovido en esta asignatura.	Welch	31.536	1	541.573	.000
6- Satisfacción del desempeño docente en lo conceptual	Welch	276.542	1	845.900	.000
8- Valoración del desempeño docente en lo actitudinal.	Welch	14.435	1	528.893	.000
9- Valoras el desempeño de tu docente con el más alto nivel	Welch	121.774	1	628.357	.000
10- Satisfacción con el desempeño de estrategias pedagógicas didácticas que te preparan para el profesorado.	Welch	6.558	1	506.025	.011
11- Apoyo institucional a la formación docente.	Welch	67.710	1	587.152	.000
13- Los programas que ofrece el Ministerio de Educación para la formación docente son totalmente pertinentes.	Welch	20.190	1	685.070	.000

Para las variables 1, 3-6, 8-11 y 13 se rechaza la hipótesis de igualdad de medias para las variables 2, 7 y 12 se acepta.

Tabla 157

Descriptivos para las variables 1-14

Descriptivos			
		N	Media
1- Valoras tu rendimiento académico con los más altos niveles.	Publica	320	3.26
	Privada	549	3.06
	Total	869	3.13
2- Posibilidades de éxito en el desarrollo de la prueba de evaluación de competencias académicas, que desarrollarás al	Publica	320	3.46
	Privada	549	3.07
	Total	869	3.21
3- Consideras que la preparación científica y pedagógica que has	Publica	320	3.24
	Privada	549	2.94
	Total	869	3.05
4- Has desarrollado las competencias específicas de tu especialidad	Publica	320	3.13
	Privada	549	2.65
	Total	869	2.83
5- Te consideras totalmente satisfecho/a con el aprendizaje promovido en esta asignatura.	Publica	320	3.22
	Privada	549	3.53
	Total	869	3.42
6- Satisfacción del desempeño docente en lo conceptual	Publica	320	3.77
	Privada	549	3.17
	Total	869	3.39
7- Valoración del desempeño docente en lo procedimental	Publica	320	3.62
	Privada	549	2.98
	Total	869	3.21
8- Valoración del desempeño docente en lo actitudinal.	Publica	320	3.52
	Privada	549	3.71
	Total	869	3.64
9- Valoras el desempeño de tu docente con el más alto nivel	Publica	320	3.42
	Privada	549	2.99
	Total	869	3.15
10- Satisfacción con el desempeño de estrategias pedagógicas didácticas que te preparan para el profesorado.	Publica	320	3.07
	Privada	549	3.19
	Total	869	3.14
11- Apoyo institucional a la formación docente.	Publica	320	3.07
	Privada	545	3.53
	Total	865	3.36
12- Apoyo del MINED y otras instituciones	Publica	320	2.50
	Privada	549	3.15
	Total	869	2.91
13- Los programas que ofrece el Ministerio de Educación para la formación docente son	Publica	320	2.60
	Privada	549	2.83
	Total	869	2.74
14- Valoración del nivel de calidad en formación docente a nivel nacional.	Publica	320	2.87
	Privada	549	3.11
	Total	869	3.02

CONCLUSION DE LA DIMENSION. Podemos decir que existen diferencias significativas en el 93.33% de las variables consideradas en la dimensión "Resultados".

De dichas variables ambas la IES pública como las privadas se aproximan en un 50% a cumplir siempre con los diferentes aspectos de resultados de la docencia de acuerdo al criterio de los estudiantes.

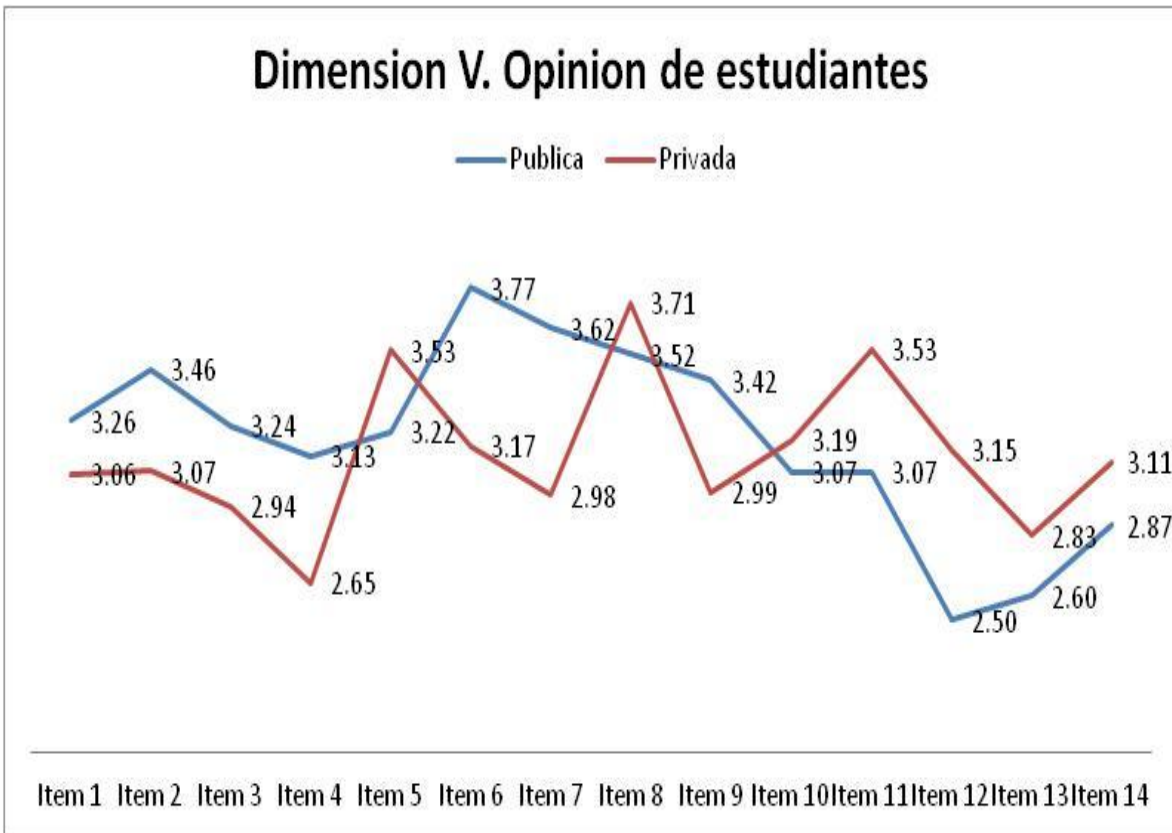


Figura 82. Gráfico lineal que representa la dimensión V. Opinión de estu

diantes por tipo de institución (pública, privada).

**Prueba 3. El nivel de desempeño de los formadores de docentes depende de su modalidad de contratación.**

**Población de estudio: Docentes**

**7.2.1 Dimensión: Planificación de la docencia.**

$$H_0: \mu_1 = \mu_2 = \mu_3$$

$$H_1 = \mu_1 \neq \mu_2 \neq \mu_3$$

**Tabla 158**

*Descriptivos de las variables 1-6 de la dimensión “Planificación de la docencia”*

		Descriptivos							
		N	Media	Desviación típica	Error típico	Intervalo de confianza para la media al 95%		Mínimo	Máximo
						Límite inferior	Límite superior		
1- Presenta el proceso de planificación del desarrollo de toda la asignatura a sus estudiantes.	Tiempo completo	150	3.89	.318	.026	3.84	3.94	3	4
	Medio Tiempo	15	3.87	.352	.091	3.67	4.06	3	4
	Horas clase	97	3.90	.306	.031	3.84	3.96	3	4
	Total	262	3.89	.314	.019	3.85	3.93	3	4
2- La planificación es coherente con las competencias a desarrollar.	Tiempo completo	144	3.82	.386	.032	3.76	3.88	3	4
	Medio Tiempo	15	3.87	.352	.091	3.67	4.06	3	4
	Horas clase	97	3.87	.342	.035	3.80	3.93	3	4
	Total	256	3.84	.367	.023	3.79	3.89	3	4
3- Establece las estrategias adecuadas para lograr el aprendizaje deseado.	Tiempo completo	150	3.75	.433	.035	3.68	3.82	3	4
	Medio Tiempo	15	3.60	.507	.131	3.32	3.88	3	4
	Horas clase	97	3.66	.476	.048	3.56	3.76	3	4
	Total	262	3.71	.455	.028	3.65	3.77	3	4
4- Cubre totalmente el programa presentado al inicio.	Tiempo completo	150	3.53	.527	.043	3.45	3.62	2	4
	Medio Tiempo	15	3.53	.640	.165	3.18	3.89	2	4
	Horas clase	97	3.49	.503	.051	3.39	3.60	3	4
	Total	262	3.52	.523	.032	3.46	3.58	2	4
5- Hace adecuaciones de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y a los recursos disponibles.	Tiempo completo	150	3.71	.471	.038	3.63	3.78	2	4
	Medio Tiempo	15	3.87	.352	.091	3.67	4.06	3	4
	Horas clase	97	3.69	.547	.056	3.58	3.80	2	4
	Total	262	3.71	.495	.031	3.65	3.77	2	4
6- Toma en cuenta diferentes recursos para su proceso de planificación.	Tiempo completo	150	3.76	.429	.035	3.69	3.83	3	4
	Medio Tiempo	15	3.80	.414	.107	3.57	4.03	3	4
	Horas clase	97	3.90	.306	.031	3.84	3.96	3	4
	Total	262	3.81	.391	.024	3.77	3.86	3	4

**Tabla 159**

*Prueba de Homogeneidad de la varianza para las variables 1-6*

Prueba de homogeneidad de varianzas

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
1- Presenta el proceso de planificación del desarrollo de toda la asignatura a sus estudiantes.	.282	2	259	.755
2- La planificación es coherente con las competencias a desarrollar.	2.080	2	253	.127
3- Establece las estrategias adecuadas para lograr el aprendizaje deseado.	5.955	2	259	.003
4- Cubre totalmente el programa presentado al inicio.	1.842	2	259	.161
5- Toma en cuenta diferentes recursos para su proceso de planificación.	4.991	2	259	.007
6- Toma en cuenta diferentes recursos para su proceso de planificación.	17.826	2	259	.000

Prueba de homogeneidad de la varianza

Vemos que en las variables 1, 2 y 4 aceptamos la hipótesis de homogeneidad de varianza por lo cual verificaremos la hipótesis con la prueba ANOVA pero en las variables 3, 5 y 6 lo haremos a través de la prueba de Weltch.

**Tabla 160**

*Prueba ANOVA para las variables 1-4.*

ANOVA

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1- Presenta el proceso de planificación del desarrollo de toda la asignatura a sus estudiantes.	Inter-grupos	.014	2	.007	.072	.931
	Intra-grupos	25.776	259	.100		
	Total	25.790	261			
2- La planificación es coherente con las competencias a desarrollar.	Inter-grupos	.137	2	.068	.505	.604
	Intra-grupos	34.297	253	.136		
	Total	34.434	255			
3- Establece las estrategias adecuadas para lograr el aprendizaje deseado.	Inter-grupos	.708	2	.354	1.721	.181
	Intra-grupos	53.247	259	.206		
	Total	53.954	261			
4- Cubre totalmente el programa presentado al inicio.	Inter-grupos	.090	2	.045	.164	.849
	Intra-grupos	71.314	259	.275		
	Total	71.405	261			

Observamos de acuerdo a la prueba ANOVA que no podemos rechazar la hipótesis nula para las variables 1, 2 y 4 por lo cual decimos que no existe diferencia en la opinión que tiene los docentes entre las diversas modalidades de contratación.

**Tabla 161**

*Prueba Welch para las variables 3, 5, 6.*

3- Establece las estrategias adecuadas para lograr el aprendizaje deseado.	Welch	1.598	2	37.714	.216
Cubre totalmente el programa presentado al inicio.	Welch	.168	2	37.489	.846
5- Hace adecuaciones de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y a los recursos disponibles.	Welch	1.478	2	42.233	.240
6- Toma en cuenta diferentes recursos para su proceso de planificación.	Welch	4.266	2	38.286	.021

a. Distribuidos en F asintóticamente.

De acuerdo a la prueba de Welch, para las variables 3 y 5 no podemos rechazar la hipótesis nula de igualdad de medias. A diferencia de la variable 6 para la cual podemos ver que no podemos aceptar la hipótesis nula y decimos que si existe diferencia en la opinión que tienen de acuerdo al tipo de contrato con respecto a si se toma en cuenta los diferentes recursos para el proceso de planificación.

**Resumen para la dimensión “Planificación de la docencia”.**

En la dimensión de planificación de la docencia, partiendo del tipo de contratación de los docentes, vemos que hay diferencia de opinión en cuanto a la “Toma de diferentes recursos para su proceso de planificación”, de parte de los docentes con modalidad “Hora clase” con respecto a los otras dos modalidades de contratación este aspecto de la planificación podría estar afectando el nivel de desempeño eficiente de los formadores de docentes. El valor para esta modalidad es la que más se acerca a siempre en cuanto tomar en cuenta diferentes recursos para su proceso de planificación.

**Tabla 162**

*Recursos para el proceso de planificación*

6- Toma en cuenta diferentes recursos para su proceso de planificación.	Tiempo completo	150	3.76
	Medio Tiempo	15	3.80
	Horas clase	97	3.90
	Total	262	3.81

En la tabla de frecuencia segmentada por Tipo de institución, para institución pública vemos que la modalidad tiempo completo es la más alta en cuanto a usar siempre diferentes recursos para el proceso de planificación y en privada la modalidad hora clase tiene el porcentaje más alto en relación a las otras dos modalidades de contratación en usar siempre los diferentes recursos para la planificación.

**Tabla 163**

*Frecuencia segmentada por tipo de institución*

Tabla de contingencia Toma en cuenta diferentes recursos para su proceso de planificación. \* Tipo de contratación \* Tipo de institución

Tipo de institución				Tipo de contratación			Total
				Tiempo completo	Medio Tiempo	Horas clase	
Publica	Toma en cuenta diferentes recursos para su proceso de planificación.	Frecuentemente	Recuento % dentro de Toma en cuenta diferentes recursos para su proceso de planificación.	27 90.0%	2 6.7%	1 3.3%	30 100.0%
		Siempre	Recuento % dentro de Toma en cuenta diferentes recursos para su proceso de planificación.	58 85.3%	5 7.4%	5 7.4%	68 100.0%
	Total	Recuento % dentro de Toma en cuenta diferentes recursos para su proceso de planificación.	85 86.7%	7 7.1%	6 6.1%	98 100.0%	
Privada	Toma en cuenta diferentes recursos para su proceso de planificación.	Frecuentemente	Recuento % dentro de Toma en cuenta diferentes recursos para su proceso de planificación.	9 47.4%	1 5.3%	9 47.4%	19 100.0%
		Siempre	Recuento % dentro de Toma en cuenta diferentes recursos para su proceso de planificación.	56 38.6%	7 4.8%	82 56.6%	145 100.0%
	Total	Recuento % dentro de Toma en cuenta diferentes recursos para su proceso de planificación.	65 39.6%	8 4.9%	91 55.5%	164 100.0%	



## 7.2.2 Dimensión Desarrollo de la docencia

### Prueba de homogeneidad de varianzas

**Tabla 164**

*Prueba de homogeneidad de varianzas para las variables 1-12*

Prueba de homogeneidad de varianzas				
	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
1- Motiva la clase	4.771	2	259	.009
2- Toma en cuenta los saberes previos de sus estudiantes.	6.459	2	259	.002
3- Relaciona los contenidos de la asignatura con los de otra.	12.065	2	259	.000
4- Sustenta científicamente los contenidos.	21.296	2	259	.000
5- Resuelve las dudas presentadas en la clase.	11.724	2	259	.000
6- Propone ejercicios que vinculan la asignatura con la práctica profesional.	6.631	2	259	.002
7- Incluye experiencias de aprendizaje en lugares diferentes al aula (talleres, laboratorios, otras instituciones, etc.)	5.545	2	254	.004
8- Utiliza para el aprendizaje las herramientas de interacción de las tecnologías actuales de la información (correos electrónicos, chats, plataformas, etc.).	3.212	2	259	.042
9- Cuantas capacitaciones ha recibido de parte de la institucion	.933	2	220	.395
10- Organiza actividades que permiten ejercitar la expresión oral y escrita.	5.078	2	259	.007
11- Relaciona los contenidos con diferentes ámbitos locales, regionales, nacionales o internacionales.	8.695	2	259	.000
12- Usa ejemplos y casos relacionados con la vida real.	4.874	2	259	.008

Tabla 164 (continuación): Prueba de homogeneidad de varianzas para las variables 13-24

13- Adapta actividades para atender los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes.	.118	2	259	.889
14- Promueve el autodidactismo y la investigación.	10.918	2	259	.000
15- Promueve métodos de aprendizaje basados en problemas.	1.034	2	259	.357
16- Aplica estrategias de acuerdo con las necesidades de los estudiantes.	6.473	2	254	.002
17- Presenta y expone la clase de manera organizada y estructurada.	3.014	2	241	.051
18- Promueve el aprendizaje autónomo.	13.697	2	254	.000
19- Enlaza el conocimiento y práctica de métodos, técnicas y recursos para ser utilizados con sus futuros estudiantes en el campo laboral como docentes.	10.518	2	259	.000
20- Promueve el saber, el hacer, el ser y la convivencia a través de las prácticas con sus métodos, técnicas y estrategias.	16.340	2	259	.000
21- Identifica los conocimientos y habilidades de los estudiantes al inicio de la asignatura o de cada unidad.	2.587	2	259	.077
22- Brinda tutorías para la realización de todas las actividades evaluadas.	.035	2	259	.965
23- Explica los criterios e indicadores a evaluar.	.004	2	259	.996
24- Promueve el trabajo en equipo de carácter multidisciplinar.	.152	2	259	.859

Tabla 164

(Continuación): Prueba de homogeneidad de varianzas para las variables 25-38.

25- El volumen de trabajo es equilibrado con los objetivos.	19.968	2	259	.000
26- Da a conocer las calificaciones en el plazo establecido para que los estudiantes lleven su control de evaluaciones.	6.308	2	259	.002
27- Retroalimenta durante el proceso.	8.185	2	259	.000
28- Da oportunidad de mejorar resultados cuando la mayoría no ha logrado superar los indicadores.	2.705	2	259	.069
29- Implementa diferentes sistemas de evaluación que les permite demostrar el aprendizaje obtenido y saber resolver diferentes situaciones, valorando sus logros de aprendizaje.	.438	2	259	.646
30- Asiste a clases regular y puntualmente.	2.596	2	255	.077
31- Su liderazgo es democrático.	21.867	2	259	.000
32- Escucha y toma en cuenta las opiniones de los estudiantes.	2.795	2	259	.063
33- Atiende la inclusión educativa.	.227	2	259	.797
34- Reconoce los éxitos y logros en las actividades de aprendizaje.	10.721	2	259	.000
35- Promueve la ética profesional docente.	1.770	2	259	.172
36- Reconoce la diversidad y multiculturalidad.	67.318	2	259	.000
37- Demuestra motivación por el mejoramiento de la calidad educativa.	4.939	2	259	.008
38- Considera que es satisfactorio su desempeño como docente.	8.727	2	259	.000

Vemos que en las variables 9, 13, 15, 17, 21-24, 28-30, 32-33 y 35, aceptamos la hipótesis de homogeneidad de varianza por lo cual verificaremos la hipótesis con la prueba ANOVA pero en las variables 1-8, 10-12, 14, 16, 18 -20, 25-27, 31, 34 y 36-38 lo haremos a través de la prueba de Welch.

### Prueba ANOVA

Tabla 165

Prueba ANOVA para las variables 9, 13, 15, 17, 21-24, 28-30, 32, 33, 35.

		ANOVA				
		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
9- Cuantas capacitaciones ha recibido de parte de la institucion	Inter-grupos	16.461	2	8.231	1.347	.262
	Intra-grupos	1344.561	220	6.112		
	Total	1361.022	222			
13- Adapta actividades para atender los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes.	Inter-grupos	.011	2	.006	.029	.971
	Intra-grupos	49.855	259	.192		
	Total	49.866	261			
15- Promueve métodos de aprendizaje basados en problemas.	Inter-grupos	1.483	2	.742	2.001	.137
	Intra-grupos	96.013	259	.371		
	Total	97.496	261			
17- Presenta y expone la clase de manera organizada y estructurada.	Inter-grupos	.328	2	.164	.986	.374
	Intra-grupos	40.013	241	.166		
	Total	40.340	243			
21- Identifica los conocimientos y habilidades de los estudiantes al inicio de la asignatura o de cada unidad.	Inter-grupos	1.151	2	.575	1.944	.145
	Intra-grupos	76.666	259	.296		
	Total	77.817	261			
22- Brinda tutorías para la realización de todas las actividades evaluadas.	Inter-grupos	9.101	2	4.551	19.545	.000
	Intra-grupos	60.303	259	.233		
	Total	69.405	261			
23- Explica los criterios e indicadores a evaluar.	Inter-grupos	.005	2	.002	.013	.988
	Intra-grupos	50.453	259	.195		
	Total	50.458	261			
24- Promueve el trabajo en equipo de carácter multidisciplinar.	Inter-grupos	.009	2	.004	.032	.969
	Intra-grupos	35.186	259	.136		
	Total	35.195	261			
28- Da oportunidad de mejorar resultados cuando la mayoría no ha logrado superar los indicadores.	Inter-grupos	.952	2	.476	1.512	.222
	Intra-grupos	81.491	259	.315		
	Total	82.443	261			
29- Implementa diferentes sistemas de evaluación que les permite demostrar el aprendizaje obtenido y saber resolver diferentes situaciones, valorando sus logros de aprendizaje.	Inter-grupos	.097	2	.048	.161	.852
	Intra-grupos	77.858	259	.301		
	Total	77.954	261			
30- Asiste a clases regular y puntualmente.	Inter-grupos	.104	2	.052	.663	.516
	Intra-grupos	20.020	255	.079		
	Total	20.124	257			
32- Escucha y toma en cuenta las opiniones de los estudiantes.	Inter-grupos	.171	2	.085	.733	.481
	Intra-grupos	30.154	259	.116		
	Total	30.324	261			
33- Atiende la inclusión educativa.	Inter-grupos	.022	2	.011	.062	.940
	Intra-grupos	45.921	259	.177		
	Total	45.943	261			
35- Promueve la ética profesional docente.	Inter-grupos	.067	2	.033	.491	.612
	Intra-grupos	17.556	259	.068		
	Total	17.622	261			

Observamos de acuerdo a la prueba ANOVA que no podemos aceptar la hipótesis nula para la variable 22 por lo cual decimos que de acuerdo a la modalidad de contratación existe diferencia en la opinión que tiene los docentes en cuanto a las tutorías que se brindan para la realización de todas las actividades evaluadas.

Para todas las demás variables no podemos rechazar la hipótesis nula.

## Prueba Welch

**Tabla 166**

*Pruebas Welch para las variables 1-8, 10-12, 14-16, 18-20, 25-27, 31, 34 y 36-38.*

### Pruebas robustas de igualdad de las medias<sup>b</sup>

		Estadístico <sup>a</sup>	gl1	gl2	Sig.
1- Motiva la clase	Welch	1.604	2	43.821	.213
2- Toma en cuenta los saberes previos de sus estudiantes.	Welch	.	.	.	.
3- Relaciona los contenidos de la asignatura con los de otra.	Welch	3.789	2	38.985	.031
4- Sustenta científicamente los contenidos.	Welch	5.616	2	38.055	.007
5- Resuelve las dudas presentadas en la clase.	Welch	2.863	2	37.405	.070
6- Propone ejercicios que vinculan la asignatura con la práctica profesional.	Welch	2.020	2	39.882	.146
7- Incluye experiencias de aprendizaje en lugares diferentes al aula (talleres, laboratorios, otras instituciones, etc.)	Welch	1.628	2	38.087	.210
8- Utiliza para el aprendizaje las herramientas de interacción de las tecnologías actuales de la información (correos electrónicos, chats, plataformas, etc.)	Welch	4.036	2	39.715	.025
10- Organiza actividades que permiten ejercitar la expresión oral y escrita.	Welch	2.232	2	40.261	.120
11- Relaciona los contenidos con diferentes ámbitos locales, regionales, nacionales o internacionales.	Welch	1.956	2	38.779	.155
12- Usa ejemplos y casos relacionados con la vida real.	Welch	1.289	2	41.852	.286
14- Promueve el autodidactismo y la investigación.	Welch	7.313	2	39.141	.002

Tabla 166. (Continuación)

16- Aplica estrategias de acuerdo con las necesidades de los estudiantes.	Welch	1.745	2	37.086	.189
18- Promueve el aprendizaje autónomo.	Welch	3.514	2	40.101	.039
19- Enlaza el conocimiento y práctica de métodos, técnicas y recursos para ser utilizados con sus futuros estudiantes en el campo laboral como docentes.	Welch	2.517	2	37.824	.094
20- Promueve el saber, el hacer, el ser y la convivencia a través de las practicas con sus métodos, técnicas y estrategias.	Welch	5.109	2	36.460	.011
25- El volumen de trabajo es equilibrado con los objetivos.	Welch	4.144	2	37.420	.024
26- Da a conocer las calificaciones en el plazo establecido para que los estudiantes lleven su control de evaluaciones.	Welch	1.594	2	40.062	.216
27- Retroalimenta durante el proceso.	Welch	2.147	2	41.518	.130
31- Su liderazgo es democrático.	Welch	5.480	2	37.440	.008
34- Reconoce los éxitos y logros en las actividades de aprendizaje.	Welch	3.122	2	37.513	.056
36- Reconoce la diversidad y multiculturalidad.	Welch	13.989	2	36.809	.000
37- Demuestra motivación por el mejoramiento de la calidad educativa.	Welch	1.059	2	38.622	.357
38- Considera que es satisfactorio su desempeño como docente.	Welch	2.222	2	37.354	.123

De acuerdo a la prueba de Welch, para las variables 1, 5-7, 10-12, 16, 19, 26-27, 34 y 37-38 no podemos rechazar la hipótesis nula de igualdad de medias, es decir no existe diferencia, de acuerdo a la modalidad de contratación, en la opinión que los docentes tienen con respecto a estas variables.

A diferencia de la variable 2-4, 8, 14, 18, 20, 25, 31 y 36 para la cual podemos ver que no podemos aceptar la hipótesis nula y decimos que si existe diferencia en la opinión que tienen de acuerdo al tipo de contrato con respecto a las variables anteriores.

## Resumen para la dimensión “Desarrollo de la docencia”.

En la dimensión de desarrollo de la docencia, partiendo del tipo de contratación, vemos que hay diferencia de opinión en cuanto a las variables 2-4, 8, 14, 18, 20, 22, 25, 31 y 36.

### 7.2.3 Dimensión: Innovación y mejora

#### Criterio de análisis: Profesionalización de los formadores de docentes.

#### Prueba homogeneidad de varianzas

Prueba de homogeneidad de varianzas				
	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
1- Realiza proyectos para gestionar recursos que innoven el aprendizaje de sus estudiantes.	3.572	2	259	.030
2- Pertenecer a otras Comisiones dentro de su institución.	15.422	2	259	.000
3- Promueve la proyección social.	.457	2	259	.634
4- Hace gestión para que sus estudiantes realicen experiencias prácticas del profesorado en otras instituciones.	1.853	2	259	.159
5- Entrega evidencias de los logros obtenidos de las asignatura a la institución (por ejemplo, portafolio).	2.225	2	259	.110
6- Emplea las tecnologías de la información y la comunicación como un medio que facilita el aprendizaje.	10.319	2	259	.000
7- Promueve el uso de diversas herramientas, particularmente las digitales, para gestionar (recabar, procesar, evaluar y usar) información.	.691	2	259	.502
8- Realiza investigaciones.	6.592	2	259	.002
9- Cuantas investigaciones en los últimos meses		2		
10- Escribe artículos y otras publicaciones.	.695	2	213	.500
11- Asiste regularmente a capacitaciones que le permiten mejorar el aprendizaje de los futuros docentes.	2.336	2	254	.099
12- Cuantas capacitaciones ha recibido en los últimos 12 meses	3.502	2	183	.032
13- La institución le ha brindado becas o pasantías.	3.723	2	253	.025
14- Tiene dominio de un segundo idioma.	10.273	2	259	.000
15- Domina las competencias pedagógico-didácticas para emplear metodologías adecuadas a la formación docente y que posteriormente puedan transferirlas.	10.760	2	259	.000

**Tabla 167**

*Resumen de la dimensión “Innovación y mejora” según la prueba de homogeneidad de varianzas para las variables 1-15.*

Vemos que en las variables 3-5, 7, 10 y 11 aceptamos la hipótesis de homogeneidad de varianza por lo cual verificaremos la hipótesis con la prueba ANOVA pero en las variables 1, 2, 6, 8-9, 12-15 lo haremos a través de la prueba de Weltch.

## Prueba ANOVA

Tabla 168

Resumen de la dimensión “Innovación y mejora” según la prueba ANOVA para las variables 3-7, 10-11.

3- Promueve la proyección social.	Inter-grupos	12.894	2	6.447	13.967	.000
	Intra-grupos	119.549	259	.462		
	Total	132.443	261			
4- Hace gestión para que sus estudiantes realicen experiencias prácticas del profesorado en otras instituciones.	Inter-grupos	1.485	2	.742	1.549	.214
	Intra-grupos	124.107	259	.479		
	Total	125.592	261			
5- Entrega evidencias de los logros obtenidos de las asignatura a la institución (por ejemplo, portafolio).	Inter-grupos	.091	2	.046	.113	.893
	Intra-grupos	104.859	259	.405		
	Total	104.950	261			
Emplea las tecnologías de la información y la comunicación como un medio que facilita el aprendizaje.	Inter-grupos	4.095	2	2.048	6.711	.001
	Intra-grupos	79.023	259	.305		
	Total	83.118	261			
7- Promueve el uso de diversas herramientas, particularmente las digitales, para gestionar (recabar, procesar, evaluar y usar) información.	Inter-grupos	1.131	2	.566	1.353	.260
	Intra-grupos	108.231	259	.418		
	Total	109.363	261			
10- Escribe artículos y otras publicaciones.	Inter-grupos	16.725	2	8.362	8.115	.000
	Intra-grupos	219.493	213	1.030		
	Total	236.218	215			
11- Asiste regularmente a capacitaciones que le permiten mejorar el aprendizaje de los futuros docentes.	Inter-grupos	.797	2	.399	.914	.402
	Intra-grupos	110.736	254	.436		
	Total	111.533	256			

Observamos de acuerdo a la prueba ANOVA que no podemos aceptar la hipótesis nula para la variable 3 y 10 por lo cual decimos que de acuerdo a la modalidad de contratación existe diferencia en la opinión que tiene los docentes en cuanto a estas variables.

A diferencia de las variables 4, 5, 7 y 11 las cuales no podemos rechazar la hipótesis nula de igualdad de medias.



## Prueba de Welch

Tabla 169

Resumen de la dimensión "Innovación y mejora" según las Pruebas Welch. Para las variables 1, 2, 6, 8,9, 12-15.

Pruebas robustas de igualdad de las mediasb					
		Estadística	gl1	gl2	Sig.
1- Realiza proyectos para gestionar recursos que innoven el aprendizaje de sus estudiantes.	Welch	6.352	2	36.859	.004
2- Pertenece a otras Comisiones dentro de su institución.	Welch	8.053	2	38.120	.001
6- Emplea las tecnologías de la información y la comunicación como un medio que facilita el aprendizaje.	Welch	7.303	2	39.458	.002
8- Realiza investigaciones.	Welch	1.423	2	39.158	.253
9- Cuantas investigaciones en los ultimos meses	Welch	.	.	.	.
12- Cuantas capacitaciones ha recibido en los ultimos 12 meses	Welch	.312	2	31.125	.734
13- La institución le ha brindado becas o pasantías.	Welch	1.991	2	38.379	.150
14- Tiene dominio de un segundo idioma.	Welch	8.401	2	40.684	.001
15- Domina las competencias pedagógico-didácticas para emplear metodologías adecuadas a la formación docente y que posteriormente puedan transferirlas.	Welch	9.443	2	40.448	.000

De acuerdo a la prueba de Welch, para las variables 8, 11, 12 y 13 no podemos rechazar la hipótesis nula de igualdad de medias, es decir no existe diferencia, de acuerdo a la modalidad de contratación, en la opinión que los docentes tienen con respecto a estas variables.

En las variables 1, 2, 6, 14 y 15 no podemos aceptar la nula por lo cual decimos que existe diferencia de acuerdo a la modalidad de contratación en cuanto a la opinión que los docentes tienen de estas variables.

### Resumen para la variable innovación y mejora.

En las variables 1,2, 3, 6, 10, 14 y 15 encontramos para estas variables que existe diferencia en la opinión que los docentes tienen, de acuerdo a la modalidad de contratación.

## 7.2.4 Dimensión: Condiciones institucionales

### Criterio de análisis: Condiciones de infraestructura institucional

Tabla 170

Resumen de la dimensión “Condiciones Institucionales” según las Pruebas de homogeneidad de varianzas, para las variables 1-6.

	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
1- La infraestructura es pertinente para el desarrollo del currículo del profesorado.	.237	2	259	.789
2- La institución cuenta con equipo tecnológico que se lo facilita para impartir las clases.	39.592	2	249	.000
3- Cuentan con una biblioteca actualizada para la formación docente.	24.689	2	258	.000
4- Cuentan con una biblioteca actualizada para la formación docente.	9.365	2	259	.000
5- Se cumple la normativa y perfil exigido por el MINED para ejercer la formación inicial del profesorado.	66.668	2	259	.000
6- La institución se preocupa por la movilidad docente y del alumnado.	11.848	2	250	.000

De acuerdo a la prueba de homogeneidad de varianzas vemos que aceptamos esta para la variable 1 la cual analizaremos por la prueba ANOVA las demás variables de la 2 a la 6 por la prueba de Welch.

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
La infraestructura es pertinente para el desarrollo del currículo del profesorado.	Inter-grupos	7.238	2	3.619	7.418	.001
	Intra-grupos	126.350	259	.488		
	Total	133.588	261			

De acuerdo a la prueba ANOVA para la variable 1 no podemos aceptar la hipótesis nula por lo cual decimos que de acuerdo a la modalidad de contratación existen diferencias de opiniones de parte de los docentes en cuanto a la pertinencia de la infraestructura para el desarrollo del currículo del profesorado.

Tabla 171

Resumen de la dimensión “Condiciones Institucionales” según las Pruebas robustas de igualdad de las medias para las variables 2-6

La institución cuenta con equipo tecnológico que se lo facilita para impartir las clases.	Welch	34.643	2	37.988	.000
La institución les facilita la cualificación docente.	Welch	30.050	2	38.471	.000
Cuentan con una biblioteca actualizada para la formación docente.	Welch	14.047	2	42.530	.000
Se cumple la normativa y perfil exigido por el MINED para ejercer la formación inicial del profesorado.	Welch	.	.	.	.
La institución se preocupa por la movilidad docente y del alumnado.	Welch	14.638	2	35.561	.000

a. Distribuidos en F asintóticamente.

b. No se pueden realizar las pruebas robustas de la igualdad de medias para Se cumple la normativa y perfil exigido por el MINED para ejercer la formación inicial del profesorado. porque al menos un grupo tiene varianza 0.

De acuerdo a la prueba de Welch no podemos aceptar la hipótesis nula por lo cual decimos que de acuerdo a la modalidad de contratación existen diferentes opiniones entre los docentes con respecto a los temas tratados en las variables 2 – 6.

### Resumen para la variable Condiciones institucionales.

En las variables 1-6 encontramos para estas variables que existe diferencia en la opinión que los docentes tienen, de acuerdo a la modalidad de contratación.

## 7.2.5. Dimensión: Resultados

### Criterio de análisis: Nivel de satisfacción de resultados del desempeño y las actitudes positivas

**Tabla 172**

*Prueba de homogeneidad de varianzas, para variables 1-14*

Prueba de homogeneidad de varianzas				
	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
1- Valora el rendimiento académico en los más altos niveles.	10.147	2	259	.000
2- Posibilidades de éxito en el desarrollo la prueba de evaluación de competencias académicas, que les hacen al egresar.	3.289	2	259	.039
3- La preparación científica y pedagógica que han recibido sus estudiantes es suficiente como para desempeñarse eficientemente como docente.	5.760	2	259	.004
4- Considera que los estudiantes han desarrollado las competencias específicas de su especialidad.	.383	2	259	.682
5- Los estudiantes se encuentran totalmente satisfechos con el aprendizaje promovido en su asignatura.	1.024	2	259	.361
6- Satisfacción de su desempeño docente en lo conceptual.	17.164	2	254	.000
7- Valoración de su desempeño docente en lo procedimental.	33.438	2	259	.000
8- Valoración del desempeño docente en lo actitudinal.	6.241	2	259	.002
9- Nivel de satisfacción en todo su desempeño con los futuros docentes de El Salvador.	5.012	2	254	.007
10- Apoyo institucional a la labor docente.	.476	2	259	.622
11- Apoyo del MINED y otras instituciones.	.113	2	259	.894
12- Los programas que ofrece el Ministerio de Educación para la formación docente son totalmente pertinentes.	2.453	2	259	.088
13- Valoración del nivel de calidad en formación docente a nivel nacional.	.460	2	259	.632
14- Valoración del modelo de evaluación para docentes de formación inicial en El Salvador	2.053	2	259	.130

De acuerdo a la prueba de homogeneidad de varianzas vemos que podemos aceptar esta en las variables 4,5 y 10-14 las cuales analizaremos con la prueba ANOVA las demás variables 1-3 y 6-9, con la prueba de Welch.

## Prueba ANOVA

Tabla 173

Resumen de la dimensión “Resultados” según las Pruebas ANOVA, para las variables 4-5, 10-14.

		ANOVA				
		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
4- Considera que los estudiantes han desarrollado las competencias específicas de su especialidad.	Inter-grupos	.225	2	.112	.357	.700
	Intra-grupos	81.470	259	.315		
	Total	81.695	261			
5- Los estudiantes se encuentran totalmente satisfechos con el aprendizaje promovido en	Inter-grupos	2.340	2	1.170	4.798	.009
	Intra-grupos	63.160	259	.244		
	Total	65.500	261			
10- Apoyo institucional a la labor docente.	Inter-grupos	4.901	2	2.451	7.485	.001
	Intra-grupos	84.793	259	.327		
	Total	89.695	261			
11- Apoyo del MINED y otras instituciones.	Inter-grupos	7.125	2	3.562	6.848	.001
	Intra-grupos	134.742	259	.520		
	Total	141.866	261			
12- Los programas que ofrece el Ministerio de Educación para la formación docente son	Inter-grupos	3.791	2	1.896	4.076	.018
	Intra-grupos	120.468	259	.465		
	Total	124.260	261			
13- Valoración del nivel de calidad en formación docente a nivel nacional.	Inter-grupos	2.879	2	1.439	2.843	.060
	Intra-grupos	131.106	259	.506		
	Total	133.985	261			
14- Valoración del modelo de evaluación para docentes de formación inicial en El Salvador	Inter-grupos	.148	2	.074	.484	.617
	Intra-grupos	39.687	259	.153		
	Total	39.836	261			

De acuerdo a la prueba ANOVA no podemos aceptar la hipótesis nula de igualdad de medias para las variables 5, 10, 11 y 12 por lo cual decimos que existe diferencia de opiniones de acuerdo a la modalidad de contratación de los docentes para estas variables. Para las demás variables no podemos rechazar la nula, 4, 13 y 14.

## Prueba de Welch

Tabla 174

*Pruebas Welch para las variables 1-9.*

Pruebas robustas de igualdad de las medias <sup>b</sup>					
		Estadística	gl1	gl2	Sig.
1- Valora el rendimiento académico en los más altos niveles.	Welch	3.138	2	45.184	.053
2- Posibilidades de éxito en el desarrollo la prueba de evaluación de competencias académicas, que les hacen al egresar.	Welch	1.840	2	39.400	.172
3- La preparación científica y pedagógica que han recibido sus estudiantes es suficiente como para desempeñarse eficientemente como docente.	Welch	.331	2	37.588	.720
6- Satisfacción de su desempeño docente en lo conceptual.	Welch	3.839	2	38.029	.030
7- Valoración de su desempeño docente en lo procedimental.	Welch	3.792	2	34.518	.032
8- Valoración del desempeño docente en lo actitudinal.	Welch	.	.	.	.
9- Nivel de satisfacción en todo su desempeño con los futuros docentes de El Salvador.	Welch	4.818	2	40.592	.013

De acuerdo a la prueba de Welch para las variables 6, 7 y 9 no podemos aceptar la hipótesis nula de igualdad de medias. Para las demás la aceptamos 1-3.

### Resumen para la variable Resultado.

En las variables 5-7 y 9-12 encontramos que existe diferencia en la opinión que los docentes tienen, de acuerdo a la modalidad de contratación.

## **Capítulo 8**

### ***Discusión, conclusiones, propuesta de mejora y perspectivas de trabajo en el futuro***

Este trabajo de investigación ha permitido realizar un proceso de evaluación del desempeño profesional de los formadores de docentes en el Salvador.

Es así como en este capítulo se exponen la discusión y las principales conclusiones a las que se han llegado con el estudio, así como las propuestas de mejora y perspectivas de futuro que se han obtenido con el trabajo.

#### **8.1 Discusión y análisis de resultados**

##### **Aspectos de evaluación de la docencia de acuerdo a las diferentes poblaciones de estudio a nivel nacional.**

La opinión de los docentes tanto para IES pública como privada con respecto al proceso de evaluación del desempeño docente en El Salvador, es que este se realiza solamente con procesos generales, y no se valora el desempeño específico de los formadores de formadores, por lo que actualmente no se ha tenido una valoración a nivel de país, de cuál es el estado del desempeño de quienes forman a los docentes. Con respecto a la frecuencia el porcentaje más alto que se presenta para esto es que se evalúa por ciclo con formatos generales, expresando el 55.9% de las jefaturas, el 55.6% de los docentes y el 46% de los estudiantes.

Tanto docentes como jefaturas y coordinaciones señalaron como objetivos principales y específicos de la evaluación docente, que si existiera una cultura de evaluación, “El diagnosticar para superar deficiencias” seguido de

“Implementar planes de mejora de la calidad educativa”. En los estudiantes son los mismos objetivos los importantes pero dándole prioridad a “Implementar planes de mejoramiento” y en segundo lugar “Diagnosticar para superar deficiencias”. Al igual que sugiere (Gómez, J., 2005)

Tanto docentes como jefaturas-coordinaciones y estudiantes valoraron como mucho la incidencia que el desempeño tiene en la calidad de la formación de futuros docentes del país y consideran más del 90% de los mismos que es importante que el MINED implemente un proceso de evaluación para el desempeño de los formadores de docentes a nivel nacional.

**Podemos concluir con respecto a este tema que los tres sectores consideran muy importante que el MINED implemente un proceso de evaluación en el cual los objetivos más importantes están orientados a diagnosticar deficiencias e implementar planes de mejoramiento de la calidad educativa, además de coincidir en que esta debe hacerse de forma periódica o por ciclo.** Según (Perrenoud, 1998) la formación de los docentes juega, en primer término, en su concepción.

### **Dimensión 1: Planificación de la docencia**

**Principales aspectos con dificultades de acuerdo a las diferentes poblaciones de estudio a nivel nacional.**

Al valorar la planificación de la docencia a nivel nacional para las tres poblaciones observamos que los criterios están orientados en sus mayores porcentajes a que los aspectos “presentación del proceso del desarrollo” y “planificación coherente”, se realizan “siempre”, para docentes y jefaturas esta opinión supera el 80%. Sin embargo la opinión de los estudiantes está por debajo de la de docentes y coordinaciones. En cuanto al establecimiento de las estrategias adecuadas para lograr el aprendizaje la opinión de los estudiantes esta también por debajo de la valoración que los docentes y jefaturas tienen de



esto, así como en las adecuaciones de acuerdo a las necesidades de los estudiantes. Solamente en la cobertura del programa existe cierto acuerdo en las opiniones que docentes y estudiantes tienen.

### **Análisis por tipo de IES**

Al hacer la segmentación de los datos por tipo de IES y frecuencia con que la evaluación se realiza nos damos cuenta que para la IES pública de los que responden que esta se realiza solamente para procesos generales el 56.5% expresa que esta se realiza cada año y el 43.5% “más de un año”; para la IES privada siempre para los que responden que esta se realiza solamente de procesos generales el 84.2% expresa que se realiza cada ciclo y el 15.8% cada año. Concluyendo que en la IES pública se realiza esta con menos frecuencia que en las IES privadas.

Los estudiantes responden en más del 80% que si se evaluara les gustaría que esto se hiciera cada ciclo pues actualmente de acuerdo a los estudiantes de la IES pública el 16.9% expresa que esto se hace cada ciclo y en las IES privadas el 78.5% expresa que se hace cada ciclo. El 83% de los estudiantes de la IES pública expresan que en que esta se hace en periodos de un año o más.

Entre los aspectos que los docentes mencionaron respecto a la pregunta “De existir una cultura de evaluación en su institución, ¿cuáles serían los objetivos?”, se obtuvo que el porcentaje más alto de respuesta para la IES pública y privada fue “Diagnosticar para superar deficiencias”, el segundo porcentaje más alto para la IES pública fue “Incentivos salariales” a diferencia de las IES privadas el cual fue “Implementar planes de mejoramiento de la calidad educativa”. En cuanto a las jefaturas y coordinaciones de la IES pública el objetivo más importante es la acreditación y para las IES privadas es “Diagnosticar para superar deficiencias”.

En cuanto a la importancia que tiene que el MINED implemente un proceso de evaluación para el desempeño de los formadores de docentes y tanto docentes como jefaturas – coordinaciones de la IES publica como Privadas concuerdan en esto en más del 90% de las veces.

### **Análisis por tipo de especialización**

Observamos para la presentación de planificación del desarrollo de toda la asignatura, planificación coherente con competencias que para todas las especialidades más del 70% dice hacerlo “siempre”.

Para el ítem “Establece las estrategias adecuadas para lograr el aprendizaje deseado” la especialidad que en menor porcentaje dice hacer esto siempre son Educación Física, matemática, literatura y lenguaje y Educación Básica, alrededor del 60%..

Para la variable cubre totalmente el programa presentado se observan algunos problemas pues hay especialidades que expresan hacerlo frecuentemente y algunas veces. Lo cual coincide con la opinión de los estudiantes a nivel nacional que expresan en un 57.7% que esto se hace “siempre”.

Para la variable hace adecuaciones de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y a los recursos disponibles la especialidad docente que expresa en un 50% hacer esto siempre es Ingles y lenguaje y literatura en un 66.7%, las demás superan el 70%.

### **Análisis por modalidad de contratación (por técnica ANOVA)**

Al valorar la planificación de la docencia desde la modalidad de contratación vemos que existen diferencias en el uso de recursos para la planificación siendo para los docentes hora clase mayor el uso de estos recursos. Sin embargo al hacer el análisis por tipo de IES observamos

diferencias entre IES privadas y la pública para todos los aspectos de esta dimensión siendo los docente de tiempo completo los que en mayor porcentaje utilizan estos para la IES publica, a diferencia de la IES privada en las cuales el 56.6% expresa que hace siempre.

De acuerdo a la opinión que los estudiantes tienen respecto al proceso de planificación de la docencia vemos diferencias de opiniones tanto en IES privadas como públicas para los ítems 1, 2, 3 y 6. Siendo la valoración de los estudiantes de la IES publica superior los de la IES privada.

### **Dimensión 2: Desarrollo de la docencia**

#### **Principales aspectos con dificultades de acuerdo a las diferentes poblaciones de estudio.**

De acuerdo a los docentes y jefaturas – coordinaciones los ítems que se encuentran con menos porcentaje en “siempre” son ítem 13 y 14 de los ambientes de aprendizaje como el realizar experiencias de aprendizaje en lugares diferentes al aula (talleres, laboratorios, otras instituciones), significa que esto no lo realizan, ni utilizan herramientas de interacción de las tecnología actuales de la información; para docentes son: 20, 27, 33, 34 y 43 el primero dirigido a las estrategias, métodos y técnicas que demuestra que no utilizan métodos de basado en problemas, que hay debilidad en brindar tutorías, que no dan oportunidad de mejorar resultados a los estudiantes y que no implementan sistemas de evaluación variados que les permita demostrar las competencias que han desarrollado, que más bien predomina el sistema de pruebas objetivas, por lo que no se ve como satisfactorio el desempeño de los docentes de forma general. Tal como lo expone la literatura científica consultada, una de las competencias de los formadores es la utilización de tecnología (Rueda, 2009) y la aprendizaje en lugares contextos (Marcelo & Vaillant, 2009).

A diferencia de los estudiantes que son los ítems 10, 15, 24, 30, 19, 23, 38, 42 y 43 quienes valoraron con bajo porcentaje de “siempre” , evaluando con

bajos niveles el dominio de la disciplina en cuanto a la sustentación científica de los contenidos, el ambiente de aprendizaje que no genera otras condiciones de realizar experiencias fuera del aula como talleres y laboratorio, estrategias métodos y técnicas como promover el autodidactismo y la investigación, aprendizaje basado en problemas, estrategias de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y el aprendizaje autónomo.

A diferencia de las jefaturas que son los ítems 19, 23 y 21, 31 y 38

### **Análisis por tipo de IES**

Podemos decir que existen diferencias significativas para IES pública e IES privadas en el 62.16% (23 variables de 37) de las variables consideradas en la dimensión “Desarrollo de la docencia”; de las variables con diferencias significativas son las IES privadas con el 52.17% de variables las que más se aproximan a cumplir siempre con los diferentes aspectos del desarrollo de la docencia a diferencia de la IES pública que se aproxima a siempre en el 47.82% de las variables.

De los aspectos considerados para esta dimensión de acuerdo a la opinión de los estudiantes por tipo de IES existen diferencias de opiniones en el 82.92% de estos, siendo las IES privadas con un 61.76% las que más se aproximan a cumplir siempre con los diferentes aspectos del desarrollo de la docencia.

Los aspectos con más alta valoración de parte de los estudiantes de las IES privadas son las variables: Te motiva la clase, toma en cuenta los saberes previos, relaciona los contenidos de la asignatura con los de otra, resuelve las dudas presentadas en clases, propone ejercicios que vinculan la asignatura con la práctica de la profesión, utiliza para el aprendizaje herramientas de interacción, relaciona los contenidos con diferentes ámbitos, usa ejemplos y casos relacionados con la vida de los estudiantes, presenta y expone la clase de manera organizada y estructurada, promueve el trabajo en equipo de carácter

multidisciplinar, da a conocer las calificaciones en el plazo establecido, retroalimenta durante el proceso, implementa diferentes sistemas de evaluación, asiste a clases regularmente, su liderazgo es democrático, promueve la correcta comunicación y buen uso de las relaciones interpersonales, reconoce los éxitos y logros en las actividades de aprendizaje, promueve la ética profesional, reconoce la diversidad y multiculturalidad, considera que es satisfactorio el desempeño docente.

Para la IES pública los aspectos mejor evaluados son las demás variables.

### **Análisis por modalidad de contratación**

Partiendo del tipo de contratación, vemos que hay diferencia de opinión en cuanto a las variables 2-4, 8, 14, 18, 20, 22, 25, 31 y 36.

### **Dimensión 3: Innovación y mejora**

**Principales aspectos con dificultades de acuerdo a las diferentes poblaciones de estudio.**

#### **Resultados a nivel nacional para las tres poblaciones**

De acuerdo a la opinión de los docentes la variable que es valorada con muy bajo porcentaje en “siempre” es la 56 esto es el dominio de las competencias pedagógico-didácticas, para las jefaturas y estudiantes es la 56 también.

La segunda variable con bajo porcentaje de acuerdo a la opinión de los estudiantes en “siempre” es la realización de proyectos para gestionar recursos que innoven el aprendizaje, para jefaturas es “la gestión para que los estudiantes realicen prácticas” y para los docentes es “Promueve la proyección social”. Hay acuerdo para las tres poblaciones en cuanto al bajo dominio de las competencias

pedagogico-didacticas, del mismo modo que lo señalan los estudios de (Vaillant & Carlos, 2001).

### **Análisis por especialización docente**

Con respecto a la variable realiza proyectos para gestionar recursos que innoven el aprendizaje vemos que las especialidades de Educación parvularia, Básica, e Idioma ingles tienen docentes que expresaron hacerlo “nunca”. Las especialidades que expresaron los más bajos porcentajes de hacer esto siempre son Idioma inglés, Ciencias naturales y Parvularia, vemos que estos porcentajes están por debajo del 50% de docentes.

Con respecto a la pertenencia a otras comisiones todas las especialidades excepto los de educación especial expresaron hacer esto “nunca” en algún porcentaje siendo los mayores para los de las especialidades de educación parvularia, idioma ingles y Educación física y deportes.

En el ítem promueve la proyección social todas las especialidades excepto educación especial manifestaron hacer esto solamente algunas veces, siendo los mayores porcentajes para las especialidades de Educación Física y Deportes e Idioma Ingles. Solamente el 21.4% de docentes de Educación parvularia expresa hacer esto “siempre”. En términos generales la mayoría de especialidades contestaron por debajo del 60% hacer esto “siempre”.

Para la variable hace gestión para que sus estudiantes realicen experiencias prácticas del profesorado en otras instituciones un porcentaje de las especialidades de Educación Parvularia y Educación Básica expresaron en algún porcentaje hacer esto “nunca”. Para la respuesta hacer esto siempre los porcentajes más bajos son de las especialidades de Matemática y Ciencias naturales.

En cuanto a la entrega de evidencias de los logros hubo un 2.2% de Educación Básica que manifestó hacer esto nunca. De los que expresan hacer

esto siempre los porcentajes más bajos son para las especialidades de Matemática y Ciencias Naturales.

Para el empleo de las tecnologías de información y la comunicación como un medio que facilite el aprendizaje hay un 14.3% de Educación Parvularia y un 3.2% de Educación Básica que manifestó hacer esto nunca. Para los que expresaron hacer esto siempre los porcentajes más bajos corresponden a las especialidades de Educación Especial y Educación Básica.

Para la promoción del uso de diversas herramientas, particularmente las digitales para gestionar información hubo especialidades como las Educación Parvularia en un 11.9%, las de Educación Básica en un 11.8%, la de Educación Especial en un 50% y la de Idioma Ingles en un 20% que expresaron hacer esto solamente algunas veces. De las especialidades que expresan hacer esto siempre con los porcentajes más bajos tenemos Educación Parvularia con un 35.5%, Educación Especial con un 0% y Educación Básica con un 51.6%.

En cuanto a la pregunta “Realiza investigaciones” las especialidades de Educación Parvularia en un 7.1%, Educación Básica en un 2.2%, idioma Ingles en un 20.0% manifestaron hacer esto nunca. De las especialidades que expresaron hacer esto siempre con los más bajos porcentajes tenemos Ciencias Naturales con un 42.1% y Educación Básica con un 40.9%.

En el ítem “Escribe artículos y otras publicaciones” los porcentajes más altos se tienen para la respuesta “nunca” siendo los más altos para las especialidades de Idioma Ingles en un 72.7%, Educación Parvularia en un 54.3%, Educación Básica en un 54.5%, Lenguaje y Literatura en un 56.3% y Educación Física y Deportes en un 53.3%.

Para la pregunta “Asiste regularmente a capacitaciones que le permitan mejorar el aprendizaje de los futuros docentes” tenemos especialidades que han respondido a que hacen esto solamente algunas veces, tales como Matemática en un 28.3%, Educación Básica en un 16.5% y Educación Parvularia en un 7.1%. Para los que dicen que hacen esto siempre los porcentajes más bajos

son para las especialidades de Ciencias Naturales con un 10%, Educación Especial 0%, Educación Básica con un 25.8% y Educación Física y Deportes con un 35.3%.

Para el ítem “La institución le ha brindado becas o pasantías” las mayores frecuencias se dan para la respuesta “nunca” siendo los porcentajes más altos para las especialidades de Educación especial 100%, Ciencias Naturales 94.9%, Lenguajes y Literatura 81.3%, Idioma Inglés 77.3%, Educación Física y Deportes 70.6% y Educación Básica 65.6%.

Con respecto al dominio de las competencias pedagógicas didácticas el 54.3% de los docentes de Matemática y el 11.1% de los docentes de Lenguaje y Literatura manifiesta “nunca” dominar esto. Para esta pregunta hay una distribución de las respuesta desde nunca hasta siempre indicándonos que no hay homogeneidad en cuanto al dominio de las competencias. La Necesidad de la Formación Continua del Docente, el perfeccionamiento de las competencias adquiridas o la adquisición de nuevas, según, (MINED, 1997).

### **Análisis por tipo de IES**

De los aspectos considerados en esta dimensión el 83.33% son encontrados con diferencias significativas en la opinión de docentes y jefaturas – coordinaciones de las IES privadas y la IES pública. De acuerdo a la opinión de docentes y jefaturas-coordinaciones para la entrega de evidencias de logros, empleo de tecnologías de información, la institución le ha brindado becas o pasantías y dominio de competencias son las IES privadas las que más se acercan a cumplir esto “siempre”, para los ítems 1-4 y 7-8 es la IES pública.

En términos generales para esta dimensión es la IES pública en un 60% la que más se aproxima a cumplir siempre los aspectos considerados.

De acuerdo a la opinión de los estudiantes encontramos que existen diferencias significativas de opinión por tipo de IES en el 80% de las variables



consideradas, de las cuales es la IES pública en un 62.5% la que más se aproxima a cumplir siempre estos aspectos. La IES pública se aproxima más a siempre para las variables “realiza proyectos y los gestiona para que obtengan otras experiencias”, “comparte investigaciones que ha realizado”, “promueve la realización de investigaciones”, “Orienta a escribir artículos y publicaciones” y “Dominio de las competencias pedagógicas”, para el resto de variables son las IES privadas las que más se aproximan (“emplea tecnología de información”, “promueve el uso de herramientas digitales” y “comparte experiencias de capacitaciones que ha recibido”).

### **Análisis por modalidad de contratación**

Se encuentran diferencias de opiniones de acuerdo a la modalidad de contratación para las variables “realiza proyectos para gestionar recursos que innoven el aprendizaje de los estudiantes”, “pertenece a otras comisiones dentro de su institución”, “promueve la proyección social”, “emplea las tecnologías de información y la comunicación como un medio de aprendizaje”, “escribe artículos y otras publicaciones”, “tiene dominio de un segundo idioma” y “dominio de las competencias pedagógica-didácticas”.

### **Dimensión 4: Condiciones institucionales**

**Principales aspectos con dificultades de acuerdo a las diferentes poblaciones de estudio.**

#### **Resultados a nivel nacional para las tres poblaciones**

Para la dimensión IV de acuerdo a los docentes los items **con menor valoración para “siempre”** son item 57 y 60, los cuales son los aspectos de la pertinencia de la infraestructura y contar con una biblioteca actualizada para la formación docentes; para las jefaturas son 62, 59 y 60, refiriéndose a la preocupación que tienen las instituciones por la movilidad docente y del

alumnado, lo que de acuerdo a los datos no da, la cualificación docente que facilita la institución y nuevamente contar con una biblioteca, que también obtuvo menos porcentaje; para los estudiantes son 62 y 61 con menos porcentaje, que son el cumplimiento de la normativa y perfil elegido por el MINED para ejercer la formación inicial y la preocupación de la institución para la movilidad docente y del alumnado, reafirmando que se tiene como debe ser.

### **Análisis por especialización docente**

Para la pregunta si la infraestructura es pertinente para el desarrollo del currículo del profesorado hay porcentajes altos para la respuesta “Algunas veces” en las especialidades de Ciencias Naturales 73.7%, Idioma Inglés 64.0%. Para lo que responde siempre a esta pregunta los porcentajes más bajos son para las especialidades de Idioma Inglés 0%, Matemática 23.9%, Educación Física 29.4% y Lenguaje y Literatura 27.8%.

Para el ítem que indaga sobre si la institución cuenta con equipo tecnológico que les facilite impartir las clases tenemos respuestas altas en la respuesta “Algunas veces” para las especialidades de Ciencias Naturales 73.7%, Idioma Inglés 68.0%, y Matemática 41.7%. Para los que dicen contar siempre con equipo tecnológico los porcentajes más bajos son para las especialidades de Idioma Inglés y Ciencias Naturales.

Para el ítem “La institución les facilita cualificación docente” tenemos porcentajes altos para la respuesta nunca en las especialidades de Ciencias Naturales 73.7% y Matemática 30.4%. Para los que dicen siempre los porcentajes más bajos corresponden a las especialidades de Idioma Inglés 12% y Ciencias Naturales 21.1%.

Para la pregunta “Cuentan con una biblioteca actualizada para la formación docente” hay especialidades que respondieron nunca tales como Matemática 23.9%, Idioma Inglés 24% y Educación Básica 2.2%. Para los que responden que siempre los porcentajes más bajos corresponden a Idioma Inglés y ciencias Naturales.

Con respecto a la interrogante si se cumple la normativa y perfil exigido por el MINED para ejercer la formación inicial del profesorado para la respuesta siempre los porcentajes más bajos corresponden a las especialidades de Ciencias Naturales 42.1% y Matemática 50%.

Con respecto al ítem si la institución se preocupa por la movilidad docente y del alumnado tenemos respuestas altas en “algunas veces” tales como la especialidad de inglés 56%., ciencias naturales 36.8% y educación básica 29.9%. Para la respuesta siempre las especialidades con las respuesta siempre más bajas tenemos Idioma Ingles 12% y Ciencias Naturales 21.1%.

### **Análisis por tipo de IES**

Para la dimensión condiciones institucionales existen diferencias significativas en la opinión que tiene los docentes y jefaturas – coordinaciones tanto de la IES publica como los de las IES privadas en el 100% de las variables de la dimensión, siendo las IES privadas las que más se aproximan a siempre, a diferencia de las IES publica.

Son sobresalientes dos aspectos de los 6 considerados para la dimensión, los cuales son el equipo tecnológico que facilita impartir las clases y el cumplimiento de la normativa y perfil exigido por el MINED para ejercer la formación inicial del profesorado, hay dos aspectos evaluados como los más bajo en la IES publica los cuales son la facilitación que la institución da para la cualificación docente y contar con equipo tecnológico para impartir las clases.

De igual forma de acuerdo a la opinión de los estudiantes existen diferencias de opiniones en el 80% de las variables de la dimensión, siendo la que se evalúa como las bajas en ambas IES pública y privadas, el que la institución se preocupe por la movilidad de los estudiantes. Para los estudiantes de las IES privadas los aspectos que se aproximan más a siempre son la pertinencia de la infraestructura, contar con equipo tecnológico, una biblioteca actualizada para la formación docente, la institución cumple la normativa y la

institución se preocupa por la movilidad. Según (MINED, 2008) existe una normativa de ley para que las IES puedan ejercer la formación de docentes.

### **Análisis por modalidad de contratación**

Para esta dimensión encontramos que existen diferencias en la opinión que los docentes tienen de acuerdo a la modalidad de contratación para las variables 1-6.

### **Dimensión 5: Resultados**

**Principales aspectos con dificultades de acuerdo a las diferentes poblaciones de estudio.**

#### **Análisis a nivel nacional para los tres grupos**

De acuerdo a los docentes los items con **menos valoración** para “siempre” son los relativos a los programas que ofrece el MINED son pertinentes, apoyo del MINES y otras instituciones y valoración del nivel de calidad en formación docente a nivel nacional, para las jefaturas son los programas del MINED, desarrollo de las competencias específicas de su especialidad, valoración del nivel de la calidad en formación docente y apoyo del MINED, para los estudiantes son la pertinencia de los programas que ofrece el MINED, preparación científica y pedagógica que han recibido los estudiantes, valoración del rendimiento académico en los más altos niveles y valoración del nivel de la calidad en formación docente.

Esta formación sería más fácil si hoy en día la currícula estuviese acorde a las necesidades que presentan los estudiantes actualmente especialmente bajo el marco del programa de Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno, pero también se sugiere que la currícula de formación del docente no sea estática, no sea la

misma años tras año, puesto que la época y necesidades sociales cambian también lo debe de hacer los planes (MINED, 1997).

### **Análisis por tipo de IES**

De los aspectos considerados para esta dimensión existen diferencias en la opinión que tienen docentes y jefaturas – coordinaciones en el 75% de las variables, en estas es la IES pública la que más se aproximan a cumplir siempre estos aspectos en el 55.56%.

Observamos que para las variables: Posibilidades de éxito en el desarrollo de la prueba de evaluación de competencias, satisfacción con el aprendizaje de la asignatura, valoración del desempeño docente en lo procedimental, nivel de satisfacción en todo su desempeño con los futuros docentes de El Salvador y valoración del nivel de calidad en formación docente a nivel nacional, la IES pública se acerca más a siempre a diferencia del resto de variables como la satisfacción con el aprendizaje de la asignatura, apoyo institucional a la labor docente, el apoyo del MINED y de otras instituciones, así como los programas que ofrece el MINED para la formación docente en cuanto a su pertinencia), y son las IES privadas las que más se acercan a siempre.

De acuerdo a la opinión de los estudiantes existen diferencias significativas por tipo de IES en el 93.33% de las variables consideradas en la dimensión. De dichas variables ambas IES pública y privadas tienen el 50% de aspectos que cumplen.

En la IES pública es en las variables: valora tu rendimiento académico, posibilidades de éxito en la prueba de evaluación de competencias, considera que la preparación científica y pedagógica que has recibido es pertinente, has desarrollado competencias específicas de tu especialidad, satisfacción del desempeño docente en lo conceptual, valoración del desempeño en lo procedimental, valora el desempeño del docente en el más alto nivel, las que

más se aproximan a siempre pero no en altos porcentajes y el resto de variables son las IES privadas.

### **Análisis por modalidad de contratación**

En las variables 5-7 y 9-12 se puede constatar que existe diferencia en cuanto a la opinión que tienen los docentes, de acuerdo a la modalidad de contratación.

**Se validan las hipótesis encontrando de acuerdo a los resultados que:**

El diseño y aplicación de un manual de evaluación profesional de los formadores de docentes, permitirá conocer y analizar los niveles en que se encuentra el desempeño profesional a nivel nacional, institucional y en cada una de las especialidades, así como la incidencia que tienen en la calidad de la formación, que ofrecen, docente en El Salvador. En este sentido, se puede decir que es un proceso que tiene por finalidad promover la calidad de la educación en lo que respecta a la calidad de la enseñanza y el desarrollo profesional del docente a través de garantizar el perfeccionamiento del desempeño del profesor/a tanto en los procesos que ocurren en el aula como en los que se refieren a toda la institución escolar” (Valdés, 2000; Mateo, 2000; Tejada 2011).

El nivel de desempeño eficiente de los formadores de docentes depende de su formación y profesionalización, competencias pedagógicas-didácticas, modalidades de contratación y cumplimiento de la normativa, condiciones de infraestructura institucional, nivel de satisfacción de resultados del desempeño y las actitudes positivas.

## 8.2 Conclusiones generales

El objetivo principal de este estudio, fue diseñar, validar y utilizar un manual de evaluación para determinar los niveles de desempeño profesional de los formadores de docentes en El Salvador, para analizar los resultados obtenidos a nivel nacional, a nivel de especialidad y a nivel de sectores; valorando así, los factores que inciden en la calidad de dicha formación, para emitir juicios de valor sobre las competencias de los formadores y los perfiles que exige desarrollar el Ministerio de Educación; proponiendo finalmente la consolidación de un manual de evaluación. Se aprende de la evaluación cuando se convierte en una actividad de aprendizaje que, además, está al servicio del conocimiento (Álvarez, 2008).

Es así como el presente trabajo, ha permitido obtener los resultados y la valoración de cómo está el desempeño profesional de los formadores del magisterio en El Salvador. Por lo que a continuación se exponen las conclusiones derivadas del estudio, así como las propuestas de mejora y perspectivas de trabajo en el futuro que se han obtenido del trabajo.

En cuanto al primer objetivo específico, dirigido a la necesidad de diseñar un manual de evaluación del desempeño profesional docente, que tomara como referencia estándares de modelos internacionales, y contextualizarlos de acuerdo a las necesidades que hay en el país (Valverde, 2005), se pudo comprobar que sí existía la necesidad de diseñar un manual exclusivo para evaluar el desempeño de los formadores de formadores, ya que no existe ningún sistema de evaluación que permita evidenciar los niveles de desempeño ni la incidencia de estos en la calidad de formación del magisterio. Además se comprobó que ese manual vendría, en primer lugar a contribuir al Ministerio de Educación a que obtenga resultados a nivel nacional, y tomar las medidas pertinentes que apoyen la calidad de la formación docente en el país.

En segundo lugar para las Instituciones de Educación Superior del sector público y privado para hacer procesos específicos de evaluación del desempeño de los formadores del magisterio y realizar planes de mejora institucional que permitan superar las deficiencias, incentivos si así lo consideran conveniente, o acreditaciones si fuese posible en un futuro; y en tercer lugar para los mismos formadores(as) para que conozcan de primera mano cuál es la percepción del trabajo que están realizando y la incidencia que tiene, en la calidad de la formación del magisterio.

El manual de evaluación (*Ver anexo 4*), fue validado por expertos y estudiantes de las diferentes instituciones de educación superior, valorando su coherencia, pertinencia y contenido. Los resultados de su aceptación manifiestan que están totalmente de acuerdo con su diseño y contenido para su aplicación. Por lo que se retomaron los instrumentos (*Anexo 1-3*), que se presentan en este, para ejecutar el proceso de evaluación del desempeño profesional de los formadores de profesorado en el Salvador. Tanto docentes como jefaturas-coordinaciones, estudiantes y personas del MINED, señalaron que es necesario aplicara estos procesos y que de existir una cultura de evaluación, esto servirá para diagnosticar y superar deficiencias, seguido de Implementar planes de mejora de la calidad educativa, y la Acreditación docente, tal como lo sugiere (Gómez, J., 2005). En este sentido, se puede decir que este proceso tiene por finalidad promover la calidad de la educación en lo que respecta a la calidad de la enseñanza y el desarrollo profesional del docente a través de garantizar el perfeccionamiento del desempeño del profesor/a tanto en los procesos que ocurren en el aula como en los que se refieren a toda la institución escolar". (Valdés, 2000; Mateo, 2000; Tejada 2011).

De acuerdo a los resultados obtenidos se afirma, que esta propuesta es necesaria e imprescindible para lograr un proceso integral de evaluación del desempeño docente, en donde los estos sea considerado un elemento fundamental en la calidad educativa, como lo afirman , García Jiménez, Gil Flores y Rodríguez Gómez (2000), De Miguel, Mora y Rodríguez Espinar (1996),



Muñoz Cantero, Ríos de Deus y Abalde (2002), y Valdés (2000), que han realizado estudios y comprobado la importancia de la evaluación del desempeño docente de forma participativa. Por lo que el manual de evaluación diseñado cumple con las necesidades de la evaluación y que su aplicación ha sido en esta investigación de mucha importancia y será de gran utilidad para la IES como para el Ministerio de Educación.

El segundo objetivo, pretendía realizar el proceso de evaluación del desempeño profesional docente en El Salvador, utilizando los instrumentos que contiene el manual validado, lo que permitió recoger toda la información y cumplir con el objetivo número tres, el cual consistía en analizar los resultados significativos de los niveles de desempeño obtenidos en cada una de las dimensiones por cada IES, por cada nivel y especialidades educativas que se ofrecen en el país, para esto se exploraron cinco dimensiones que permitieron evaluar todo el desempeño: planificación docente, desarrollo de la docencia, innovación y mejora, condiciones institucionales y resultados; las cuales se dividían en las subdimensiones y variables correspondientes. Lo que coincide con los planteamientos de (ANECA, 2006) en sus procesos de evaluación; pero que en este caso fueron contextualizados para responder a las necesidades salvadoreñas.

Al ser aplicado el proceso de evaluación, los resultados demostraron que a nivel nacional el desempeño de los docentes formadores varía de acuerdo a su especialización, al sector en el que trabaje, a recursos institucionales, y condiciones profesionales entre otras, y que todo esto incide directamente en la calidad educativa que les ofrecen a las y los futuros docentes del país, así se tiene que en cuanto a la dimensión referida a la **Planificación de la Docencia**, a nivel nacional, los criterios están orientados en mayor porcentajes a que hay coherencia; pero en la ejecución del proceso es de hacer notar que los estudiantes observan las estrategias que utilizan los docentes manifestando que deben ser más innovadoras y desarrollarlas de acuerdo a las competencias que el futuro docente necesita tener de acuerdo a la especialidad en que se forman.

Otro aspecto relevante y preocupante es que no se logran cubrir los programas de estudio, lo que incide en la falta del desarrollo de las competencias de los futuros docentes; por lo que debe haber una revisión curricular del peso y actualización de los programas, tomando en cuenta que se tiene una visión más dinámica y compleja de los procesos de formación, en que los cambios al currículo se entienden como procesos cíclicos que se actualizan a la luz de las evidencias de la implementación, de la investigación educativa y de las demandas del contexto, local y global (Gysling, 2007).

En cuanto al **desarrollo de la docencia**, se trabajaron las siguientes sub-dimensiones: dominio de la disciplina en la que se trabajan, el ambiente de aprendizaje que generan, las estrategias métodos y técnica que utilizan los docentes, el sistema de evaluación que implementan y las actitudes que practican; cada una con sus respectivas variables, las cuales permitieron obtener una valoración objetiva del trabajo que hacen los docentes.

Es así como se puede comprobar que a nivel nacional el desarrollo de la docencia se encuentra orientado a que existe debilidad mayor porcentaje a los aspectos del aprendizaje de las tecnologías actuales e inclusión de experiencias de aprendizaje en lugares diferentes. Tal como lo expone la literatura científica consultada, una de las competencias de los formadores es la utilización de tecnología (Rueda, 2009) y el aprendizaje en diferentes contextos (Marcelo & Vaillant, 2009). En el sector público los datos revelan que el uso de las tecnologías para mejorar el aprendizaje, y, con ello el uso de métodos y técnicas innovadoras, son de las necesidades más urgentes que demandan los nuevos docentes en formación y en el sector privado se convierte en uno de los aspectos mejor evaluados a nivel nacional, observando también que los profesorado en los que se muestran niveles más bajos son en Educación Física, Matemática, Lenguaje y Literatura y Educación Básica y las especialidades de Inglés y Lenguaje y Literatura son las que menos hacen adecuaciones de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y a los recursos.

Los aspectos en los que deben mejorar su desempeño son, en el dominio de la disciplina, la sustentación científica de los contenidos, la cual se muestra más débil en el sector privado, también deben mejorarse los ambientes de aprendizaje haciendo prácticas en talleres y laboratorios, lo que permitirá que el ambiente donde se genere el aprendizaje sea más significativo. Por otra parte es necesario que desarrollen más en los estudiantes las competencias orales y escritas en el sector privado ya que manifiestan que se trabaja bastante con métodos tradicionales. Se evidencia que las instituciones deben gestionar recursos y capacitaciones para que los docentes utilicen las herramientas de interacción de las tecnologías actuales de información y esto permita que su enseñanza sea pertinente con las necesidades de los estudiantes, y el desarrollo de las competencias necesarias de autoformación que deben poseer los formadores de formadores. Así, (Herrera et al. 2011) distinguen tres tipos de competencias docentes en la acción educativa: las destinadas a la preparación como docente, durante la docencia y las posteriores, que demandan a un docente la actualización. Esto indica que para el buen desarrollo de la docencia deben tener las competencias necesarias que garanticen una formación de calidad.

En lo que respecta a la utilización de estrategias, métodos y técnicas debe ser más innovadores ya que en su mayoría se trabaja con lo tradicional, ejemplo de ello es que consideran que no promueven el aprendizaje autónomo, no hay mayores prácticas de aprendizaje basado en problemas y que el autodidactismo y la investigación no las promueven ni practican en su mayoría. También es de hacer notar que el sistema de evaluación debe ser integrador y holístico, para que los estudiantes practiquen diferentes formas de ser evaluados en los que sean protagonistas y capaces de resolver problemas, así como de plantear nuevas alternativas. En cuanto a sus actitudes la mayor parte de docentes son responsables con su horario, promueven la ética; pero no están preparados o capacitados(as) para atender la inclusión educativa, lo que es más evidente en el sector privado.

En cuanto a la dimensión de **innovación y mejora**, se puede concluir que la capacidad de los docentes en hacer gestión no está en las mejores condiciones y que se debe desarrollar, porque permitirá tener mayores condiciones que aumenten la calidad educativa, como realizar experiencias prácticas en lugares adecuados, obtener mayores recursos tecnológicos y de especialización en su profesorado. También se deben haber más oportunidades para la profesionalización que incidirá en la calidad del magisterio como aumentar actividades de investigación que vienen a profundizar científicamente nuevos conocimientos, escribir artículos y promover para que también lo hagan los estudiantes, prepararse para dominar un segundo idioma e incluir esto en un nuevo currículo de la formación docente, buscar formas de tener pasantías o becas y el dominio de un segundo idioma que es una competencia que se necesita y exigen actualmente. Otro de los aspectos que incide en la calidad educativa de los estudiantes, es que los docentes no tienen un dominio de las competencias pedagógica-didácticas para emplear metodologías adecuadas a la formación docente, ya que utilizan una metodología academicista que permite la preparación dentro de una especialidad, no con las técnicas didácticas que deben utilizar posteriormente.

**En las condiciones institucionales**, que es un aspecto que también inciden en el desempeño de los docentes y en la calidad de formación que se brinden al profesorado de acuerdo a las especialidades, las condiciones deben ser las más adecuadas, así se tiene a nivel nacional que el sector privado es el que cuenta con las mejores condiciones de infraestructura, equipo tecnológico moderno; pero en los demás aspectos hay debilidad en las condiciones a nivel nacional como es la facilitación de las cualificación docente, no se cuenta en las IES con bibliotecas específicas para el desarrollo de las competencias del magisterio, y las instituciones no se preocupan por la movilidad de los docentes ni de los estudiantes.

Al evaluar la **dimensión de los resultados** que tiene el desempeño de los docentes, en relación con los estudiantes estos demuestran que la

preparación científica y pedagógica que han recibido se encuentra en un nivel medio ya que no pasan del 52.0% a esto es importante agregar que muchos de los que ejercen la docencia no han sido docentes de formación, sino profesionales a nivel universitario. También existe mayor debilidad aun, en las competencias específicas de la especialidad en donde solicitan que haya mayor preparación, pues los resultados están por debajo del 50% a nivel nacional, y a nivel de sector privado sus resultados son menores que en el público. Al evaluar el desempeño como docente en lo conceptual, procedimental y actitudinal, se muestra que hay mayor dominio en lo conceptual y actitudinal; no así en lo procedimental. Y en relación con otros agentes internos y externos, los participantes consideran que debe haber más apoyo por parte de las mismas IES al desempeño docente en dotarles recursos y mayores oportunidades de cualificación, así como de parte del MINED que tiene que brindar mayor apoyo al desarrollo de la docencia y a la mejora de programas.

Finalmente los participantes consideran que la calidad en la formación docente no se encuentra en los niveles más altos, debido a que consideran que no hay condiciones específicas para el magisterio, como centros de formación exclusivos que desarrollen los perfiles del tipo de hombre y mujer que se debe formar en el magisterio a nivel de país, ya que hay autonomía para las IES y esto hace que no puedan exigir muchas de las condiciones en lo que el desempeño no está en los mejores niveles, también se comprueba que los recursos son limitados en cuanto a infraestructura, equipo tecnológico, y equipo exclusivo como para el profesorado en Ciencias Naturales, Educación Parvularia, Educación Física, que muestra limitantes, por otra parte es motivo de preocupación la falta de bibliotecas exclusivas para el magisterio, ni existen las oportunidades mínimas de cualificación y movilidad de docente ni estudiantes, otra de las dificultades es que existen docentes especialistas que solamente son contratados por horas que brindan su clase y hay poca tutoría, así se comprueba que hay muchos formadores que carecen de bases pedagógicas y didácticas como facilitar metodologías que en un futuro puedan ser transferidas a los estudiantes en su lugar de trabajo, por lo que sí se constata que hay una

preparación académica, sin impartir la metodología de cómo trabajar didácticamente con las generaciones que atenderán los futuros docentes.

Es notoria la falta de apoyo por parte del Ministerio de Educación para facilitar capacitaciones a todos los formadores, hacer las revisiones curriculares por los programas que no se alcanzan a desarrollar y que consideran que deben conducir a un mayor desarrollo de las competencias específicas en cada especialidad, así como de hacer los procesos de evaluación y seguimiento para realizar los planes de mejora en la formación inicial docente. Con esto se puede comprobar que el espíritu de la evaluación del desempeño docente es la mejora continua de las competencias y de los resultados del esfuerzo profesional e institucional, como lo señala (Rueda, 2009).

El último objetivo de estudio se centró en consolidar un manual de evaluación pertinente que pueda ser utilizado por las diferentes instituciones educativas del nivel superior y de ser posible por el Ministerio de Educación (ver anexo 4) con una evaluación formativa, para promover una cultura de evaluación docente, entregando resultados y la propuesta del manual al MINED y las IES. Tal como expone (MINERD, 2012) cada modelo para evaluar docentes lleva implícito un concepto que expresa en las características requeridas en el docente, que requiere cada sistema educativo en particular.

En cuanto a este punto tanto docentes como jefaturas-coordinaciones, estudiantes y expertos valoraron en más del 90%, que el manual diseñado será de mucha utilidad para que tanto las IES, como el Ministerio de Educación pueda utilizarlo en procesos de evaluación formativa que permitan valorar cada cierto periodo el desempeño de los docentes formadores y la incidencia de este, en la calidad educativa con la que se preparan a las y los futuros docentes de El Salvador. Dicho manual contiene todas las partes que orientan el proceso, tiene un marco conceptual que sustenta la importancia de evaluar, los objetivos que se pretenden alcanzar, las características y funciones, el proceso para realizar la evaluación y finalmente la propuesta de los instrumentos que se pueden utilizar,

pudiéndose este adaptar a las necesidades e intereses institucionales o del MINED.

En conclusión el presente estudio muestra que el desempeño de profesional de los formadores de docentes en El Salvador, no se encuentra en el nivel óptimo a nivel nacional y que existen diferencias del sector público y privado que dependen de las condiciones de infraestructura, de la disposición de recursos tecnológicos y didácticos; así como del nivel de formación profesional que tengan, mostrando mayor deficiencia en su desempeño en el dominio de competencias pedagógicas y didácticas que deben ser el pilar que sustente el hacer en la práctica de los futuros docentes (UNESCO, 2000), por lo que ; así mismo se debe trabajar más en el desarrollo de las competencias específicas en las diferentes especialidades en que forman; esto contribuirá a mejorar la calidad educativa en la formación del nuevo magisterio. Así mismo es evidente que el desempeño mejoraría si tuviesen mayor apoyo del Ministerio de Educación en la cualificación docente y dotación de recursos, como de las mismas IES, en gestionar y dotar de lo que se necesita en sus instituciones.

### **8.3 Propuestas de mejora**

Después de identificar los niveles de desempeño profesional de los formadores de docentes, es necesario hacer las propuestas o acciones que vendrían a mejorar el desempeño de los formadores y aumentar la calidad educativa del futuro magisterio en el país.

Los resultados indican que en El Salvador, el Ministerio de Educación, debe implementar planes de mejora continua, en apoyo a los formadores del magisterio nacional, y dar apoyo directo tanto al sector público como privado para mejorar los niveles de desempeño y las condiciones en las que se desarrolla la formación docente del país.

Por otra parte, debe crearse una cultura de evaluación que se vea como parte de un proceso formación integral que permitirá evidenciar los logros y limitantes que permitan tomar las decisiones pertinentes en el momento oportuno, en la búsqueda de mejorar la calidad educativa en la formación docente.

Los procesos de evaluación deben ser exclusivos para formadores de docentes y realizarse en cada ciclo o semestre valorando así el avance a nivel anual y la calidad con la que se gradúan al finalizar sus estudios.

Dar seguimiento al desarrollo de los perfiles con los que se quiere formar a los docentes de El Salvador.

#### **8.4 Perspectivas de trabajo futuro**

1º. Estudios de correlación entre mejora de cualificación de los formadores del magisterio y los resultados de la prueba de competencias pedagógicas y didácticas que realizan los egresados de los profesorados en El Salvador.

2º. Estudio de las necesidades formativas y el mapa de formación profesional del sector público y privado en que se forman a los futuros docentes.

3º. Estudio de los planes de estudio en cuanto a su carga curricular y los efectos en su desarrollo.

4º. Estudios de la incidencia que tiene el desempeño de los docentes de formación inicial con los resultados de la evaluación de competencias académicas y pedagógicas que le hacen a los egresados del magisterio en el país.



## ***REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS***

---

- Aguerrondo, I. (2000). *El nuevo Paradigma de la Educación para el siglo XXI*. OEI, Documentos.
- Alvarado, M.; Cabezas, G.; Flack, D.; Ortega, M.E. (2012). *La evaluación y sus instrumentos: discriminación del desempeño docente y asociación con los resultados de los estudiantes*. Santiago de Chile: MINEDUC/PNUD.
- ANECA. (2006). *Libro Blanco. Título de Grado en Magisterio*. Madrid, España: Universidad Autónoma de Madrid.
- ANECA. (2007). Programa de Apoyo para la Evaluación de la Actividad Docente del Profesorado Universitario. 5, 6 y 7.
- ANECA. (2014). Documento Marco Evaluación para la Renovación de la Acreditación de Títulos Oficiales de grado, máster y doctorado. Programa ACREDITA. ANECA, 7, 8, 17 Y 23.
- Ávalos, B. (2006). *El nuevo profesionalismo: formación docente inicial y continua. El oficio docente, vocación, trabajo y profesión del siglo XXI*. Buenos Aires: UNESCO, IIPE Y Fundación OSDE.
- Avalos, B. (s.f.). *Las instituciones Formadoras de Docentes y las Claves para formar buenos Docentes*. Chile.
- Barron Tirado, C. (2000). La educación basada en competencias, en Formación en competencias y certificación profesional. . *Pensamiento Universitario*, 91.
- Beneitone P., Esquetini C., González J., Maletá, M.M., Siufi, G., Wagenaar, R. (2007). *Tuning América Latina. Reflexiones y Perspectivas de la educación superior en América Latina*. España: Universidad de Deusto Publicaciones.

- Berliner, D. C. (2000). *Journal of Teacher Education*. Arizona : SAGE.
- Bolívar, A.; Fernández, M.; Molina, E. (2005). *Investigar la identidad profesional del profesorado: Una triangulación secuencial*. *Forum: Qualitative Social Research*, 6(1). Recuperado de <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/516/1117>.
- Boshier, R. (1985). "Conceptual Framework for Analyzing The Training of Ttrainers and Adult Educators". *Convergence, Internacional Journal of Adult Education*, (págs. 3, 22).
- Brouwer, N. (2007). Alternative teacher education in the Netherlands 2000-2005: a standars-based synthesis. *European Journal of Teacher Education*, V. 30, 21-40.
- Caballero, R. (1992). *Paradigmas de la evaluación docente*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Cano, M. E. (2005). *Cómo mejorar las competencias de los Docentes*. Barcelona: Graó.
- Claussen-Bauer, Ingrid.; Pacheco, Rolando.; Ritschel, Julianne. (2000). *Estudios sobre la ruralidad en Educación Básica (Deserción, Repetición, Sobreedad y Formación de Maestros. Poyecto Fomento a la Formación de Maestros*. San Salvador: MINED.
- Comellas, M. J. (2002). *Las Competencias del Profesorado para la Accion Tutorial*. Barcelona: Praxis.
- Cox, Cristián y Gysling, Jacqueline (1990): *La Formación del Profesorado en Chile, 1842- 198 7*. CIDE, Santiago de Chile.
- Danau, D; Reis, F. (1991). *Enquête sur la politque de formation continue dans les grandes entreprises*. Belín: Documentos Cedefop.
- De la Orden, A. (1995). Hacia un modelo sistématico para la evaluación de la calidad universitaria. *Revista Galega de Psicopedagogía*, 6, 147-162.

- De Tezanos, A. (1998). La formación de educadores y la calidad de la educación. *Educación y Pedagogía. Universidad de Antioquia*, 37-65.
- Denielson, C. (2011). *Competencias docentes, apoyo y evaluación. Programa de promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe-PREAL*, 51. Recuperado de <http://200.6.99.248/~bru487cl/files/PREAL%2051%20Danielson%20OK%20%282%29.pdf>.
- Dupont, G., & Reis, F. (1991). *La formación de los formadores: problemática y evolución*. Berlín: Cedefop.
- Escamilla, M. L. (1981). *Reformas Educativas: Historia Contemporánea de la Educación Formal en El Salvador*. San Salvador.
- Espinoza, O.; González, L. (2008). Calidad de la educación superior: concepto y modelos. *Calidad den la educación*, 28, 279-298.
- Estrada, C.R.; Reyes, I.R.; Pantoja, M.F. (2002). Tendencias de la educación superior en América Latina. *Revista Pedagógica Universitaria*, 47-7.
- EURYDICE. (2002). *Formacion inicial del profesorado y trnsicion a la vida laboral. La profesión docente en Europa: perfil, tendencias y problemática*. Bruselas: EURYDICE.
- Feiman Nemser, S. (2001). From preparation to practice: designe a continuum to strengthen and sustain teaching. *Teachers College Record*, v. 103, 1013-1055.
- Fernández, A. (2000). *Formación de formadores de docentes de instituciones de educación superior*. México: Anuiés.
- Ferrández, A. (1995). II Congreso Internacional de Formación Ocupacional, Ponencia. Área DOE. Departamento de Pedagogía Aplicada. *El Formador* (págs. 154-186). Barcelona: UAB.

- Forgas, J. (2003). *Diseño curricular por competencias: Una alternativa para la Formación de un Técnico competente*. La Habana.
- Fullan, M. (2002). El significado del cambio educativo: un cuarto de siglo de aprendizaje. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 1-2.
- Galvis, R. (2007). *De un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencias*.
- Galvis, R. (enero-diciembre de 2007). *De un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencias*.
- García, M.V., Alvarado, J.M. & Jiménez, A. (2000). La predicción del rendimiento académico: regresión lineal versus regresión logística. *Psicothema*, 12(2), 248-252.
- Garduño, L. (1999). Hacia un modelo de evaluación de la calidad de instituciones de educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, 21, Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie21a06.htm>.
- Gutierrez, E. (2004). *Factores de Eficacia Docente*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- 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 Univesitario. *Revista de Currículum y Formacion del Profesorado*, 1-29. Recuperado de <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/1-05/05-1-12-s>.
- Imbernón, F. (2001). *La profesión docente ante los desafíos del presente y el futuro*. Madrid: C. Marcelo .
- Jiménez, B. (1996). *Los Formadores*. Tarragona, España: Departamento de Pedagogía, Universidad Rovira i Virgili.

- Jornet, M. (2009). *La evaluación de los aprendizajes universitarios*. Universidad de Cadiz, España.
- Killion, J. y Harrison, C. (1997). *The Multiple Roles of Staff Developers*. *Journal off Staff Development*. No.3.
- Kniep, Martin y O. Giselle. (2001). *Portafolios del desempeño de maestros, profesores y directivos*. Buenos Aires: Editores Paidos.
- Marcano Fermín, L. y Urbay Rodriguez, M. (2008). *Modelo de evaluación profesional Docente como via para el desarrollo profesional*. Ciudad de La Habana: Editorial Universitaria.
- Marcelo García, c. (2007). *Políticas de inserción a la docencia: De eslabón perdido a puente para el desarrollo profsional docente*. PREAL.
- Marcelo, C.; Vaillant, D. (2009). *Desarrollo Profesional Docente. Cómo aprender a enseñar?* Madrid: Narcea.
- Mateo, J. (2000). *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. Barcelona: Editorial Horsori.
- Mateo, J. (2000). *La Evaluación Educativa, su prácticas y otras metáforas*. Barcelona: ICE-HORSORI.
- Mateo, J.; Matinez, F. (2008). *Medicion y Evaluación Educativa*. Madrid: Muralla.
- Matute, E.; Romo, R. M. . (2000). *Diversas perspectivas sobre la formación docente*. México: Editorial de la Univesidad de Guadalajara.
- MINED. (1990). *Ley General de Educación*. San Salvador: Diario Oficial.
- MINED. (1994). *El Plan de Formación de Maestros de Educación Básica para 1 y 2 Ciclos*. San Salvador: MINED.
- MINED. (1996). *Ley de la Carrera Docente*. San Salvador, EL Salvador: MINED.
- MINED. (2004). *Ley de Educación Superior*. San Salvador: Diario Oficial.

- MINED. (2008). *Ley de Educación Superior. Incluye reformas a julio de 2008*. El Salvador: Diario Oficial de El Salvador.
- MINED. (2009). *Resultados de la Información Estadística de Instituciones de Educación Superior*. San Salvador: MINED.
- MINED. (2012). *Política Nacional de Desarrollo Profesional Docente*. San Salvador: MINED.
- MINED, G. d. (1997). *Normas y Orientaciones Curriculares para la Formación Inicial de Maestros*. San Salvador: MINED.
- MINEDUC. (2007). *Evaluación de Desempeño Manual para la Elaboración y Evaluación de Compromisos*. Santiago de Chile: Quebecor World S.
- MINEDUC, M. d. (2007). *Evaluación del desempeño docente y calidad universitaria*. Santiago de Chile: CINDA.
- MINEDUP. (5 al 7 de diciembre de 2000). *Seminario Internacional de Formación Continúa de Docentes en Servicio en Perú*. Lima.
- MINERD, M. d. (2012). *Modelo de Evaluación del Desempeño Docente basado en Competencias en la República Dominicana*. Santo Domingo: Santo Domingo, D.N.
- Moreno, O. (2009). *Competencias en educación superior: Un alto en el camino para revisar la ruta de viaje. Perfiles Educativos*.
- Murillo, F. (2006). *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente. Una panorámica de América y Europa*. Santiago de Chile: UNESCO.
- Namo de Mello, G. (2005). *Profesores para la igualdad educacional en América Latina. Calidad y nadie de menos. UNESCO/OREALC*.
- Navarro, J. C. (2002). *Quiénes son los maestros? Carreras e incentivos docentes en América Latina*. Washington: BID.
- OCDE. (2005). *Education at a glance*. OCDE.

- OCDE. (2009). *Evaluación y reconocimiento de la calidad de los docentes. PRÁCTICAS INTERNACIONALES*. Recuperado de [www.oecd.org/publishing/corrigenda](http://www.oecd.org/publishing/corrigenda).
- OEI. (1996). *Sistemas Educativos Nacionales*. El Salvador. OEI, 1-6.
- OEI, MINED. (2007). *Organización y Estructura de la Formación Docente en Iberoamérica*. San Salvador: MINED.
- Oliveira, E.; Rychener, F. (1992). Formación de Formadores: Nuevas estructuras institucionales y funcionales. *Revista Flash*, 1-16.
- Olmos de Montañez, O. (2008). La pedagogía crítica y la interdisciplinariedad en la formación del docente. *SAPIENS*, 155-177.
- OREALC/UNESCO. (2006). *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente. Un estudio comparado entre 50 países de América y Europa*. Santiago de Chile: OREAL/UNESCO.
- Osorio, A. (2014). *Formación Docente en El Salvador*. San Salvador: MINED (Formación Docente).
- Osorio, A. (28 de mayo de 2014). La Evolución de la Formación Docente en El Salvador. Antecedentes. (J. M. Ramos, M. Barahona, & A. Anaya, Entrevistadores)
- Pérez Mejía, L. (1965). *Proyectos de Reformas a los Estudios de las Escuelas Normales*. San Salvador: Editorial Universitaria.
- Perrenoud, F. (2008). *La evaluación de los alumnos: de la producción de la experiencia a la regulación de los aprendizajes entre dos lógicas*. Buenos Aires: Colihue.
- Perrenoud, P. (1998 a). La qualité d'une formation se joue d'abord dans sa conception. Contribution à la réflexion sur les programmes. *Pédagogie Collégiale (Québec)*, Vol. 11, No 3, 16-22.



- Perrenoud, P. (2001). La formación de los docentes en el siglo XXI. *Revista de Tecnología Educativa (Santiago de Chile)*, XIV, No 3, 503-523.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- 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.
- Peterson, K. (2000a). Authentic Assessment. Beyond portfolios to teacher dossiers. *Teacher evaluation*, 235-247.
- Peterson, K. (2000b). Peer review of materials. *Teacher evaluation*, 121-133.
- Piettre, F. (1990). *La formación continua en la empresa y profesiones de formación en Francia*. Berlín: Cedefod.
- PREAL. (2002). *Formación de Formadores. Estado de la práctica*. San Marino.
- PREAL. (2004). *Maestros en América Latina: Nuevas perspectivas sobre su Formación y Desempeño*. Santiago de Chile: PREAL-BID.
- PREAL. (2012). *Cómo continúan mejorando los sistemas educativos de mayor progreso en el mundo*. Santiago de Chile: GTD-PREAL.
- Ramírez, C. (12 de noviembre de 2013). El sistema educativo Salvadoreño. *Diario Colatino*, pág. 6.
- Ramírez, C. (12 de noviembre de 2013). El sistema educativo Salvadoreño. *Diario Colatino*, pág. 6.
- Rizo, H. (2005). *PRELAC*.
- Rueda, M. (2009). La evaluación del desempeño docente: consideraciones desde el enfoque por competencias. *Revista Electronica de Investigación*

*Educativa*. vol. 11, núm. 2, 1-16. Rescatado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15512151004>.

Saravia, G. M. (2004). *Evaluación del Profesorado Univesitario. Un enfoque desde la Competencia Profesional. Tesis doctoral, Programa de Doctorado: Calidad Educativa en un MUndo Prural, Universidad de Barcelona*. Barcelona, España.

Stake, R. (2006). *Evaluación comprensiva y evaluación basada en estándares*. Barcelona: Graó.

Tejada Fernández, J. (2002). La Formación de Formadores, Apuntes para una Propuesta de Plan de Formacion. *Educar* 30, 91-118.

Tejada, J. (2002). *El docente Univesitario ante los nuevos escenarios. Retos e Implicaciones II Seminario Internacional sobre Cálidad e Innovación en la Docencia Universitaria*. Concepcioón (Chile).

Tejada, j. (2011). *Evaluación del Desarrollo Profesional Docente basado en Competencias*. Barcelona: C. Marcelo.

Terigi, F. (2007). *Desarrollo profesional continuo y carrera docente en América Latina*. GTD-PREAL.

Tobón, S. (2010). *Formación integral por competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Bogotá, Colombia: Ecoe Ediciones.

UNESCO. 1997. Documento de Política para el HYPERLINK

"<http://www.monografias.com/trabajos2/mercambiario/mercambiario.shtml>"

Cambio y el Desarrollo en la HYPERLINK

"<http://www.monografias.com/trabajos10/ponenc/ponenc.shtml>" \l

"contexto" Educación Superior . París.

Urbina, José. E. y Torres, Salomé. (1987). *Hacia una mejor docencia en El Salvador. Programa de Perfeccionamiento Docente para Maestros en Servicio (PPMS) del Ministerio de Educación*. San Salvador: MINED.

- Vaillant, D y Rossel, C. (2006). *Docentes en Latinoamerica, hacia una radiografía de la Profesión*. Santiago de Chile: PREAL.
- Vaillant, D. (2002). *Formación de Formadores. Estado de la práctica*. Madrid: PREAL documentos.
- Vaillant, D. (2005). *Formacion de Docentes en América Latina. Reinvento Modelo Tradicional*. Barcelona: Octaedro.
- Vaillant, D. (2007). Mejorando la formacion y el desarrollo profesional docente en Latinoamérica. *Revista de Pensamiento Educativo. Formacion inicial y continua de profesores*, 41(2), 207-222. Recuperado de [http://www.oei.es/pdfs/pensamiento\\_educativo41.pdf](http://www.oei.es/pdfs/pensamiento_educativo41.pdf).
- Vaillant, D. (2009). *Formación de Formadores. Estado de la práctica*. PREAL documentos.
- Vaillant, Denise. Carlos, M. (2001). *Las Tareas del Formador*. Madrid: Aljibe.
- Valdéz Veloz, H. (23 al 25 de Mayo de 2000). *Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente*. Ciudad de México, México.
- Valdéz, H. (23-25 de Mayo de 2000). *Encuentro Iberoamericano sobre la Evaluación del Desempeño Docente, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. México.
- Valverde, Gilbert A. (2005), "El movimiento a favor de los estándares en los Estados Unidos". Disponible en:  
<http://www.thedialogue.org/PublicationFiles/PREAL%2032.pdf>
- Vezub, L. (2005). *Tendencias Internacionales de Desarrollo Profesional Docente. La experiencia de México, Colombia, Estados Unidos y España*. Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Argentina.
- Villlant, D. y Marcelo, C. (2000). *Quién educará a los educadores? Teoría y práctica de la formación de formadores*. Montevideo: ANEP, AECI.

Weinert, F. (2001). *Concept of Competence: A conceptual clarification*. Kirkland: Huber-Hogrefe Publishers.

Zabala, A. y Arnau, L. (2008). *Cómo aprender y enseñar competencias*. México: Colofón-Graó.

Zabalza Beraza, M. (1989). *Teoría de las Prácticas en Actas del II Symposium sobre Prácticas Escolares*. Santiago.

Zabalza, M. A. (2003). Nuevos planes de estudio en moldes y costumbres viejas. *Curriculum Univesitario Innovador*. Universidad de Santiago de Compostela.

Zabalza, M. A. (2004). Condiciones para el desarrollo del practicum. Profesorado. *Revista de Curriculum y Formacion del Profesorado*, 8(2), Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=56780202>

# ***ANEXOS***

---



## **Anexo No 1**

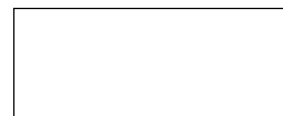


*ugr* | **Universidad  
de Granada**



Universidad de  
El Salvador

**DOCTORADO EN INVESTIGACION E INNOVACION EDUCATIVA EN LA  
EDUCACIÓN SUPERIOR, UNIVERSIDAD DE GRANADA EN CONVENIO CON LA  
UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR**



**Instrumento para evaluar el desempeño docente de las y los formadores de  
Profesores en El Salvador.**

**Opinión de Jefaturas y coordinaciones de Instituciones formadoras de  
docentes.**

### **Presentación:**

Este es un instrumento que pretende recoger información sobre el desempeño profesional que realizan las y los formadores de docentes en El Salvador, del cual se realizarán las valoraciones pertinentes de carácter formativo y constructivo.

Especialidad del Profesorado: \_\_\_\_\_

### **Instrucciones:**

El presente cuestionario consta de dos apartados. En el primero, destinado a datos generales de identificación, deberá trasladar el número de la opción que corresponda a la columna denominada "Respuesta". El segundo está dirigido a conocer la valoración que usted realiza sobre su desempeño docente.

Le agradeceremos que lea detenidamente el cuestionario y conteste con total sinceridad.

<b>I IDENTIFICACION DE LA INSTITUCION</b>	<b>OPCIONES</b>	<b>RESPUESTA</b>
Tipo de Institución	1- Pública                      2- Privada	<input type="checkbox"/>
Nombre de la IES	1- Universidad de El Salvador (Sede Central) 2- Universidad de El Salvador (San Miguel) 3- Universidad de El Salvador (San Vicente) 4- Universidad de El Salvador (Santa Ana) 5- Universidad Pedagógica. 6- Universidad Francisco Gavidia. 7- Universidad Don Bosco. 8- Universidad de Sonsonate. 9- Universidad José Simeón Cañas. 10- Universidad Católica (UNICAES) 11- Instituto de Educación Superior “El Espíritu Santo”(IEES) 12- Instituto de Educación Superior “Centro Cultural Salvadoreño” (CCSA)	<input type="checkbox"/>
Ubicación geográfica de la IES	1- San Salvador.                      4- Sonsonate. 2- La Libertad.                      5-San Miguel. 3- Santa Ana.                      6- San Vicente.	<input type="checkbox"/>
<b>II DATOS PERSONALES Y LABORALES</b>	<b>OPCIONES</b>	<b>RESPUESTA</b>
Sexo	1- Masculino                      2- Femenino	<input type="checkbox"/>
Cargo	1- Dirección    2- Coordinación    3- Otro: _____	<input type="checkbox"/>
Edad	1- 20-30 años                      4- 50-60 2- 30-40 años                      5- 60 a más. 3- 40-50 años	<input type="checkbox"/>
Tiene experiencia en la formación docente	1- Si                      2- No	<input type="checkbox"/>
Años de experiencia en la formación docente	1- 1-5 años.                      5- 20-25 2- 5-10                      6- 25-30 3- 10-15                      7- 30-35 4- 15-20                      8- 35 a más.	<input type="checkbox"/>
Estudios realizados	Licenciado(a) con especialidad en 1- Ciencias de la Educación.                      8- Física. 2- Matemática.                      9- Química. 3- Lenguaje y Literatura.                      10- Parvulario 4- Ciencias Sociales.                      11- Educación Básica 5- Idioma Inglés.                      12- Educación Física y Deportes 6- Ciencias Naturales.                      13. Biología. 14. Otra profesión: _____ 14- Profesorado (especialidad). _____	<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>



Imparte asignaturas	1- Si            2- No ¿Cuáles? _____	
Opinión sobre la evaluación del desempeño docente.	Su institución realiza procesos de evaluación del desempeño exclusivo a docente formadores de Profesorados?  1- Sí            2- No.            3-Solamente procesos generales.	<input type="checkbox"/>
	De evaluarle cada cuanto lo hacen? 1- Cada ciclo.            2- Cada año.            3- Más de un año.	<input type="checkbox"/>
	De existir una cultura de evaluación en su institución, ¿Cuáles serían los objetivos? 1- Acreditarnos. 2- Incentivos salariales, becas entre otros. 3- Diagnosticar para superar deficiencias. 4- Implementar planes de Mejoramiento de la calidad educativa. 5- Que lo conozca la institución y diga en que se falla. 6- Otros: _____ <b>Puede escribir una o varias opciones.</b>	<input type="checkbox"/>
	Considera que el desempeño docente tiene incidencia en la calidad de la formación de los futuros docentes del país? 1- Mucho            2-Poco            3- Nada Explíquelo:	<input type="checkbox"/>
	¿Será importante que el Ministerio de Educación implemente un proceso de evaluación de carácter formativo para valorar el desempeño de las y los formadores de docentes a nivel nacional? 1- Si            2- No            3-Indiferente. Justifíquelo: _____	<input type="checkbox"/>

**II PARTE**

A continuación se le presentan diferentes preguntas sobre el desempeño docente de sus profesores(as). Por favor, señale con una "X" el número que corresponda al nivel que usted considere que ha alcanzado. Para ello, recuerde que los criterios en cada nivel describe el desempeño del docente en su práctica educativa, y la asignación de cada nivel alcanzado se describe de la siguiente manera:

- 1 = Nunca
- 2 = Algunas veces
- 3 = Frecuentemente
- 4 = Siempre.

Docente evaluado: \_\_\_\_\_.  
Especialidad del Docente \_\_\_\_\_.  
Profesorados con los que trabaja: \_\_\_\_\_.  
\_\_\_\_\_.

Asignaturas que imparte: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

Dimensión I PLANIFICACION DE LA DOCENCIA							
Sub Dimensión	Nº	Ítems	Nivel alcanzado				
Planificación de la asignatura	1	Presenta el proceso de planificación del desarrollo de toda la asignatura a sus estudiantes.	1	2	3	4	
	2	La planificación que presenta el/la docente es coherente con las competencias a desarrollar.	1	2	3	4	
	3	Establece las estrategias adecuadas para lograr el aprendizaje deseado de sus estudiantes	1	2	3	4	
	4	Cubre totalmente el programa presentado al inicio.	1	2	3	4	
	5	Hace adecuaciones de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y a los recursos disponibles.	1	2	3	4	
	6	La planificación que presenta es sistemática y adecuada.	1	2	3	4	
Dimensión II DESARROLLO DE LA DOCENCIA							
Dominio de la disciplina	7	El/la docente motiva de buena forma a los estudiantes para estudiar los contenidos de la asignatura.	1	2	3	4	
	8	Toma en cuenta los saberes previos de sus estudiantes.	1	2	3	4	
	9	Relaciona los contenidos de la asignatura con los de otra.	1	2	3	4	
	10	Los docentes formadores sustentan científicamente los contenidos.	1	2	3	4	
	11	Resuelve las dudas presentadas en la clase.	1	2	3	4	
	12	Propone ejercicios que vinculan la asignatura con la práctica profesional.	1	2	3	4	
Ambientes de aprendizaje	13	Incluye experiencias de aprendizaje en lugares diferentes al aula (talleres, laboratorios, otras instituciones, etc.)	1	2	3	4	
	14	Utiliza para el aprendizaje las herramientas de interacción de las tecnologías actuales de la información (correos electrónicos, chats, plataformas, etc.).	1	2	3	4	
	14.1	Señale cuáles de las siguientes tecnologías informáticas sabe usar el/la docente: Grupos en redes ___ Plataformas virtuales___ Correos___ Otros (explique):					
	14.2	¿Cuántas capacitaciones ha recibido de parte de las instituciones o por esfuerzo propio, durante los últimos dos años? Por parte de la institución ___ Financiamiento propio___ Temáticas: _____					
	15	Organiza actividades que permiten ejercitar la expresión oral y escrita.	1	2	3	4	
	16	Relaciona los contenidos con diferentes ámbitos locales, regionales, nacionales o internacionales.	1	2	3	4	
	17	Usa ejemplos y casos relacionados con la vida real.	1	2	3	4	

<b>Estrategias, métodos y técnicas</b>	18	Adapta actividades para atender los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes.	1	2	3	4
	19	Promueve el autodidactismo y la investigación.	1	2	3	4
	20	Promueve métodos de aprendizaje basados en problemas.	1	2	3	4
	21	Aplica estrategias de acuerdo con las necesidades de los estudiantes.	1	2	3	4
	22	Presenta y expone la clase de manera organizada y estructurada.	1	2	3	4
	23	Promueve el aprendizaje autónomo.	1	2	3	4
	24	Enlaza el conocimiento y práctica de métodos, técnicas y recursos para ser utilizados con sus futuros estudiantes en el campo laboral como docentes.	1	2	3	4
	25	Promueve el saber, el hacer, el ser y la convivencia a través de las practicas con sus métodos, técnicas y estrategias.	1	2	3	4
	25.1	De promoverlo, ¿cómo lo realiza? _____ _____				
<b>Evaluación</b>	26	Identifica los conocimientos y habilidades de los estudiantes al inicio de la asignatura o de cada unidad.	1	2	3	4
	27	Brinda tutorías para la realización de todas las actividades evaluadas.	1	2	3	4
	28	Explica los criterios e indicadores a evaluar.	1	2	3	4
	29	Promueve el trabajo en equipo de carácter multidisciplinar.	1	2	3	4
	30	El volumen de trabajo es equilibrado con los objetivos.	1	2	3	4
	31	Da a conocer las calificaciones de las actividades evaluativas en el plazo establecido para que los estudiantes lleven su control de las evaluaciones.	1	2	3	4
	32	Retroalimenta el proceso de enseñanza aprendizaje a los estudiantes.	1	2	3	4
	34	Da oportunidad de mejorar resultados cuando la mayoría no ha logrado superar los indicadores.	1	2	3	4
<b>Actitudes</b>	35	Implementa diferentes sistemas de evaluación que les permite demostrar el aprendizaje obtenido y saber resolver diferentes situaciones, valorando sus logros de aprendizaje.	1	2	3	4
	36	Asiste a clases regular y puntualmente.	1	2	3	4
	37	Su liderazgo es democrático.	1	2	3	4
	38	Escucha y toma en cuenta las opiniones de los estudiantes.	1	2	3	4
	39	Atiende la inclusión educativa.	1	2	3	4
	40	Reconoce los éxitos y logros en las actividades de aprendizaje.	1	2	3	4
	41	Promueve la ética profesional docente.	1	2	3	4
	42	Reconoce la diversidad y multiculturalidad.	1	2	3	4
	43	Demuestra motivación por el mejoramiento de la calidad educativa.	1	2	3	4
	Considera que es satisfactorio su desempeño como docente.	1	2	3	4	
<b>Dimensión III INNOVACIÓN Y MEJORA</b>						
<b>Gestión</b>	44	Realiza proyectos para gestionar recursos que innoven el aprendizaje de los estudiantes.	1	2	3	4
	45	Pertenece a otras comisiones dentro de su institución.	1	2	3	4
	46	Promueve la proyección social.	1	2	3	4
	47	Hace gestión para que sus estudiantes realicen experiencias prácticas del profesorado en otras instituciones.	1	2	3	4

	48	Entrega evidencias de los logros obtenidos de las asignatura a la institución (por ejemplo, portafolio).	1	2	3	4
Tecnologías de la Información y de la Comunicación	49	Emplea las tecnologías de la información y la comunicación como un medio que facilita el aprendizaje de los educandos.	1	2	3	4
	50	Promueve el uso de diversas herramientas, particularmente las digitales, para gestionar (recabar, procesar, evaluar y usar) información.	1	2	3	4
Profesionalización docente	51	Los docentes realizan investigaciones en diferentes ámbitos de la sociedad.	1	2	3	4
	51.1	¿Cuántas investigaciones ha realizado en los últimos 12 meses? ____ Temáticas: _____				
	52	Escribe artículos y otras publicaciones.	1	2	3	4
	52.1	¿En qué publica sus artículos (libros, revistas de la universidad, revistas, nacionales, revistas extranjeras, etc.? _____				
	53	Asiste regularmente a capacitaciones que le permiten mejorar el aprendizaje de los futuros docentes.	1	2	3	4
	53.1	¿Cuántas capacitaciones ha recibido en los últimos 12 meses? ____ Temáticas: _____ De no haber asistido, ¿en qué temáticas le gustaría capacitarse? _____				
	54	La institución le ha brindado becas o pasantías.	1	2	3	4
	54.1	Si le han facilitado beca o pasantías, ¿sobre qué las ha realizado? _____				
	55	El/la docente tiene dominio de un segundo idioma.	1	2	3	4
	55.1	¿Cuál o cuáles domina? _____				
	56	Domina las competencias pedagógico-didácticas para emplear metodologías adecuadas a la formación docente y que posteriormente puedan transferirlas.	1	2	3	4
<b>Dimensión IV CONDICIONES INSTITUCIONALES</b>						
Condiciones para la formación docente	57	La infraestructura es pertinente para el desarrollo del currículo del profesorado.	1	2	3	4
	58	La institución cuenta con equipo tecnológico que se lo facilita para impartir las clases.	1	2	3	4
	59	La institución les facilita la cualificación docente.	1	2	3	4
	60	Cuentan con una biblioteca actualizada para la formación docente.	1	2	3	4
	61	Se cumple la normativa y perfil exigido por el MINED para ejercer la formación inicial del profesorado.	1	2	3	4
	62	La institución se preocupa por la movilidad docente y del alumnado.	1	2	3	4
<b>Dimensión V</b>						

<b>RESULTADOS</b>						
<b>En relación con el rendimiento de los estudiantes</b>	63	Valora el rendimiento académico de sus estudiantes en los más altos niveles.	1	2	3	4
	64	Posibilidades de éxito de los estudiantes en el desarrollo la prueba de evaluación de competencias académicas, que les hacen al egresar.	1	2	3	4
	65	La preparación científica y pedagógica que han recibido sus estudiantes es suficiente como para desempeñarse eficientemente como docente.	1	2	3	4
	66	Considera que los estudiantes han desarrollado las competencias específicas de su especialidad.	1	2	3	4
	66.1	Explique su respuesta: _____				
	67	Los estudiantes se encuentran totalmente satisfechos con el aprendizaje promovido en su asignatura.	1	2	3	4
	67.1	Explique su respuesta anterior: _____				
<b>Desempeño como docente</b>	68	Satisfacción del desempeño de los docentes en lo conceptual.	1	2	3	4
	69	Valoración del desempeño docente en lo procedimental.	1	2	3	4
	70	Valoración del desempeño docente en lo actitudinal.	1	2	3	4
	71	Nivel de satisfacción del desempeño del/la docente formador(a) con los futuros docentes de El Salvador.	1	2	3	4
<b>En relación con otros agentes internos y externos</b>	72	Apoyo que brinda la institución a la labor docente.	1	2	3	4
	73	Apoyo del MINED y otras instituciones.	1	2	3	4
	74	Los programas que ofrece el Ministerio de Educación para la formación docente son totalmente pertinentes.	1	2	3	4
	75	Valoración del nivel de calidad en formación docente a nivel nacional.	1	2	3	4
	76	Valoración del modelo de evaluación para docentes de formación inicial en El Salvador	1	2	3	4

**Gracias por su colaboración**



## Anexo No 2



*ugr* | Universidad  
de Granada



Universidad de  
El Salvador

**DOCTORADO EN INVESTIGACION E INNOVACION EDUCATIVA EN LA  
EDUCACIÓN SUPERIOR, UNIVERSIDAD DE GRANADA EN CONVENIO CON LA  
UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR**



**Instrumento de autoevaluación para docentes formadores(as) de  
profesorados.**

**Presentación:**

Este es un instrumento que pretende recoger información sobre el desempeño profesional que realizan las y los formadores de docentes en El Salvador, del cual se realizarán las valoraciones pertinentes de carácter formativo y constructivo.

**Instrucciones:**

El presente cuestionario consta de dos apartados. En el primero, destinado a datos generales de identificación, deberá trasladar el número de la opción que corresponda a la columna denominada "Respuesta". El segundo está dirigido a conocer la valoración que usted realiza sobre su desempeño docente.

Le agradeceremos que lea detenidamente el cuestionario y conteste con total sinceridad.

I IDENTIFICACION DE LA INSTITUCION	OPCIONES DE RESPUESTA	RESPUESTA
Tipo de Institución	2- Pública                      2- Privada	<input type="checkbox"/>
Nombre de la IES	13- Universidad de El Salvador (Sede Central) 14- Universidad de El Salvador (San Miguel) 15- Universidad de El Salvador (San Vicente) 16- Universidad de El Salvador (Santa Ana) 17- Universidad Pedagógica. 18- Universidad Francisco Gavidia. 19- Universidad Don Bosco. 20- Universidad de Sonsonate. 21- Universidad José Simeón Cañas. 22- Universidad Católica (UNICAES)	<input type="checkbox"/>

**Evaluación del desempeño profesional de formadores de docentes en El Salvador**

	23- Instituto de Educación Superior “El Espíritu Santo”(IEES) 24- Instituto de Educación Superior “Centro Cultural Salvadoreño”(CCSA)	
<b>Ubicación geográfica de la IES</b>	4- San Salvador.                      4- Sonsonate. 5- La Libertad.                        5-San Miguel. 6- Santa Ana.                           6- San Vicente.	<input type="checkbox"/>
<b>II DATOS PERSONALES Y LABORALES</b>	<b>OPCIONES DE RESPUESTA</b>	<b>RESPUESTA</b>
Sexo	2- Masculino                              2- Femenino	<input type="checkbox"/>
Edad	4- 20-30 años                              4- 50-60 5- 30-40 años                              5- 60 o más años 6- 40-50 años	<input type="checkbox"/>
Años de experiencia en la formación docente	5- 1-5 años.                                  5- 20-25 años 6- 5-10 años                                6- 25-30 años 7- 10-15 años                               7- 30-35 años 8- 15-20 años                               8- 35 o más años	<input type="checkbox"/>
Estudios realizados	Licenciado(a) con especialidad en: 7- Ciencias de la Educación.            8- Física. 8- Matemática.                              9- Química. 9- Lenguaje y Literatura.                10- Parvulario. 10- Ciencias Sociales.                    11-Educación Básica. 11- Idioma Inglés.                        12- Educación Física y Deportes. 12- Ciencias Naturales.                   13. Biología. 14. Otra formación: _____  15-Profesorado (especialidad)._____	<input type="checkbox"/>
Tipo de contrato	1- Tiempo completo. 2- Medio tiempo. 3- Horas clase.	<input type="checkbox"/>
Especialidad(es) en la(s) que labora formando docentes.	1- Profesorado en Educación Parvularia. 2- Profesorado en Educación Básica para primero y segundo ciclo. 3- Profesorado en Lenguaje y Literatura. 4- Profesorado en Matemática. 5- Profesorado en Ciencias Naturales. 6- Profesorado en Ciencias Sociales. 7- Profesorado en Idioma Inglés. 8- Educación Física. Otro:_____	<input type="checkbox"/>
Asignaturas que imparte	Por favor, detallar: _____	
Docencia en otros niveles (No en formación docente)	1- Nivel parvulario.                        4- Nivel superior no universitario. 2- _____                                  Nivel Básico.                              5- Otro: 3- Nivel Media	<input type="checkbox"/>
Otras funciones o cargos en la IES	1- Cargo administrativo.                2-Comisiones. 3- Otros:_____	<input type="checkbox"/>
	Su institución realiza procesos de evaluación del desempeño exclusivo a docente formadores de Profesorados?	<input type="checkbox"/>



Opinión sobre la evaluación del desempeño docente	2- Sí                      2- No                      3-Solamente procesos generales	
	De evaluarle, cada cuánto lo hacen? 1- Cada ciclo.                      2- Cada año.                      3- Más de un año.	<input type="checkbox"/>
	De existir una cultura de evaluación en su institución, ¿cuáles serían los objetivos? <b>(Puede escribir una o varias opciones)</b> 7- Acreditarnos. 8- Incentivos salariales, becas entre otros. 9- Diagnosticar para superar deficiencias. 10- Implementar planes de Mejoramiento de la calidad educativa. 11- Que lo conozca la institución y diga en que se falla. 12- Otros: _____	<input style="width: 100px; height: 80px;" type="text"/>
	Considera que el desempeño docente tiene incidencia en la calidad de la formación de los futuros docentes del país? 2- Mucho                      2-Poco                      3- Nada  Explíquelo: _____ _____ _____	<input type="checkbox"/>
¿Considera importante que el Ministerio de Educación implemente un proceso de evaluación de carácter formativo para valorar el desempeño de las y los formadores de docentes a nivel nacional? 2- Si                      2- No                      3-Indiferente  Justifíquelo: _____ _____	<input type="checkbox"/>	

## II PARTE

A continuación se le presentan diferentes preguntas sobre el desempeño docente de sus profesores(as). Por favor, señale con una "X" el número que corresponda al nivel que usted considere que ha alcanzado. Para ello, recuerde que los criterios en cada nivel describe el desempeño del docente en su práctica educativa, y la asignación de cada nivel alcanzado se describe de la siguiente manera:

- 1 = Nunca
- 2 = Algunas veces
- 3 = Frecuentemente
- 4 = Siempre

<b>Dimensión I</b>						
<b>PLANIFICACION DE LA DOCENCIA</b>						
Sub Dimensión	Nº	Ítems	Nivel alcanzado			
P - 3 - 1 -	1	Presenta el proceso de planificación del desarrollo de toda la	1	2	3	4

		asignatura a sus estudiantes.				
	2	La planificación es coherente con las competencias a desarrollar.	1	2	3	4
	3	Establece las estrategias adecuadas para lograr el aprendizaje deseado.	1	2	3	4
	4	Cubre totalmente el programa presentado al inicio.	1	2	3	4
	5	Hace adecuaciones de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y a los recursos disponibles.	1	2	3	4
	6	Toma en cuenta diferentes recursos para su proceso de planificación.	1	2	3	4
<b>Dimensión II DESARROLLO DE LA DOCENCIA</b>						
Dominio de la disciplina	7	Motiva la clase.	1	2	3	4
	8	Toma en cuenta los saberes previos de sus estudiantes.	1	2	3	4
	9	Relaciona los contenidos de la asignatura con los de otra.	1	2	3	4
	10	Sustenta científicamente los contenidos que desarrolla.	1	2	3	4
	11	Resuelve las dudas presentadas en la clase.	1	2	3	4
	12	Propone ejercicios que vinculan la asignatura con la práctica profesional.	1	2	3	4
Ambientes de aprendizaje	13	Incluye experiencias de aprendizaje en lugares diferentes al aula (talleres, laboratorios, otras instituciones, etc.)	1	2	3	4
	14	Utiliza para el aprendizaje las herramientas de interacción de las tecnologías actuales de la información (correos electrónicos, chats, plataformas, etc.).	1	2	3	4
	14.1	Señale cuáles de las siguientes tecnologías informáticas sabe usar: Grupos en redes ____ Plataformas virtuales____ Correos____ Otros (explique): _____				
	14.2	¿Cuántas capacitaciones ha recibido de parte de las instituciones o por esfuerzo propio, durante los últimos dos años? Departa de la institución ____ Financiamiento propio____ Temáticas: _____				
	15	Organiza actividades que permiten ejercitar la expresión oral y escrita.	1	2	3	4
	16	Relaciona los contenidos con diferentes ámbitos locales, regionales, nacionales o internacionales.	1	2	3	4
	17	Usa ejemplos y casos relacionados con la vida real.	1	2	3	4
Estrategias, métodos y técnicas	18	Adapta actividades para atender los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes.	1	2	3	4
	19	Promueve el autodidactismo y la investigación.	1	2	3	4
	20	Promueve métodos de aprendizaje basados en problemas.	1	2	3	4
	21	Aplica estrategias de acuerdo con las necesidades de los estudiantes.	1	2	3	4
	22	Presenta y expone la clase de manera organizada y estructurada.	1	2	3	4
	23	Promueve el aprendizaje autónomo.	1	2	3	4
	24	Enlaza el conocimiento y práctica de métodos, técnicas y recursos para ser utilizados con sus futuros estudiantes en el campo laboral como docentes.	1	2	3	4

	25	Promueve el saber, el hacer, el ser y la convivencia a través de las practicas con sus métodos, técnicas y estrategias.	1	2	3	4	
	25.1	De _____ promoverlo, _____ ¿cómo _____ lo _____ realiza? _____ _____					
Evaluación	26	Identifica los conocimientos y habilidades de los estudiantes al inicio de la asignatura o de cada unidad.	1	2	3	4	
	27	Brinda tutorías para la realización de todas las actividades evaluadas.	1	2	3	4	
	28	Explica los criterios e indicadores a evaluar.	1	2	3	4	
	29	Promueve el trabajo en equipo de carácter multidisciplinar.	1	2	3	4	
	30	El volumen de trabajo es equilibrado con los objetivos.	1	2	3	4	
	31	Da a conocer las calificaciones en el plazo establecido para que los estudiantes lleven su control de evaluaciones.	1	2	3	4	
	32	Retroalimenta durante el proceso.	1	2	3	4	
	33	Da oportunidad de mejorar resultados cuando la mayoría no ha logrado superar los indicadores.	1	2	3	4	
Actitudes	34	Implementa diferentes sistemas de evaluación que les permite demostrar el aprendizaje obtenido y saber resolver diferentes situaciones, valorando sus logros de aprendizaje.	1	2	3	4	
	35	Asiste a clases regular y puntualmente.	1	2	3	4	
	36	Su liderazgo es democrático.	1	2	3	4	
	37	Escucha y toma en cuenta las opiniones de los estudiantes.	1	2	3	4	
	38	Atiende la inclusión educativa.	1	2	3	4	
	39	Reconoce los éxitos y logros en las actividades de aprendizaje.	1	2	3	4	
	40	Promueve la ética profesional docente.	1	2	3	4	
	41	Reconoce la diversidad y multiculturalidad.	1	2	3	4	
Gestión	42	Demuestra motivación por el mejoramiento de la calidad educativa.	1	2	3	4	
	43	Considera que es satisfactorio su desempeño como docente.	1	2	3	4	
	<b>Dimensión III INNOVACIÓN Y MEJORA</b>						
		44	Realiza proyectos para gestionar recursos que innoven el aprendizaje de sus estudiantes.	1	2	3	4
		45	Pertenece a otras comisiones dentro de su institución.	1	2	3	4
		46	Promueve la proyección social.	1	2	3	4
		47	Hace gestión para que sus estudiantes realicen experiencias prácticas del profesorado en otras instituciones.	1	2	3	4
		48	Entrega evidencias de los logros obtenidos de las asignatura a la institución (por ejemplo, portafolio).	1	2	3	4
Tecnologías de la Información y de la Comunicació	49	Emplea las tecnologías de la información y la comunicación como un medio que facilita el aprendizaje.	1	2	3	4	
	50	Promueve el uso de diversas herramientas, particularmente las digitales, para gestionar (recabar, procesar, evaluar y usar)					

		información.	1	2	3	4
<b>Profesionalización docente</b>	51	Realiza investigaciones.	1	2	3	4
	51.1	¿Cuántas investigaciones ha realizado en los últimos 12 meses? ____ Temáticas: _____				
	52	Escribe artículos y otras publicaciones.	1	2	3	4
	52.1	¿En qué publica sus artículos (libros, revistas de la universidad, revistas, nacionales, revistas extranjeras, etc.? _____				
	53	Asiste regularmente a capacitaciones que le permiten mejorar el aprendizaje de los futuros docentes.	1	2	3	4
	53.1	¿Cuántas capacitaciones ha recibido en los últimos 12 meses? ____ Temáticas: _____ De no haber asistido, ¿en qué temáticas le gustaría capacitarse? _____				
	54	La institución le ha brindado becas o pasantías.	1	2	3	4
	54.1	Si le han facilitado beca o pasantías, ¿sobre qué las ha realizado? _____				
	55	Tiene dominio de un segundo idioma.	1	2	3	4
	55.1	¿Cuál o cuáles domina? _____				
56	Domina las competencias pedagógico-didácticas para emplear metodologías adecuadas a la formación docente y que posteriormente puedan transferirlas.	1	2	3	4	
<b>Dimensión IV CONDICIONES INSTITUCIONALES</b>						
<b>Condiciones para la formación docente</b>	57	La infraestructura es pertinente para el desarrollo del currículo del profesorado.	1	2	3	4
	58	La institución cuenta con equipo tecnológico que se lo facilita para impartir las clases.	1	2	3	4
	59	La institución les facilita la cualificación docente.	1	2	3	4
	60	Cuentan con una biblioteca actualizada para la formación docente.	1	2	3	4
	61	Se cumple la normativa y perfil exigido por el MINED para ejercer la formación inicial del profesorado.	1	2	3	4
	62	La institución se preocupa por la movilidad docente y del alumnado.	1	2	3	4
<b>Dimensión V RESULTADOS</b>						
<b>En relación con los estudiantes</b>	63	Valora el rendimiento académico en los más altos niveles.	1	2	3	4
	64	Posibilidades de éxito en el desarrollo la prueba de evaluación de competencias académicas, que les hacen al egresar.	1	2	3	4
	65	La preparación científica y pedagógica que han recibido sus estudiantes es suficiente como para desempeñarse eficientemente como docente.	1	2	3	4
	66	Considera que los estudiantes han desarrollado las competencias específicas de su especialidad.	1	2	3	4
	66.1	Explique su respuesta: _____				

		_____				
	67	Los estudiantes se encuentran totalmente satisfechos con el aprendizaje promovido en su asignatura.	1	2	3	4
	67.1	Explique su respuesta anterior: _____				
<b>Desempeño como docente</b>	68	Satisfacción de su desempeño docente en lo conceptual.	1	2	3	4
	69	Valoración de su desempeño docente en lo procedimental.	1	2	3	4
	70	Valoración del desempeño docente en lo actitudinal.	1	2	3	4
	71	Nivel de satisfacción en todo su desempeño con los futuros docentes de El Salvador.	1	2	3	4
<b>En relación con otros agentes internos y externos</b>	72	Apoyo institucional a la labor docente.	1	2	3	4
	73	Apoyo del MINED y otras instituciones.	1	2	3	4
	74	Los programas que ofrece el Ministerio de Educación para la formación docente son totalmente pertinentes.	1	2	3	4
	75	Valoración del nivel de calidad en formación docente a nivel nacional.	1	2	3	4
	76	Valoración del modelo de evaluación para docentes de formación inicial en El Salvador	1	2	3	4

**Gracias por su colaboración**



**Anexo No 3**



ugr

Universidad  
de Granada



Universidad de  
El Salvador

**CUESTIONARIO DE OPINION DE ESTUDIANTES SOBRE LA LABOR  
DOCENTE DEL PROFESORADO**

**Presentación:**

Este es un instrumento que pretende recoger información sobre el desempeño profesional que realizan las y los formadores de docentes en El Salvador; tu opinión es de vital importancia para valorar el proceso.

Especialidad de tu Profesorado: \_\_\_\_\_.

Signatura: \_\_\_\_\_.

**Instrucciones:**

El presente cuestionario consta de dos apartados. En el primero, destinado a datos generales de identificación, deberá trasladar el número de la opción que corresponda a la columna denominada "Respuesta". El segundo está dirigido a conocer la valoración que usted realiza sobre su desempeño docente.

Te agradeceremos que leas detenidamente el cuestionario y contestes con total sinceridad.

<b>I IDENTIFICACION DE LA INSTITUCION</b>	<b>OPCIONES</b>	<b>Respuesta</b>
Tipo de Institución	3- Pública                      2- Privada	<input type="checkbox"/>
Ubicación geográfica de la IES	7- San Salvador.              3- Santa Ana.              5- San Miguel. 8- La Libertad.              4- Sonsonate.              6- San Vicente.	<input type="checkbox"/>
<b>II DATOS PERSONALES</b>		<input type="checkbox"/>
Sexo	1. Hombre                      2- Mujer	<input type="checkbox"/>

**Evaluación del desempeño profesional de formadores de docentes en El Salvador**

Edad	7- 15-20 años                      3- 25-30                      5- 35 a más. 8- 20-25 años                      4- 30-35	<input type="checkbox"/>
Grado de interés en formarte como docente	1- Bajo                      2- Medio                      3- Alto. Razones: _____	<input type="checkbox"/>
Nivel de dificultad en tus estudios	1- Bajo                      2- Medio                      3- Alto Explíquelo: _____	<input type="checkbox"/>
Niveles de asistencia a clases	1- Del 20-40%                      2- 40-60                      3- 60-80%.                      4-80-100% Razones por las que dedicas ese tiempo: _____ _____	<input type="checkbox"/>
Opinión de la evaluación a los docentes	Considera importante evaluar a tus docentes? 1. Sí                      2- No.                      3- Me es indiferente Explique las razones: _____ _____	<input type="checkbox"/>
	Cada cuanto te gustaría que se les evaluara? 1- Cada ciclo                      2- Cada año                      3- Más tiempo Por qué? _____ _____	<input type="checkbox"/>
	Si evalúan a tus docentes cada cuanto lo hacen? 1- Cada ciclo                      2- Cada año                      3- Más tiempo	<input type="checkbox"/>
	Consideras que el desempeño de tus docentes tiene incidencia en la calidad educativa de tu formación como profesor/a? Si                      2- No                      3-Indiferente. Justifíquelo: _____ _____	<input type="checkbox"/>
	De existir una cultura de evaluación en tu institución, ¿Cuáles serían los objetivos? 13- Acreditar a los docentes. 14- Incentivos salariales, becas entre otros. 15- Diagnosticar para superar deficiencias. 16- Implementar planes de mejoramiento de la calidad educativa de los futuros/as docentes. 17- Otros: _____	<input type="checkbox"/>
	<b>Puede escribir una o varias opciones.</b>	
¿Consideras importante que el Ministerio de Educación implemente un proceso de evaluación de carácter formativo para apoyar en el fortalecimiento de la calidad a los docentes formadores de educación inicial? 1. Si                      2- No                      3-Indiferente. Justifíquelo: _____ _____	<input type="checkbox"/>	



## II PARTE

A continuación se le presentan diferentes preguntas sobre el desempeño docente de sus profesores(as). Por favor, señale con una “X” el número que corresponda al nivel que usted considere que ha alcanzado. Para ello, recuerde que los criterios en cada nivel describe el desempeño del docente en su práctica educativa, y la asignación de cada nivel alcanzado se describe de la siguiente manera:

1 = Nunca

2 = Algunas veces

3 = Frecuentemente

4 = Siempre

Dimensión I PLANIFICACION DE LA DOCENCIA							
Sub-Dimensión	No	Ítems	Nivel alcanzado				
Planificación de la Asignatura	1	En esta asignatura se te presentó y discutió al inicio del ciclo el proceso de planificación de su desarrollo.	1	2	3	4	
	2	La planificación es coherente con las competencias a desarrollar en tu profesorado	1	2	3	4	
	3	Se establecen las estrategias adecuadas para lograr el aprendizaje deseado.	1	2	3	4	
	4	Cubre totalmente el programa presentado al inicio.	1	2	3	4	
	5	Consideras que va adecuando las clases de acuerdo a tus necesidades y la de tus compañeros(as), así como los recursos disponibles.	1	2	3	4	
	6	Visualizas un proceso de planificación sistemático y adecuado.	1	2	3	4	
Dimensión II DESARROLLO DE LA DOCENCIA							
Dominio de la disciplina	7	Te motiva la clase.	1	2	3	4	
	8	Toma en cuenta tus saberes previos.	1	2	3	4	
	9	Relaciona los contenidos de la asignatura con los de otra.	1	2	3	4	
	10	Sustenta científicamente los contenidos.	1	2	3	4	
	11	Resuelve las dudas presentadas en la clase.	1	2	3	4	
	12	Propone ejercicios que vinculan la asignatura con la práctica de tu profesión	1	2	3	4	
	13	Conoce y aplica en el accionar educativo las teorías que fundamentan las didácticas generales y específicas.	1	2	3	4	
Ambientes de aprendizaje	14	Incluye experiencias de aprendizaje en lugares diferentes al aula (talleres, laboratorios, otras instituciones, etc.)	1	2	3	4	
	15	Utiliza para el aprendizaje las herramientas de interacción de las tecnologías actuales de la información (correos electrónicos, chats, plataformas, etc.).	1	2	3	4	

	15.1	Señale cuales de las siguientes tecnologías informáticas utiliza tu docente: Grupos en redes ____ Plataformas virtuales____ Correos____ Otros (explique) _____				
	16	Organiza actividades que te permiten ejercitar la expresión oral y escrita.	1	2	3	4
	17	Relaciona los contenidos con diferentes ámbitos locales, regionales, nacionales o internacionales.	1	2	3	4
	18	Usa ejemplos y casos relacionados con la vida de los estudiantes.	1	2	3	4
	19	Les desarrolla el pensamiento lógico, crítico y creativo.				
<b>Estrategias Métodos y técnicas</b>	20	Adapta actividades para atender los diferentes estilos con los que ustedes como estudiantes aprenden.	1	2	3	4
	21	Promueve el autodidactismo y la investigación	1	2	3	4
	22	Promueve métodos de aprendizaje basado en problemas de acuerdo a tu especialidad.	1	2	3	4
	23	Aplica estrategias de acuerdo a las necesidades de ustedes.	1	2	3	4
	24	Domina la teoría y metodología curricular para orientar acciones educativas (Diseño, ejecución y evaluación)	1	2	3	4
	25	Presenta y expone la clase de manera organizada y estructurada.	1	2	3	4
	26	Promueve el aprendizaje autónomo.	1	2	3	4
	27	Enlaza el conocimiento y práctica de métodos, técnicas y recursos para ser utilizados por ustedes como futuros(as) docentes.	1	2	3	4
	28	Promueve el saber, el hacer, el ser y la convivencia a través de las practicas con métodos, técnicas y estrategias que utiliza en la clase.	1	2	3	4
	28.1	De promoverlo cómo lo realiza? _____ _____				
<b>Evaluación</b>	29	Identifica los conocimientos y habilidades de ustedes al inicio de la asignatura o de cada unidad.	1	2	3	4
	30	Brinda tutoría para la realización de las diferentes actividades.	1	2	3	4
	31	Les explica los criterios e indicadores a evaluar	1	2	3	4
	32	Promueve el trabajo en equipo de carácter multidisciplinar.	1	2	3	4
	33	El volumen de trabajos evaluados es equilibrado con los objetivos.	1	2	3	4
	34	Da a conocer las calificaciones en el plazo establecido como para que ustedes lleven su control de evaluaciones.	1	2	3	4
	35	Retroalimenta durante el proceso	1	2	3	4
36	Da oportunidad de mejorar resultados cuando la mayoría no ha logrado superar los indicadores.	1	2	3	4	
	37	Implementa diferentes sistemas de evaluación que les permite demostrar el aprendizaje obtenido y saber resolver diferentes situaciones, valorando sus logros de aprendizaje.	1	2	3	4
<b>Actitudes</b>	38	Asiste a clases regular y puntualmente.	1	2	3	4
	39	Su liderazgo es democrático.	1	2	3	4
	40	Escucha y toma en cuenta las opiniones de todos ustedes.	1	2	3	4

	41	Promueve la correcta comunicación y buen uso de las relaciones interpersonales.	1	2	3	4
	42	Atiende la inclusión educativa.	1	2	3	4
	43	Reconoce los éxitos y logros en las actividades de aprendizaje.	1	2	3	4
	44	Promueve la ética profesional docente.	1	2	3	4
	45	Reconoce la diversidad y multiculturalidad.	1	2	3	4
	46	Demuestra motivación por el mejoramiento de la calidad educativa	1	2	3	4
	47	Considera que es satisfactorio el desempeño de tu docente.	1	2	3	4
<b>Dimensión III INNOVACION Y MEJORA</b>						
Gestión	48	Realiza proyectos y los gestiona para que ustedes tengan otras experiencias que innoven el aprendizaje.	1	2	3	4
	49	Promueve con ustedes la proyección social en su comunidad	1	2	3	4
	50	Hace gestión para que ustedes realicen experiencias prácticas del profesorado en otras instituciones.	1	2	3	4
Tecnología de la Información y de la Comunicación	51	Emplea la tecnología de la información como un medio que facilita el aprendizaje.	1	2	3	4
	52	Promueve el uso de diversas herramientas, particularmente las digitales, para gestionar (recabar, procesa, evaluar y usar) información.	1	2	3	4
La Profesionalización docente	53	Comparte investigaciones que ha realizado para contribuir en el proceso de aprendizaje.	1	2	3	4
	54	Promueve la realización de investigaciones en el ámbito educativo.				
	55	Orienta a escribir artículos y publicaciones	1	2	3	4
	56	Comparte experiencias de capacitaciones que ha recibido.	1	2	3	4
	57	Considera que tiene dominio de las competencias pedagógica-didácticas para emplear metodologías adecuadas a la formación docente y que ustedes posteriormente puedan transferirlas.	1	2	3	4
	57.1	Explícalo: _____ _____				
Condiciones para la formación docente	58	La infraestructura es pertinente para el desarrollo del currículo del profesorado.	1	2	3	4
	59	La institución cuenta con equipo tecnológico que les facilita al/la docente impartir las clases.	1	2	3	4
	60	Cuentan con una biblioteca actualizada para la formación docente	1	2	3	4
	61	La institución cumple con la normativa y perfil exigido por el MINED, para ofrecer la formación inicial del profesorado.	1	2	3	4
	62	La institución se preocupa por la movilidad de los estudiantes	1	2	3	4
<b>Dimensión IV RESULTADOS.</b>						
Valoración de su desempeño	63	Valoras tu rendimiento académico con los más altos niveles.	1	2	3	4
	64	Posibilidades de éxito en el desarrollo de la prueba de evaluación de competencias académicas, que desarrollarás al egresar.	1	2	3	4

**Evaluación del desempeño profesional de formadores de docentes en El Salvador**

	65	Consideras que la preparación científica y pedagógica que has recibido es suficiente como para desempeñarse eficientemente como docente.	1	2	3	4
	66	Has desarrollado las competencias específicas de tu especialidad	1	2	3	4
	66	Explique su respuesta anterior: _____ _____				
Satisfacción del desempeño de su docente	67	Te consideras totalmente satisfecho/a con el aprendizaje promovido en esta asignatura.	1	2	3	4
	68	Satisfacción del desempeño docente en lo conceptual	1	2	3	4
	69	Valoración del desempeño docente en lo procedimental	1	2	3	4
	70	Valoración del desempeño docente en lo actitudinal.	1	2	3	4
	71	Valoras el desempeño de tu docente con el más alto nivel	1	2	3	4
	72	Satisfacción con el desempeño de estrategias pedagógicas didácticas que te preparan para el profesorado.	1	2	3	4
En relación a otros agentes internos y externos	73	Apoyo institucional a la formación docente.	1	2	3	4
	74	Apoyo del MINED y otras instituciones	1	2	3	4
	75	Los programas que ofrece el Ministerio de Educación para la formación docente son totalmente pertinentes.	1	2	3	4
	76	Valoración del nivel de calidad en formación docente a nivel nacional.	1	2	3	4
	77	Valoración del modelo de evaluación del desempeño para formadores/as de docentes de En El Salvador.	1	2	3	4

Aspectos adicionales sobre los que quiera opinar:

---



---



---



---

**Gracias por su colaboración**

# **Manual de Evaluación del Desempeño Docente de Formadores de formadores en El Salvador**



*"El desempeño profesional del docente formador(a) es clave para la calidad en la formación docente"*

*De Vega*



El Salvador, Centro América.

## ÍNDICE

I	Presentación.....	4
	Misión.....	8
	Visión.....	8
II	Marco conceptual.....	9
2.1	La evaluación del desempeño profesional y el mejoramiento de la calidad Educativa.....	10
	2.1.1 La autoevaluación.....	11
	2.1.2 Estrategias organizativas y didácticas.....	11
	2.1.3 Gestión y clima del aula.....	11
	2.1.4 Motivación de los estudiantes.....	12
	2.1.5 Planeación didáctica.....	12
	2.1.6 Procesos de evaluación en el aula.....	12
	2.1.7 Orientaciones a la innovación docente.....	12
	2.1.8 Organización del aula.....	12
	2.1.9 Evaluación.....	13
	2.1.10 Desempeño.....	13
	2.1.11 Evaluación educativa.....	14
	2.1.12 Evaluación del desempeño.....	14
2.2	Objetivos de la evaluación del desempeño de los formadores de Formadores.....	15
	2.2.1 Para los estudiantes de la docencia.....	15
	2.2.2 Para el docente.....	16
	2.2.3 Para los jefes.....	16
	2.2.4 Para las instituciones de educación superior.....	17
2.3	Características de la evaluación del desempeño.....	17
2.4	Funciones de la evaluación.....	18
	2.4.1 Función diagnóstico.....	18
	2.4.2 Función instructiva.....	18
	2.4.3 Función educativa.....	19
	2.4.4 Función formativa y de innovación.....	19
	2.4.5 Función de perfeccionamiento.....	19
	2.4.6 Función de desarrollo, reconocimiento e incentivación.....	19
2.5	Fines de la evaluación del desempeño docente.....	20
	2.5.1 Mejoramiento de la escuela y enseñanza.....	20
	2.5.2 Responsabilidad y desarrollo profesional.....	20
	2.5.3 Control administrativo.....	20
	2.5.4 Pago por mérito.....	20
2.6	Requerimientos esenciales de la evaluación del desempeño.....	21
	2.6.1 Validez.....	21
	2.6.2 Objetividad.....	22
	2.6.3 Propósito.....	22
	2.6.4 Eficacia.....	22
	2.6.5 Nivel de integración.....	22
	2.6.6 Confiabilidad.....	23
	2.6.7 Transparencia.....	23

2.7	Errores que se deben obviar en la evaluación del desempeño.....	23
2.8	Efectos que puede provocar la evaluación del desempeño.....	26
2.9	Áreas básicas para efectuar la evaluación del desempeño.....	26
2.10	Agentes implicados en el proceso evaluativo.....	27
	2.10.1 Jefes y coordinadores de Instituciones formadoras.....	27
	2.10.2 Docentes formadores de profesorado.....	28
	2.10.3 Estudiantes en formación.....	28
	2.10.4 Los pares evaluadores.....	28
III	Proceso de evaluación del desempeño.....	28
3.1	Etapas de la evaluación del desempeño.....	30
	3.1.1 Preparación.....	30
	3.1.2 Elaboración y organización.....	31
	3.1.3 Implementación.....	31
	3.1.4 Comunicación de resultados.....	31
	3.1.5 Elaboración del plan de mejora continua.....	31
	3.1.6 Seguimiento individual e institucional.....	32
3.2	Metodología de la evaluación del desempeño.....	32
	3.2.1 Técnicas e instrumentos.....	32
	3.2.2 Descripción de criterios y escalas de valoración estimativa.....	33
	3.2.3 Obtención de las valoraciones.....	34
	3.2.4 Valoraciones para Jefaturas y coordinaciones, la Autoevaluación para docentes formadores y estudiante.....	35
	3.2.5 Instrumentos para la evaluación del desempeño.....	35
	Anexos	37

## **I. PRESENTACIÓN**

---

En el marco de la política orientada a elevar la calidad en la equidad del sistema educativo, se hace cada vez más necesario que los responsables de la gestión de los establecimientos educacionales aseguren la efectividad de las acciones que se implementan al interior de sus unidades de formación profesional de docentes.

Demandar mejorar la calidad de la educación y generar acciones para que ésta sea una realidad, se ha convertido en uno de los ejes principales de los sistemas educativos a nivel internacional. Para lograr dicho objetivo una de las prácticas más importantes es “evaluar”, para construir un diálogo de comprensión y mejora de las prácticas profesionales docentes. Elevar la calidad de la educación de los pueblos, solo se puede mejorar y lograr, si se trazan objetivos claros en relación con las políticas, planes, programas y proyectos de un país.

Para poder responder a ese desafío, es necesario hacer valoraciones cualitativas o cuantitativas que permitan visualizar objetivamente los factores que determinan el buen funcionamiento y la preparación de los futuros profesionales de un país, respondiendo con ello a la sociedad del conocimiento.

La evaluación del desempeño profesional de docentes formadores, nos permite conocer fortalezas, debilidades, competencias; y con ello poder determinar si los procesos de formación son adecuados o no con respecto a los indicadores de calidad educativa internacional. Para con ello poder crear planes de mejora que puedan alcanzar los objetivos deseados.

En este sentido uno de los rubros más valiosos que debe ser evaluado es el desempeño de los formadores de formadores, en donde la calidad educativa debe estar presente en todos los aspectos, para que las y los futuros



profesionales en el campo de la docencia puedan desempeñarse eficientemente; para ello se necesita evaluar y tener resultados a nivel de país y de instituciones formadoras de docentes, que brinden una panorámica objetiva de cómo se encuentran los procesos de formación de docentes.

Conscientes de que los docentes son los principales actores frente a los estudiantes, es de suma importancia valorar el grado de rendimiento y efectividad de los mismos, ya que el profesor es el agente fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje y de la aplicación de las metodologías docentes, orientadas a que los estudiantes se conviertan en responsables y parte activa de su propio aprendizaje. Además, el profesor debe implicarse en la mejora cualitativa de los resultados académicos alcanzados, involucrándose en los programas de formación e innovación docente y aplicándolos en sus asignaturas, para desarrollar poder desarrollar las competencias necesarias para un mejor desempeño profesional docente.

Este manual establece la importancia y formas de implementar la evaluación del desempeño profesional que realizan las y los formadores de docentes en El Salvador, lo que permitirá hacer las valoraciones pertinentes de carácter formativo y constructivo para contribuir a la mejora continua del desempeño de los profesionales en la docencia de cualquier Institución de Educación Superior (IES).

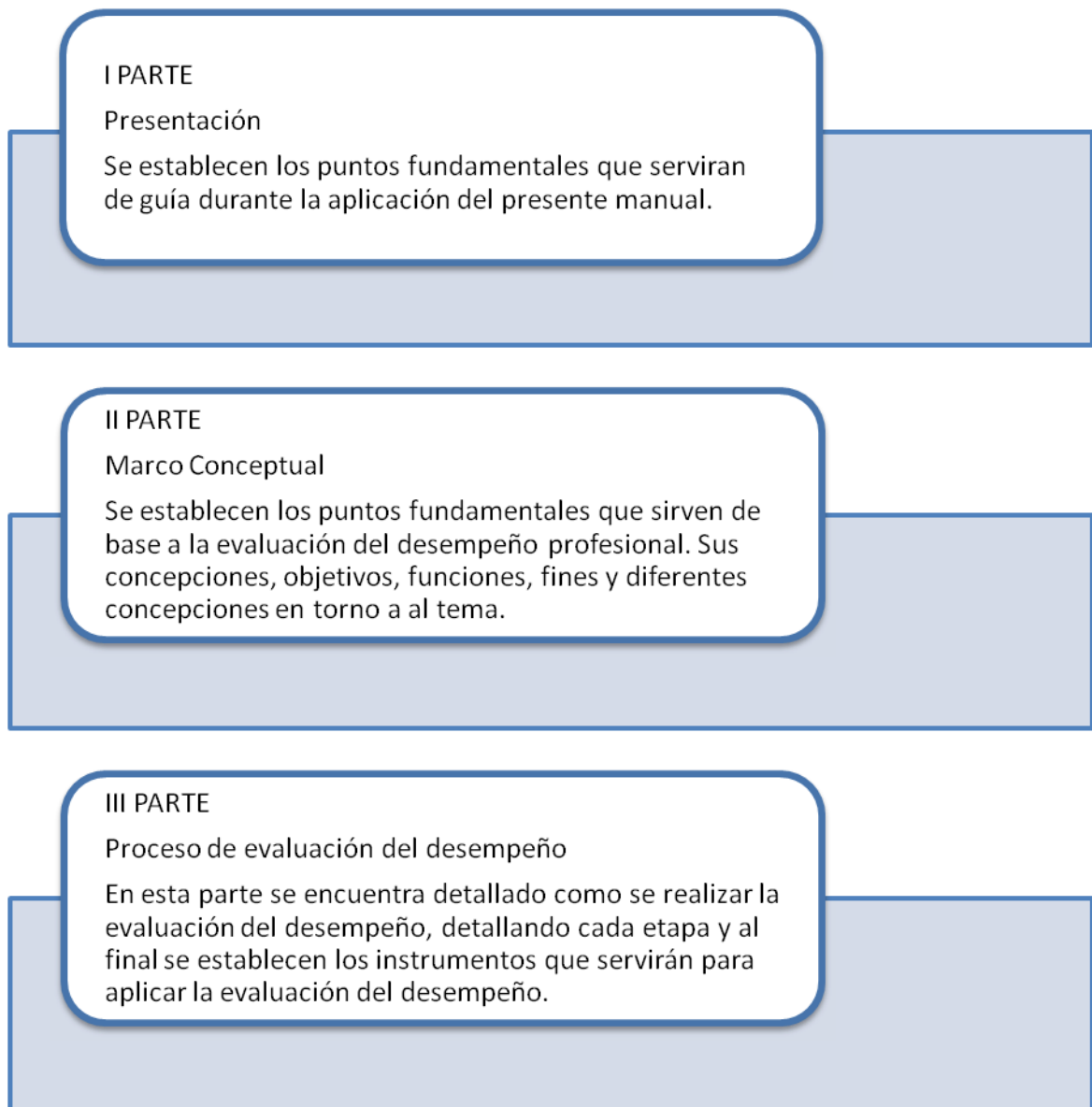
Para cumplir con el planteamiento anterior, se detallan lineamientos e instrumentos que pretenden lograr la recolección de insumos básicos para realizar los análisis correspondientes y poder obtener los resultados que permitan emitir juicios concretos de cómo se encuentra el desempeño de los formadores de formadores, lo que conllevará a la toma de decisiones a nivel institucional o nacional; según la dimensión que se evalué en pro del fortalecimiento de la formación del magisterio.

El presente manual presenta instrumentos que puedan recoger la opinión del desempeño de los docentes formadores, por parte de las *Jefaturas*

*y coordinaciones de Instituciones formadoras, de estudiantes que se están formando como docentes, de los mismos docentes formadores como parte de su autoevaluación.* Los resultados permitirán tener una visión más amplia y objetiva de los niveles de desempeño y hacer una reflexión colectiva de lo que incide en la calidad educativa.

Por lo descrito anteriormente se afirma, que es necesario que los agentes de la educación, profesores(as), estudiantes, jefaturas y coordinaciones participen activa e intencionalmente en el proceso, y se motiven por la mejora de la práctica educativa que incide directamente en la formación de los futuros(as) docentes que prepararán a los nuevas generaciones de El Salvador.

Este manual de evaluación del desempeño profesional se divide en tres partes las cuales se detallan a continuación:



**Figura 1.** Esquema del manual de evaluación del desempeño profesional de docentes formadores.

## **MISIÓN**

---

Contribuir a la búsqueda del mejoramiento del desempeño profesional de los formadores de formadores en sus competencias pedagógicas generales y específicas, de los diferentes profesorados, y a mejorar las condiciones de las instituciones de educación superior, para ofrecer el desarrollo integral de sus estudiantes y fortalecimiento de la calidad educativa en el futuro magisterio del país.

## **VISIÓN**

---

Lograr realizar procesos integrales de evaluación del desempeño profesional a las Instituciones de Educación Superior formadoras de docentes, para que les permita hacer valoraciones formativas y constructivas encaminadas a la mejora continua y a alcanzar la excelencia académica, profesional y humana; favoreciendo al desarrollo integral de la sociedad salvadoreña.

## **II. MARCO CONCEPTUAL**

---

*“La evaluación del desempeño es una herramienta al servicio del desarrollo de la formación de los futuros profesionales”*

Este manual está orientado a la evaluación del desempeño profesional de los docentes formadores de profesorado de las diferentes Instituciones de Educación Superior (IES), a nivel nacional o institucional, donde dicho proceso se oriente al mejoramiento de la calidad educativa, explícitamente al mejoramiento de la formación en competencias pedagógicas, didácticas de los futuros formadores, para poder construir un dialogo de reflexión-acción y de mejora continua de los procesos de formación profesional. Tiene su fundamento en la concepción que la evaluación del desempeño, ayuda a propiciar acciones de desarrollo personal y profesional dentro del marco del mejoramiento de la calidad de las instituciones formadoras.

Mediante la evaluación del desempeño de los docentes se busca la mejora en educación, sea a nivel de aula, de centro o del sistema educativo, supone necesariamente reflexionar de forma crítica, objetiva y sistemática tanto sobre las practicas ya realizadas como en torno a aquellas que se están desarrollando o se encuentran en fase de planificación.

Así mismo la evaluación del desempeño de los docentes formadores(as) de profesorado, se considera un mecanismo de fortalecimiento del liderazgo directivo que, a partir de la reflexión colectiva sobre la gestión del establecimiento y de la reflexión personal sobre las competencias directivas, asocia el fortalecimiento institucional y el desarrollo profesional con el logro de objetivos de aprendizajes. Así mismo es una guía práctica que debe ser considerada por los entes educativos, ya que con ello se pretende mejorar la calidad educativa Salvadoreña.

## **2.1 LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL Y EL MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD EDUCATIVA**

La evaluación del desempeño profesional desde la base de la construcción de un dialogo, de reflexión, de mejora y desarrollo. Se basa en la concepción que un docente formador entre más comprometido se encuentre con la formación de los futuros formadores del magisterio, será más significativo el aprendizaje de este y con ello se alcanzan los estándares de calidad internacional.

Evaluar para encontrar las fortalezas y debilidades de los docentes formadores, en vías de buscar las líneas estratégicas que busquen contribuir al mejoramiento de su desempeño profesional, al logro de objetivos y metas y al desarrollo profesional y de sus estudiantes. De acuerdo a la implementación de competencias pedagógico-didácticas en los futuros formadores.

Evaluar el desempeño docente para conocer el panorama real de las Instituciones de Educación Superior (IES), con el objetivo de lograr el cumplimiento de los fines de la educación en cuanto a la formación de los docentes. Con ello lograr elevar la calidad de los sistemas educativos, estimular la formación docente y con la creación de competencias de desarrollo personal y profesional encaminadas a enfrentar los nuevos retos de la sociedad del conocimiento.

Evaluar para propiciar la autoevaluación del docente formador y con ello la capacidad de evidenciar sus fortalezas y debilidades en cuanto a su desempeño profesional. Para a partir de ello crear los mecanismos necesarios para mejorarlos a nivel personal y en conjunto con las instituciones. Con ello buscar el auto mejoramiento de los procesos y la comunicación entre docentes, y coordinares y jefes de carrera.

Como fin último evaluar para fortalecer el dominio tecnológico, dominio científico, responsabilidad en el desempeño de sus funciones, relaciones interpersonales y formación en valores éticos. Con la creación de la comunicación entre todos los actores del proceso de formación y la opinión objetiva de los mismos, con el objetivo de mejorar la formación profesional en el magisterio.

Es por ello que se deben de considerar las siguientes definiciones que nos permitirán tener un amplio panorama acerca de la evaluación del desempeño profesional de los docentes formadores:

**2.1.1 Autoevaluación.** Es el proceso que realiza el docente para evaluar su propio desempeño profesional con sus estudiantes. Es una evaluación de carácter interna pues no se utilizan agentes externos. Tiene su base en la reflexión que realiza el docente formador sobre su desempeño en vías de realizar juicios valorativos que pueda plasmarlos en la creación de líneas estratégicas para su mejoramiento. Esta es una de las grandes competencias profesionales que debe poseer todo docente formador el poder encontrar sus propias fortalezas y dificultades, con el objetivo de mejorarlas.

**2.1.2 Estrategias Organizativas y Didácticas:** Las estrategias organizativas y didácticas, denominadas también estrategias de enseñanza son la secuencia de actividades del profesor y estudiantes en diversos estilos de trabajo, combinando métodos y técnicas de enseñanza en función de los objetivos a lograr, las características de los alumnos, los contenidos, los recursos, el ambiente, etc.

**2.1.3 Gestión y Clima del Aula:** La Gestión o manejo de Aula es un conjunto de comportamientos y de actividades del profesor encaminados a que los alumnos adopten una conducta adecuada y a que las distracciones se reduzcan al mínimo”, requiere de procedimientos específicos para crear un entorno que permita la enseñanza y el aprendizaje, previniendo las faltas y las distracciones. Es un concepto muy amplio que implica por un lado un

ambiente de aula adecuada y por otro, prácticas docentes eficaces. El clima del aula, por lo tanto, se plantea como una adaptación del constructo de clima organizacional a establecimientos educacionales.

**2.1.4 Motivación de los estudiantes:** La motivación, la convivencia y el aprendizaje forman parte del mismo tronco común, se identifican dos tipos: la motivación intrínseca que es aquella propia del estudiante y la motivación extrínseca que depende del exterior, un ejemplo la metodologías que utiliza el docente.

**2.1.5 Planeación Didáctica:** puede ser definido como aquel proceso de preparación previa que puede ser modificado durante el desarrollo de la formación profesional, y que está sujeto a cambio de acuerdo a las necesidades que se presenten. La planeación permite impartir buenas clases, entendiendo como buena clase aquellas en que a pesar de las dificultades y las circunstancias en las que se imparte, el profesor prevé los elementos necesarios para hacerlo lo mejor posible.

**2.1.6 Procesos de evaluación en el aula:** Es un proceso sistemático de valoración de los conocimientos, habilidades y actitudes, con el fin de retroalimentar el aprendizaje. A la vez se utiliza para tomar decisiones para cambiar metodologías, que alcancen los objetivos propuestos.

**2.1.7 Orientación a la innovación docente:** es una de las funciones que tiene la evaluación del desempeño profesional, el poder tomar decisiones que generen mejoras en la formación docente. Se concibe como una autoformación de parte del docente formador y como un deber que tienen que realizar las instituciones de educación superior en torno a las capacitaciones constantes que se les debe brindar a los docentes formadores.

**2.1.8 Organización del Aula:** El aula es "el espacio, la situación, el ámbito humano específico, que proporciona un conjunto de experiencias, condiciones y estímulos, que interactuando con los sujetos participantes, condicionan y determinan en cierta medida los comportamientos de los que



comparten estos escenarios. El profesor, en este caso, se convierte en el gestor y mediador del aprendizaje en el aula que requiere tomar decisiones sobre el proceso de enseñanza que sigue con cada uno de sus estudiantes y con todos en general. Se convierte en un gestor que debe utilizar estrategias respecto a la forma de guiar el desarrollo y la construcción del conocimiento en sus estudiantes.

### **2.1.9 Evaluación**

La evaluación se ve como un componente de acción-reflexión-acción, que da la posibilidad de profundizar en la comprensión de los procesos educativos planificados, en la orientación que se quiere dar y en la calidad con que se ejecutan y no como un mero ejercicio técnico para obtener resultados, sino como un mecanismo de mejora continua.

En palabra de *Valdés (2000)*, la evaluación ha de ser una opción de reflexión y de mejora de la realidad, pero su oportunidad y sentido de repercusión tanto en la personalidad del evaluado, como en su entorno y en el equipo del que forma parte, ha de ser entendida y situada adecuadamente para posibilitar el avance profesional de los docentes.

La Ley General de Educación en su Art. 51 establece que: *“La evaluación es un proceso integral y permanente, cuya función principal será aportar información sobre las relaciones entre los objetivos propuestos y los alcanzados en el sistema educativo nacional, así como de los resultados de aprendizaje de los estudiantes.” (MINED, 1990).*

### **2.1.10 Desempeño**

Es la calidad con la que se realizan las actividades, como se afronta de manera efectiva los retos que se le presentan y como esto influye en la realización de las tareas que se le asignen. Constituye el proceso por el cual se estima el rendimiento global, así mismo indica el cumplimiento efectivo de las actividades y funciones que se realizan en un trabajo. El desempeño se refiere

al grado o medida en que un docente alcanza los objetivos que persigue en la práctica educativa para lograr la debida eficiencia y eficacia. Es decir cumplir con las responsabilidades y funciones encomendadas. Lo que implica hacer aquello que se está obligado a hacer en el puesto de trabajo e involucra actitudes, valores, saberes y habilidades que se encuentran interiorizados en cada persona e influyen en la manera como cada uno actúa.

#### **2.1.11 Evaluación educativa**

Según lo fundamentado en el Art. 56 de la misma ley describe: La evaluación educativa aportará a las instancias correspondientes del Ministerio de Educación, la información pertinente, oportuna y confiable para apoyar la toma de decisiones en cuanto a mejorar la calidad, eficiencia y eficacia del sistema educativo en lo referente a:

- a) Proceso de enseñanza aprendizaje;
- b) Diseño y desarrollo del currículo;
- c) Los programas y proyectos de apoyo al proceso educativo;
- d) La definición de políticas educativas.
- e) Aspectos organizativos o administrativos institucionales.

#### **2.1.12 Evaluación del desempeño**

La evaluación del desempeño ayudar a mejorar la calidad de cualquier sistema educativo a nivel de región, país o internacional; con el objetivo que los docentes puedan estar preparados en competencias para enfrentar los nuevos retos y desarrollos que la sociedad nos presenta.

En palabras de *Valdés, (2000)* “La evaluación del desempeño profesional del docente es un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones

interpersonales con alumnos, padres, directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad.

## **2.2 OBJETIVOS DE LA EVALUACION DEL DESEMPEÑO DE LOS FORMADORES DE FORMADORES**

---

El objetivo que persigue la evaluación del desempeño de los formadores de formadores es valorar el nivel en que se encuentra el desempeño de las competencias pedagógicas - didácticas generales y específicas en las diferentes especialidades de profesorados, y los factores que inciden en su desarrollo.

Entre los beneficios que se pretende lograr se encuentran:

### **2.2.1 Para los estudiantes de la docencia**

1. Informar el nivel de desempeño que reciben de los docentes que los están formando.
2. Identificar necesidades de formación con las cuales los estudiantes estén o no siendo formados.
3. Informa aquellas todas aquellas condiciones que pueden influir en el desempeño de los docentes formadores, de modo que se pueda tener un registro de aquellas variables que inciden a favor o en contra del desempeño del docente formador.
4. Identifica fortalezas y debilidades en cuanto a las competencias pedagógico-didácticas que poseen los docentes formadores.
5. Por medio de la evaluación del desempeño los estudiantes reciben una formación integral basada en competencias pedagógico-didácticas.
6. Identificar perfiles de docentes formadores, que a partir de la evaluación de su desempeño sean sobresalientes.
7. Por último, identificar las mejoras que los docentes van incorporando a su desempeño profesional.

### **2.2.2 Para el Docente**

1. Identificar las fortalezas y debilidades en su desempeño profesional, con el objetivo de crear mecanismos de mejora continua y autoformación.
2. Informar periódicamente el grado de efectividad en su desempeño laboral de acuerdo a lo establecido por la ley y las tendencias de educación superior nacional e internacional referentes a formación profesional.
3. Propiciar la autoformación constante, la mejora de debilidades y con ello la creación de nuevas competencias profesionales.
4. Gestionar la formación docente que deben propiciar los jefes de las instituciones encargadas o por parte del Ministerio de Educación, con el objetivo de superar las debilidades y aumentar las fortalezas.
5. Poseer una organización en cuanto a los modelos, métodos, técnicas de enseñanza; los cuales deben ir de acorde a los objetivos de la formación integral.
6. Establecer y fortalecer la comunicación entre los docentes formadores y los estudiantes de modo que la evaluación cumpla una de sus características: participativa, democrática y que propicie el dialogo y la mejora continua.

### **2.2.3 Para los Jefes**

1. Conocer de primera mano, la realidad y necesidades que presentan los estudiantes y los docentes formadores.
2. Propiciar las relaciones entre los docentes formadores y los jefes de las unidades académicas.
3. Identificar los docentes que por su desempeño profesional sobresalen.
4. Gestionar fondos para realizar capacitaciones enfocadas a la formación constante de los docentes formadores, en temas pedagógicos, didácticos y tecnológicos entre otros que favorezcan el desempeño integral.
5. Tomar decisiones objetivas en torno a contratación, renovación y suspensión del personal docente.

6. Realizar sugerencias a los docentes formadores de acuerdo a los juicios de los resultados de la evaluación.
7. Crear mecanismos de seguimiento para que las sugerencias que surjan de la evaluación sean superadas.
8. Propiciar la participación y la apropiación del profesorado, individual e institucionalmente considerado, en los procesos de evaluación docente.

#### **2.2.4 Para las Instituciones de Educación Superior**

Para las instituciones proporciona indicadores claves, acerca de la formación docente que se está llevando a cabo en sus instituciones en relación con requerimientos de ley y los indicadores de formación docente internacional. Con ello se busca que las instituciones puedan realizar planes de mejora a corto, mediano y largo plazo encaminados a superar las debilidades detectadas, y con ello poder tomar decisiones objetivas en torno a reorganizar sus instituciones.

1. Mejorar el clima organizacional, estableciendo mecanismos de dirección, coordinación, gestión y apoyo institucional.
2. Descubrir oportunidades de formación docente.
3. Brindar capacitaciones, con el objetivo de la mejora continua de los formadores, de acuerdo con las necesidades presentadas.
4. Identificar las necesidades de formación docente y con ello poder brindar constante formación profesional, academia, tecnológica con el fin de desarrollar competencias profesionales.

### **2.3 CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACION DEL DESEMPEÑO**

---

- a) **Integral:** abarca las diferentes dimensiones del desempeño profesional, así como todas aquellas competencias necesarias que garanticen la calidad educativa.

- b) **Permanente:** El proceso de la evaluación del desempeño es continuo por lo que siempre habrá la necesidad de evaluarse y autoevaluarse para conocer los objetivos, metas alcanzadas y también las dificultades que necesitan recibir apoyo para mejorar sus prácticas profesionales.
- c) **Participativa:** Debido a que involucra a todos los agentes de formación profesional, desde Jefaturas-coordinaciones de Instituciones formadoras de docentes, los mismos docentes formadores y los estudiantes que son los que reciben el servicio. Estos en su conjunto cada uno brindan información detallada, los cuales se vuelven informantes y participantes a la vez.
- d) **Dual:** Combina los diversos procesos y los complementa: la formación filosófica, conceptual, objetivos instruccionales; y la práctica profesional en las IES.
- e) **Contextual:** Responde a que la evaluación debe conocer el contexto donde se realiza, para poder establecer que tipos de variables influyen en la formación profesional, aportando juicios objetivos.

## 2.4 FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN

---

**2.4.1 Función de diagnóstico:** Brinda una síntesis valorativa de las principales fortalezas, debilidades que presenta el docente formador, en torno a conocimientos, aptitudes, capacidades y rendimiento; para poder realizar las acciones de mejora continuas ya sean estas capacitaciones docentes o fomentar la autoformación profesional. Esta función brinda un panorama no solo para el docente formador, sino también para los jefes de carrera en vías de crear acciones de mejora y superación de las dificultades detectadas.

**2.4.2 Función instructiva.** Sirve para que a partir de los indicadores que brinde la evaluación del desempeño profesional de docente formadores, coordinadores, jefes de carrera; se puedan crear los planes de mejora a nivel

personal, de modo que puedan tomar acciones de mejora continua y autoformación e incorporarlas a su desempeño profesional. Es por ello que a través de la evaluación se tienen las instrucciones necesarias para realizar las mejoras necesarias.

**2.4.3 Función educativa.** A través de ello los involucrados en el proceso de formación profesional, conocen como es percibido su desempeño profesional y a partir de ello el poder crear las líneas estratégicas de mejora y poder superar las deficiencias presentadas.

**2.4.4 Función formativa y de innovación.** El carácter formativo y de innovación se logra cuando se diseñan planes de formación, de autoformación e innovación metodológica de acorde a las dificultades evidenciadas, y a los cambios y tendencias de calidad educativa internacional. De forma que las debilidades detectadas sirvan de guías para incorporar nuevas metodologías, de la mano con el avance académico, científico, tecnológico y humano, erradicando las prácticas de formación obsoletas.

**2.4.5 Función de perfeccionamiento:** esta función va de la mano con la autoevaluación, donde el docente formador, es capaz de autoevaluar constantemente su propio desempeño profesional. Se ve también como un crecimiento y desarrollo profesional a partir de las dificultades y errores detectados es capaz de crear los mecanismos adecuados para auto perfeccionarse constantemente y superar sus su desempeño profesional.

**2.4.6 Función de desarrollo, reconocimiento e incentivación.** A partir de sus aciertos y desaciertos el formador es capaz de perfeccionar su trabajo a futuro, autoformarse y mejorar su desempeño. Para las instituciones sirve de base para poder promocionar, incentivar a los docentes formadores.

## **2.5 FINES DE LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO**

---

### **2.5.1 Mejoramiento de las Instituciones de Educación Superior y de la formación docente**

La realización de la evaluación del desempeño profesional es un proceso continuo el cual mejora el rendimiento académico de los docentes formadores y con ello la calidad educativa de los estudiantes. A la vez crea un fuerte vínculo con las actividades de desarrollo profesional de los futuros formadores, lo que lleva a una mejor eficacia de los procesos. Esto sucede porque se añaden nuevas iniciativas que se incorporan a los procesos de formación. Los docentes poseen una línea en la cual deben trabajar, pues tienen objetivos prioritarios en los cuales deben trabajar los cuales los integran a su desempeño profesional.

### **2.5.2. Responsabilidad y desarrollo profesionales.**

Se basa en la autoformación constante que toman los docentes, al conocer sus debilidades y fortalezas. Se crean un proceso de formación constante a nivel del docente y con ayuda de los encargados de las unidades académicas con el objetivo que el docente supere sus dificultades.

### **2.5.3 Control administrativo.**

Se basa que muchas de las acciones en torno a la permanencia de un docente derivan de las evaluaciones del desempeño. Aunque cabe resaltar que son decisiones extremas.

### **2.5.4 Pago por mérito.**

De acuerdo a la comunicación de los resultados que emita la evaluación del desempeño, los docentes formadores que salgan mejor evaluados necesitan el reconocimiento y la motivación profesional y de remuneración económica



para mejorar su desempeño profesional. Esto es vinculado a la promoción laboral, al ascenso de puestos y al goce de mejores prestaciones en base a resultados objetivos de su desempeño profesional.

## **2.6 REQUERIMIENTOS ESENCIALES EN LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO**

---

Para que la evaluación del desempeño profesional se efectúe como un proceso de valoración, de diagnóstico de debilidades, fortalezas encaminadas a fomentar la autoformación constante, la autoevaluación, la innovación; es necesario enfatizar que se debe construir un escenario que favorezca los principios de calidad, movilidad, diversidad y competitividad entre esas instituciones que cumplen esa función, por ello es importante determinar requerimientos o requisitos indispensables que aseguren una evaluación del desempeño como tal, entre estos tenemos:

### **2.6.1 Validez**

La validez está referida a la firmeza o seguridad del mismo acto de evaluación y de las condiciones necesarias para su permanencia, vigencia y autenticidad.

Es decir la evaluación del desempeño, debe plasmar lo más exactamente posible una certeza, efectividad o ineffectividad del docente evaluado. Pues se debe evaluar de acuerdo con las funciones y responsabilidades del evaluado. Para con ello divulgar prudentemente las valoraciones en diversos criterios que permita distinguir apropiadamente, a través de alguna escala de valoración o sistema de calificación de desempeños: Excelente, Muy bueno, Bueno, adecuado, satisfactorio, regular, deficiente, etc.

### **2.6.2 Objetividad**

Se logra cuando la evaluación del desempeño profesional no va en favor de intereses políticos, económicos, sociales, afectivos; por lo que los juicios de valor vayan en favor de estos. Este criterio debe ser independiente y objetivo de la manera de pensar o sentir del evaluador, por lo que se debe prescindir de criterios subjetivos tanto en la evaluación como en la emisión de juicios de valor. En este requisito se solicita que el evaluador no debe poseer preferencias, prejuicios o interés particulares por los evaluados. Sino que se enmarca en los criterios previamente establecidos en los modelos, métodos, técnicas e instrumentos de la evaluación del desempeño profesional.

### **2.6.3 Propósito**

Se refiere al ¿Por qué?, se realizara la evaluación del desempeño, los objetivos previamente establecidos que se esperan alcanzar con la realización de la misma. De modo que con ello se establece también la aportación a la comunidad educativa, a la institución, a los estudiantes, docentes formadores, coordinadores, jefes de carrera; como parte de las funciones evaluativas.

### **2.6.4 Eficacia**

Esto se logra cuando el proceso evaluativo logra alcanzar los objetivos establecidos o las metas que se pretendían alcanzar al inicio de la realización de la misma. Por lo que se considera el logro de los objetivos finales con relación al impacto que se brinda a la comunidad a futuro.

### **2.6.5 Nivel de Integración**

Un proceso se considera integrado si está claramente definido y articulado dentro de la institución que se encarga de evaluar el desempeño. El criterio se pone en práctica considerando: Si el proceso evaluativo está definido formalmente en la institución, se cuenta con personal adecuado que tiene la responsabilidad del proceso; así mismo cómo se asignan los recursos para su operación y finalmente si la forma como el proceso se articula con

otros procesos y funciones de gestión de la organización se acopla íntegramente.

### **2.6.6 Confiabilidad**

En este caso la confiabilidad refiere al esfuerzo del evaluador para asegurar la pertinencia y permanencia tanto del procedimiento como de las estrategias y métodos utilizados para evaluar el aprendizaje y el desempeño como formadores. La confiabilidad hace referencia a la estabilidad o consistencia interna en las técnicas e instrumentos; y reside en establecer la medida en que se puede replicar la evaluación: una exigencia al evaluador para que, utilizando otros métodos y estrategias, llegue a idénticos resultados.

### **2.6.7 Transparencia**

Este se logra cuando el equipo evaluador da a conocer a estudiantes, docentes, coordinadores, jefes de carrera todos aquellos criterios, instrumentos y procedimientos que se encuentran descritos en este manual. Donde no solo se da a conocer lo antes descrito, sino a la vez se da a conocer generalidades como el tiempo de duración, el ¿Por qué?, ¿para qué? ¿Cómo?, se realizara la evaluación estableciendo con ello una comunicación abierta y de confianza. Con ello se busca que no haya ambigüedades que puedan influir en las sugerencias emitidas por la evaluación, por lo que todos los actores implicados en la evaluación conozcan cada detalle de la misma.

## **2.7 ERRORES QUE SE DEBEN OBVIAR EN LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO**

---

### **✓ Error de Criterio**

Darle más ponderación a un criterio de evaluación, dependiendo de la propia concepción del evaluador. Por lo que el criterio se vuelve subjetivo, por

lo que se pide que los criterios deban basarse en ponderaciones objetivas y establecidas al inicio de la elaboración.

✓ **Error de Prejuicio:**

La evaluación del desempeño se torna subjetiva cuando se basa en prejuicios, valoraciones carentes de objetividad, gustos propios, conceptos u opiniones propias del evaluador, que influyen en la percepción del evaluado.

✓ **Error del resultado halo:**

El evaluador califica a la persona basándose en características personales, por lo que su ponderación va en favor de cosas que le molestan o no. De ahí que se puede evidenciar juicios valorativos en funciones de acciones que le molestaron o no al evaluador.

✓ **Error sobre énfasis en un comportamiento reciente:**

Se da cuando se evalúa la actitud positiva o negativa que se ha generado en el momento o días antes de realizar la evaluación, sin tomar en cuenta todo el período al cual corresponde la evaluación.

✓ **Error de una evaluación bonancible, rígida y de tendencia central.**

1. **Bonancible.** Se establecen mucha empatía entre los actores implicados en el proceso de evaluación. Por lo que se llegan a crear factores que influyen positivamente en los resultados de la evaluación.
2. **Rígida.** Cuando solo se resaltan las debilidades y las áreas a trabajar del evaluado, y no así las fortalezas con que cuenta el profesional.
3. **Tendencia central.** El evaluador se coloca en un punto medio, a la hora de emitir los resultados. No toma en cuenta las debilidades y fortalezas con el propósito de no complicarse, ni poder crear problemas. Por lo que sus juicios valorativos son carentes de objetividad, transparencia y confiabilidad.

✓ **Error de contraste:**

Este se da cuando los evaluadores a partir de la comparación de los docentes, establecen sus calificaciones. En lugar de realizar la comparación con los criterios de evaluación previamente establecidos.

✓ **Atribución falsa:**

La calificación del desempeño docente va en función de variables externas e internas que influyen en el rendimiento profesional.

✓ **Error por indulgencia:**

Se da cuando el evaluador califica al evaluado por arriba de su rendimiento profesional, sin justificación alguna. En este caso influyen mucho las presiones que pueda tener el evaluador en torno a los problemas que le pueden generar una calificación baja al evaluado y para evitar problemas coloca una calificación elevada.

✓ **Error por severidad:**

Es lo contrario al error por indulgencia, en este caso el evaluador da una calificación por debajo del desempeño del evaluado sin justificación válida.

✓ **Error de la experiencia reciente:**

Sucede cuando el evaluador, no tiene una documentación amplia del desempeño profesional del evaluado, por lo que se remite a calificar los acontecimientos recientes. Esto ocasiona que solo se tenga una visión corta del desempeño, quedando mucho de la trayectoria sin evaluar.

✓ **Estereotipar:**

Significa que el evaluador aplica las mismas generalizaciones de acuerdo a grupos específicos. Como aplicar criterios de acuerdo a grupos de género, edad, condición social o grupo étnico.

## **2.8 EFECTOS QUE PUEDE PROVOCAR LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO**

---

La evaluación del desempeño profesional de los docentes formadores, sino se planifica y ejecuta de manera correcta, puede ser más perjudicial que beneficiosa para el desarrollo de los estudiantes en general y para sus aprendizajes en particular.

Evidentemente, si los docentes sienten que se pone en peligro su supervivencia laboral y profesional, tenderán a comportarse y actuar de forma tal que le garantice quedar bien ante la evaluación, independientemente de sus convicciones educativas y de la riqueza de los procesos que el sistema de evaluación proponga.

## **2.9 ÁREAS BÁSICAS PARA EFECTUAR LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO**

---

Se concibe que toda la actividad del desempeño docente no es más que el conjunto de actuaciones que realiza el docente formador y el alumnado dentro y fuera de las Instituciones de Educación Superior (IES), enfocadas a formar profesionales integrales, capaces de enfrentarse a los diferentes cambios de la sociedad y siempre relacionados con los objetivos y competencias pedagógico-didácticas en los planes de estudio y en un contexto institucional.

Es por ello que es de suma importancia poder ejecutar procesos evaluativos del desempeño docente y que como evaluación del desempeño se entienda que es la actividad de formación de nuevos docentes, donde se debe valorar sistemáticamente la actuación del profesor con su grupo, que resulta de la interacción entre las competencias de los estudiantes y profesores para enseñar y aprender, para conseguir los objetivos de calidad educativa en la

que está implicado, en función del contexto institucional en que esta se desarrolla.

En primer lugar, **planificación de la docencia**, es necesario identificar como se encuentra la organización y coordinación docente y la planificación de la enseñanza y del aprendizaje con relación a las materias impartidas a los estudiantes.

En segundo lugar como es ese **desarrollo de la enseñanza**, enfocado en identificar como es el proceso formación profesional desde sus métodos, técnicas, actividades, recursos y como se logran lo objetivos planteados. De acuerdo con las competencias pedagógico-didácticas que debe poseer un formador de formadores.

Y en tercer punto, **resultados** es decir como son los resultados obtenidos considerando la satisfacción del estudiante y del propio formador. Sin olvidar crear las líneas estratégicas que brinden planes de mejora a los resultados obtenidos, con el fin de alcanzar la calidad educativa.

Estas áreas son básicas para poder entender y evaluar el desempeño profesional de los docentes formadores; con el propósito de innovar y mejorar el mismo desde la base de la innovación metodológica, las competencias profesionales en torno a las tendencias de la calidad educativa internacional y a la propia formación de los nuevos formadores del magisterio de El Salvador.

## **2.10 AGENTES IMPLICADOS EN EL PROCESO EVALUATIVO**

---

### ***2.10.1 Jefes y coordinadores de Instituciones formadoras de docentes***

Serán agentes clave de este procedimiento, utilizando su cargo para evaluar la calidad del desempeño profesional que realizan los formadores que tienen a su cargo en sus unidades académicas. Tienen que velar que los docentes formadores cumplan con los objetivos de la carrera, en cuanto a la formación de los estudiantes.

### ***2.10.2 Docentes formadores(as) de profesorados***

Son claves en el proceso de la evaluación del desempeño, de los cuales se obtiene información sobre su desempeño profesional, sus competencias pedagógico-didácticas en las diferentes áreas de formación. Donde resalta la autoevaluación como una de las principales competencias a destacar.

### ***2.10.3 Estudiantes en formación***

Los agentes encargados de evaluar la labor y el desempeño docente de los formadores en todos sus ámbitos de formación. Evalúan el servicio que reciben de los docentes a partir de sus conocimientos adquiridos durante su formación. Cabe resaltar que no siempre los juicios de los estudiantes son objetivos en su totalidad.

### **2.10.4 Los pares evaluadores**

Constituyen un grupo selecto de especialistas en evaluación, los cuales son los encargados de realizar la evaluación del desempeño de los profesionales en formación docente, facilitando el enriquecimiento de experiencias objetivas generando un proceso de desarrollo y mejoramiento de la calidad educativa.

## **III. PROCESO DE LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO**

---

La evaluación del desempeño profesional es un proceso que realiza a través de un periodo largo, continuo y de desarrollo; el cual observa logros y establece una serie de objetivos y metas con las cuales se establecen líneas estratégicas para poder alcanzarlas. Todo ello con el objetivo de mejoramiento del mejoramiento del desempeño profesional que realizan los docentes formadores en sus estudiantes. Para ello se necesita de un proceso permanente y minucioso que se detalla a continuación:





**Figura 2.** Esquema de las etapas de la evaluación del desempeño (Arias, G. 2015).

1. Realizar las gestiones pertinentes con las entidades responsables de cada IES, a manera de crear vínculos de cooperación entre los evaluadores y las fuentes de información, para realizar posteriormente la aplicación de los instrumentos.

2. Proceder a evaluar conforme a lo establecido en el manual, y los estándares, y criterios de evaluación del desempeño docente de formadores de formadores.
3. Clasificar la información de acuerdo a diferentes categorías, como la región, tipo de cargo que desempeña: a nivel de jefatura, a nivel de docentes formadores del profesorado y a nivel de la población estudiantil entre otros.
4. Remitir los “Informes de resultados de evaluación” a las entidades responsables de procesarlas y brindar sus juicios de valor.
5. Tabular e informar sobre los resultados a la comunidad de las Instituciones de Educación Superior, y con ello tomar en cuenta sus resultados, con el objetivo de trabajar sobre los resultados.
6. Agregar el resultado de la evaluación de desempeño docente a los registros profesionales de cada docente que participó en el proceso de evaluación.
7. Emitir juicios de valor con base a los resultados obtenidos en la evaluación del desempeño de las Jefaturas, docentes formadores de formadores, de la opinión estudiantil, con el objetivo de crear acciones de mejora que fortalezcan sus competencias profesionales, en las diferentes actividades que realizan de acuerdo a su cargo que desempeñan.

### **3.1 ETAPAS DE LA EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO**

---

Las etapas de evaluación del desempeño profesional se detallan a continuación:

**3.1.1 Preparación:** El coordinador del proyecto de evaluación, junto con su equipo de trabajo debe establecer quienes serán los sujetos de evaluación en cada establecimiento de las IES, asocia el desarrollo del proceso con las problemáticas y desafíos propios y más urgentes de la educación en la región. Por su parte el equipo directivo y pedagógico, a través de la lectura de este

manual, se informe de los aspectos más relevantes de la evaluación del desempeño. Se definen además, los elementos centrales de la evaluación: ¿qué?, ¿para qué?, ¿cómo? y ¿cuándo? se evaluará y con qué instrumentos. Todo ello garantiza la obtención de información válida y confiable sobre el proceso de evaluación del desempeño.

**3.1.2 Elaboración y organización:** se elaboran los instrumentos dirigidos a las Jefaturas y coordinaciones de Instituciones formadoras de docentes, la autoevaluación para docentes formadores(as) de profesorado y el Cuestionario de opinión de estudiantes sobre la labor docente del profesorado; y a la vez se establecen los mecanismos de recolección de información, estableciendo un cronograma de actividades a realizar. En esta etapa se dan a conocer los estándares, los criterios y los instrumentos previamente construidos por los evaluadores. Se detalla la metodología que será utilizada en la aplicación de la evaluación del desempeño.

**3.1.3 Implementación:** de acuerdo a lo establecido en el cronograma de actividades a realizar se establecen los días en los que se hará la ejecución de la evaluación, y con ello el dar a conocer a los evaluados los criterios contenidos en los instrumentos de evaluación.

**3.1.4 Comunicación de resultados:** en esta etapa se analizan y reflexionan los indicadores que surgen de la evaluación del desempeño para que coordinadores y directores el nivel de cumplimiento de los objetivos y metas establecidas al inicio de la evaluación, y, sobre la base de esa información emiten un juicio valorativo sobre el desempeño profesional de los evaluados el cual debe ser comunicado a toda la comunidad de las Instituciones de Educación Superior.

**3.1.5 Elaboración de Plan de Mejora Continuo.** A partir de la comunicación de los resultados y en base a ello se debe establecer las líneas estratégicas planteadas en un plan de mejora que supere las dificultades evidenciadas con la evaluación.

**3.1.6 Seguimiento individual e institucional.** En base a la creación del plan de mejora continua, se establecen los mecanismos para evidenciar que las dificultades detectadas tengan un seguimiento en torno a la superación de las mismas, el cual debe ser propiciado en base a la autoformación constante y las capacitaciones profesionales que brinden las IES.

## **3.2 METODOLOGÍA DE LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO**

---

La metodología de la evaluación del desempeño profesional, surge de acuerdo a las etapas detalladas anteriormente. La cual está compuesta por una serie de elementos centrales de la evaluación, que deben responder: ¿qué?, ¿para qué?, ¿cómo? y ¿cuándo se evaluará? y ¿con qué? técnicas e instrumentos se realizara la evaluación de forma que se pueda recoger información de carácter cualitativa y cuantitativa.

Con la aplicación del instrumento dirigido a Jefaturas y coordinaciones de Instituciones formadoras de docentes, la autoevaluación para docentes formadores(as) de profesorados y el Cuestionario de opinión de estudiantes sobre la labor docente, pretende recoger información sobre el desempeño profesional que realizan las y los formadores de docentes en El Salvador; resultados de los cuales se realizarán las valoraciones pertinentes de carácter formativo y constructivo.

### **3.2.1 Técnicas e Instrumentos**

Se utilizará un cuestionario ad-hoc como la técnica más adecuada para recopilar la información, lo que tendrá total correspondencia a los criterios establecidos para el diseño del modelo de evaluación

En la estructura del instrumento de evaluación, consta de dos apartados: En el primero, destinado a datos generales de identificación, deberá trasladar el número de la opción que corresponda a la columna denominada “Respuesta”. El segundo está dirigido a conocer la valoración que

usted realiza sobre su desempeño docente o el desempeño docente de los formadores en caso que sea dirigido a jefaturas o estudiantes el cual deben marcar con una “X”, según corresponda, al nivel que se considere que el docente ha alcanzado en su desempeño profesional. Para ello los criterios expuestos en cada nivel: identificación de la institución, datos personales y laborales y la opinión sobre la evaluación del desempeño docente; describen el desempeño del docente en su práctica profesional.

Cabe resaltar que todos contienen los datos personales de identificación del evaluado aunque es de carácter anónima por ello se omite el nombre y la firma, la descripción de factores y de sus grados, el tipo evaluación, observaciones que el evaluado considere convenientes aportar a la evaluación.

Los instrumentos propuestos para Jefaturas y coordinaciones de Instituciones formadoras de docentes, la autoevaluación para docentes formadores(as) de profesorados y el Cuestionario de opinión de estudiantes sobre la labor docente, poseen los mismos factores a evaluar, lo que variará será la perspectiva desde la cual el evaluador percibe cada uno de esos factores.

### **3.2.2 Descripción de Criterios y Escalas de valoración estimativa**

Los criterios son diversos y se han seleccionado tomando en consideración la necesidad y naturaleza del servicio de educación a ofrecer. Estos criterios aparecen descritos en cada instrumento de evaluación. Se desglosa cada uno de ellos en grados, que son los requeridos para describir los diferentes aspectos que se desean evaluar.

Dada la naturaleza de la evaluación del desempeño profesional, se han seleccionado una serie de criterios que van en coordinación para poder recoger información en torno a dimensiones del desempeño docente. En donde el evaluado deberá responder de acuerdo al nivel alcanzado durante su desempeño profesional para ello se establecen una serie de grados recuerde

que describen el desempeño del docente en su práctica educativa, y la asignación de cada nivel alcanzado se describe de la siguiente manera:

**Tabla 1**

*Descripción de Criterios y Escalas de valoración estimativa*

<i>PUNTOS</i>	<i>GRADOS O NIVEL ALCANZADO</i>	<i>INTERPRETACION</i>
1	Nunca	Actividad o acción que no se realiza o se pone en práctica.
2	Algunas veces	Actividad o acción que se practica en intervalos de tiempo ocasionalmente de vez en cuando.
3	Frecuentemente	Actividad o acción que se practica con frecuencia muy a menudo.
4	Siempre	Actividad o acción que se practica y se lleva a cabo En cualquier momento del tiempo, sin interrupción, es constante.

### 3.2.3 Obtención de las valoraciones

Cada persona que está siendo evaluada sea un Jefe de Departamento, docente formador o un estudiante marcará con una “X” en el instrumento que se le aplicara el criterio que considere correcto y el adecuado según su visión crítica, constructiva y reflexiva del desempeño docente de la persona evaluada.

Este es un instrumento que pretende recoger información sobre el desempeño profesional que realizan las y los formadores de docentes en El Salvador, del cual se realizarán las valoraciones pertinentes de carácter formativo y constructivo.

### 3.2.4 Valoraciones para Jefaturas y coordinaciones, la autoevaluación para docentes formadores y estudiantes

Para obtener las valoraciones de carácter formativo y constructivo sobre el desempeño profesional que realizan las y los formadores de docentes en El Salvador, se realizan 3 tipos de instrumentos los cuales recogen información de jefaturas y coordinaciones, la propia autoevaluación de los docentes y la evaluación realizada por los estudiantes, para ello se establecen ponderaciones que se establecen a continuación:

**Tabla 2**

*Ponderaciones para conformar la nota final de la evaluación del desempeño.*

<b>Las ponderaciones para conformar la nota final están distribuidas de la siguiente manera:</b>	
<i>Jefes y coordinadores de Instituciones formadoras de docentes</i>	35%
<i>Autoevaluación docentes formadores(as) de profesorado</i>	30%
Opinión de estudiantes sobre la labor docente del profesorado	35%

### 3.2.5 Instrumentos para Evaluación del Desempeño

Los instrumentos a utilizar para la realización de la evaluación del desempeño del personal docente pretenden recoger información sobre el desempeño profesional que realizan las y los formadores de docentes en El Salvador, del cual se realizarán las valoraciones pertinentes de carácter formativo y constructivo, los cuales son:

1. Instrumento para Jefaturas y coordinaciones de Instituciones formadoras de docentes (**Anexo 1**).

2. Instrumento de autoevaluación para docentes formadores(as) de profesorados (**Anexo 2**).
3. Cuestionario de opinión de estudiantes sobre la labor docente del profesorado (**Anexo 3**).



**ANEXOS**

---

**Anexo 1**



*ugr* | **Universidad  
de Granada**



Universidad de  
El Salvador

**DOCTORADO EN INVESTIGACION E INNOVACION EDUCATIVA EN LA  
EDUCACIÓN SUPERIOR, UNIVERSIDAD DE GRANADA EN CONVENIO CON LA  
UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR**



**Instrumento para evaluar el desempeño docente de las y los formadores de  
Profesorados en El Salvador.**

**Opinión de Jefaturas y coordinaciones de Instituciones formadoras de  
docentes.**

**Presentación:**

Este es un instrumento que pretende recoger información sobre el desempeño profesional que realizan las y los formadores de docentes en El Salvador, del cual se realizarán las valoraciones pertinentes de carácter formativo y constructivo.

Especialidad del Profesorado: \_\_\_\_\_

**Instrucciones:**

El presente cuestionario consta de dos apartados. En el primero, destinado a datos generales de identificación, deberá trasladar el número de la opción que corresponda a la columna denominada "Respuesta". El segundo está dirigido a conocer la valoración que usted realiza sobre su desempeño docente.

Le agradeceremos que lea detenidamente el cuestionario y conteste con total sinceridad.

<b>I IDENTIFICACION DE LA INSTITUCION</b>	<b>OPCIONES</b>	<b>RESPUESTA</b>
Tipo de Institución	4- Pública                      2- Privada	<input type="checkbox"/>
Nombre de la IES	25- Universidad de El Salvador (Sede Central) 26- Universidad de El Salvador (San Miguel) 27- Universidad de El Salvador (San Vicente) 28- Universidad de El Salvador (Santa Ana) 29- Universidad Pedagógica. 30- Universidad Francisco Gavidia. 31- Universidad Don Bosco. 32- Universidad de Sonsonate. 33- Universidad José Simeón Cañas. 34- Universidad Católica (UNICAES) 35- Instituto de Educación Superior "El Espíritu Santo"(IEES) 36- Instituto de Educación Superior "Centro Cultural Salvadoreño" (CCSA)	<input type="checkbox"/>
Ubicación geográfica de la IES	9- San Salvador.                      4- Sonsonate. 10- La Libertad.                      5-San Miguel. 11- Santa Ana.                      6- San Vicente.	<input type="checkbox"/>
<b>II DATOS PERSONALES Y LABORALES</b>	<b>OPCIONES</b>	<b>RESPUESTA</b>
Sexo	3- Masculino                      2- Femenino	<input type="checkbox"/>
Cargo	2- Dirección    2-Coordinación    3-Otro: _____	<input type="checkbox"/>
Edad	9- 20-30 años                      4- 50-60 10- 30-40 años                      5- 60 a más. 11- 40-50 años	<input type="checkbox"/>
Tiene experiencia en la formación docente	2- Si                      2-No	<input type="checkbox"/>
Años de experiencia en la formación docente	9- 1-5 años.                      5- 20-25 10- 5-10                      6- 25-30 11- 10-15                      7- 30-35 12- 15-20                      8- 35 a más.	<input type="checkbox"/>
Estudios realizados	Licenciado(a) con especialidad en 13- Ciencias de la Educación.                      8- Física. 14- Matemática.                      9- Química. 15- Lenguaje y Literatura.                      10- Parvulario 16- Ciencias Sociales.                      11-Educación Básica 17- Idioma Inglés.                      12- Educación Física y Deportes 18- Ciencias Naturales.                      13. Biología. 14. Otra profesión: _____ 14-Profesorado (especialidad). _____	<input type="checkbox"/>

Imparte asignaturas	2- Si                      2- No ¿Cuáles? _____	<input type="checkbox"/>
Opinión sobre la evaluación del desempeño docente.	Su institución realiza procesos de evaluación del desempeño exclusivo a docente formadores de Profesorados?  3- Sí                      2- No.                      3-Solamente procesos generales.	<input type="checkbox"/>
	De evaluarle cada cuanto lo hacen? 1- Cada ciclo.                      2- Cada año.                      3- Más de un año.	<input type="checkbox"/>
	De existir una cultura de evaluación en su institución, ¿Cuáles serían los objetivos? 18- Acreditarnos. 19- Incentivos salariales, becas entre otros. 20- Diagnosticar para superar deficiencias. 21- Implementar planes de Mejoramiento de la calidad educativa. 22- Que lo conozca la institución y diga en que se falla. 23- Otros: _____ <b>Puede escribir una o varias opciones.</b>	<input type="checkbox"/>
	Considera que el desempeño docente tiene incidencia en la calidad de la formación de los futuros docentes del país? 3- Mucho                      2-Poco                      3- Nada Explíquelo: _____	<input type="checkbox"/>
	¿Será importante que el Ministerio de Educación implemente un proceso de evaluación de carácter formativo para valorar el desempeño de las y los formadores de docentes a nivel nacional? 3- Si                      2- No                      3-Indiferente. Justifíquelo: _____	<input type="checkbox"/>

**II PARTE**

A continuación se le presentan diferentes preguntas sobre el desempeño docente de sus profesores(as). Por favor, señale con una "X" el número que corresponda al nivel que usted considere que ha alcanzado. Para ello, recuerde que los criterios en cada nivel describe el desempeño del docente en su práctica educativa, y la asignación de cada nivel alcanzado se describe de la siguiente manera:

- 1 = Nunca
- 2 = Algunas veces
- 3 = Frecuentemente
- 4 = Siempre.

Docente evaluado: \_\_\_\_\_.

Especialidad del Docente \_\_\_\_\_.

Profesorados con los que trabaja: \_\_\_\_\_.

Asignaturas que imparte: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

<b>Dimensión I</b>						
<b>PLANIFICACION DE LA DOCENCIA</b>						
<b>Sub Dimensión</b>	<b>Nº</b>	<b>Ítems</b>	<b>Nivel alcanzado</b>			
<b>Planificación de la asignatura</b>	1	Presenta el proceso de planificación del desarrollo de toda la asignatura a sus estudiantes.	1	2	3	4
	2	La planificación que presenta el/la docente es coherente con las competencias a desarrollar.	1	2	3	4
	3	Establece las estrategias adecuadas para lograr el aprendizaje deseado de sus estudiantes	1	2	3	4
	4	Cubre totalmente el programa presentado al inicio.	1	2	3	4
	5	Hace adecuaciones de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y a los recursos disponibles.	1	2	3	4
	6	La planificación que presenta es sistemática y adecuada.	1	2	3	4
<b>Dimensión II</b>						
<b>DESARROLLO DE LA DOCENCIA</b>						
<b>Domio de la disciplina</b>	7	El/la docente motiva de buena forma a los estudiantes para estudiar los contenidos de la asignatura.	1	2	3	4
	8	Toma en cuenta los saberes previos de sus estudiantes.	1	2	3	4
	9	Relaciona los contenidos de la asignatura con los de otra.	1	2	3	4
	10	Los docentes formadores sustentan científicamente los contenidos.	1	2	3	4
	11	Resuelve las dudas presentadas en la clase.	1	2	3	4
	12	Propone ejercicios que vinculan la asignatura con la práctica profesional.	1	2	3	4
<b>Ambientes de aprendizaje</b>	13	Incluye experiencias de aprendizaje en lugares diferentes al aula (talleres, laboratorios, otras instituciones, etc.)	1	2	3	4
	14	Utiliza para el aprendizaje las herramientas de interacción de las tecnologías actuales de la información (correos electrónicos, chats, plataformas, etc.).	1	2	3	4
	14.1	Señale cuáles de las siguientes tecnologías informáticas sabe usar el/la docente: Grupos en redes ____ Plataformas virtuales____ Correos____ Otros (explique):				
	14.2	¿Cuántas capacitaciones ha recibido de parte de las instituciones o por esfuerzo propio, durante los últimos dos años? Por parte de la institución ____ Financiamiento propio____ Temáticas: _____				
	15	Organiza actividades que permiten ejercitar la expresión oral y escrita.	1	2	3	4
	16	Relaciona los contenidos con diferentes ámbitos locales, regionales, nacionales o internacionales.	1	2	3	4
	17	Usa ejemplos y casos relacionados con la vida real.	1	2	3	4

Estrategias, métodos y técnicas	18	Adapta actividades para atender los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes.	1	2	3	4
	19	Promueve el autodidactismo y la investigación.	1	2	3	4
	20	Promueve métodos de aprendizaje basados en problemas.	1	2	3	4
	21	Aplica estrategias de acuerdo con las necesidades de los estudiantes.	1	2	3	4
	22	Presenta y expone la clase de manera organizada y estructurada.	1	2	3	4
	23	Promueve el aprendizaje autónomo.	1	2	3	4
	24	Enlaza el conocimiento y práctica de métodos, técnicas y recursos para ser utilizados con sus futuros estudiantes en el campo laboral como docentes.	1	2	3	4
	25	Promueve el saber, el hacer, el ser y la convivencia a través de las practicas con sus métodos, técnicas y estrategias.	1	2	3	4
	25.1	De promoverlo, ¿cómo lo realiza? _____ _____				
Evaluación	26	Identifica los conocimientos y habilidades de los estudiantes al inicio de la asignatura o de cada unidad.	1	2	3	4
	27	Brinda tutorías para la realización de todas las actividades evaluadas.	1	2	3	4
	28	Explica los criterios e indicadores a evaluar.	1	2	3	4
	29	Promueve el trabajo en equipo de carácter multidisciplinar.	1	2	3	4
	30	El volumen de trabajo es equilibrado con los objetivos.	1	2	3	4
	31	Da a conocer las calificaciones de las actividades evaluativas en el plazo establecido para que los estudiantes lleven su control de las evaluaciones.	1	2	3	4
	32	Retroalimenta el proceso de enseñanza aprendizaje a los estudiantes.	1	2	3	4
	33	Da oportunidad de mejorar resultados cuando la mayoría no ha logrado superar los indicadores.	1	2	3	4
	34	Implementa diferentes sistemas de evaluación que les permite demostrar el aprendizaje obtenido y saber resolver diferentes situaciones, valorando sus logros de aprendizaje.	1	2	3	4
Actitudes	35	Asiste a clases regular y puntualmente.	1	2	3	4
	36	Su liderazgo es democrático.	1	2	3	4
	37	Escucha y toma en cuenta las opiniones de los estudiantes.	1	2	3	4
	38	Atiende la inclusión educativa.	1	2	3	4
	39	Reconoce los éxitos y logros en las actividades de aprendizaje.	1	2	3	4
	40	Promueve la ética profesional docente.	1	2	3	4
	41	Reconoce la diversidad y multiculturalidad.	1	2	3	4
	42	Demuestra motivación por el mejoramiento de la calidad educativa.	1	2	3	4
	43	Considera que es satisfactorio su desempeño como docente.	1	2	3	4
<b>Dimensión III INNOVACIÓN Y MEJORA</b>						
Gestión	44	Realiza proyectos para gestionar recursos que innoven el aprendizaje de los estudiantes.	1	2	3	4
	45	Pertenece a otras comisiones dentro de su institución.	1	2	3	4
	46	Promueve la proyección social.	1	2	3	4
	47	Hace gestión para que sus estudiantes realicen experiencias prácticas del profesorado en otras instituciones.	1	2	3	4
	48	Entrega evidencias de los logros obtenidos de las asignatura a la				

		institución (por ejemplo, portafolio).	1	2	3	4
Tecnologías de la Información y de la Comunicación	49	Emplea las tecnologías de la información y la comunicación como un medio que facilita el aprendizaje de los educandos.	1	2	3	4
	50	Promueve el uso de diversas herramientas, particularmente las digitales, para gestionar (recabar, procesar, evaluar y usar) información.	1	2	3	4
Profesionalización docente	51	Los docentes realizan investigaciones en diferentes ámbitos de la sociedad.	1	2	3	4
	51.1	¿Cuántas investigaciones ha realizado en los últimos 12 meses? ____ Temáticas: _____				
	52	Escribe artículos y otras publicaciones.	1	2	3	4
	52.1	¿En qué publica sus artículos (libros, revistas de la universidad, revistas, nacionales, revistas extranjeras, etc.? _____				
	53	Asiste regularmente a capacitaciones que le permiten mejorar el aprendizaje de los futuros docentes.	1	2	3	4
	53.1	¿Cuántas capacitaciones ha recibido en los últimos 12 meses? ____ Temáticas: _____ De no haber asistido, ¿en qué temáticas le gustaría capacitarse? _____				
	54	La institución le ha brindado becas o pasantías.	1	2	3	4
	54.1	Si le han facilitado beca o pasantías, ¿sobre qué las ha realizado? _____				
	55	El/la docente tiene dominio de un segundo idioma.	1	2	3	4
	55.1	¿Cuál o cuáles domina? _____				
	56	Domina las competencias pedagógico-didácticas para emplear metodologías adecuadas a la formación docente y que posteriormente puedan transferirlas.	1	2	3	4
<b>Dimensión IV</b>						
<b>CONDICIONES INSTITUCIONALES</b>						
Condiciones para la formación docente	57	La infraestructura es pertinente para el desarrollo del currículo del profesorado.	1	2	3	4
	58	La institución cuenta con equipo tecnológico que se lo facilita para impartir las clases.	1	2	3	4
	59	La institución les facilita la cualificación docente.	1	2	3	4
	60	Cuentan con una biblioteca actualizada para la formación docente.	1	2	3	4
	61	Se cumple la normativa y perfil exigido por el MINED para ejercer la formación inicial del profesorado.	1	2	3	4
	62	La institución se preocupa por la movilidad docente y del alumnado.	1	2	3	4
<b>Dimensión V</b>						
<b>RESULTADOS</b>						
E n	63	Valora el rendimiento académico de sus estudiantes en los más altos	1	2	3	4

	niveles.					
	64	Posibilidades de éxito de los estudiantes en el desarrollo la prueba de evaluación de competencias académicas, que les hacen al egresar.	1	2	3	4
	65	La preparación científica y pedagógica que han recibido sus estudiantes es suficiente como para desempeñarse eficientemente como docente.	1	2	3	4
	66	Considera que los estudiantes han desarrollado las competencias específicas de su especialidad.	1	2	3	4
	66.1	Explique su respuesta: _____				
	67	Los estudiantes se encuentran totalmente satisfechos con el aprendizaje promovido en su asignatura.	1	2	3	4
	67.1	Explique su respuesta anterior:				
<b>Desempeño como docente</b>	68	Satisfacción del desempeño de los docentes en lo conceptual.	1	2	3	4
	69	Valoración del desempeño docente en lo procedimental.	1	2	3	4
	70	Valoración del desempeño docente en lo actitudinal.	1	2	3	4
	71	Nivel de satisfacción del desempeño del/la docente formador(a) con los futuros docentes de El Salvador.	1	2	3	4
<b>En relación con otros agentes internos y externos</b>	72	Apoyo que brinda la institución a la labor docente.	1	2	3	4
	73	Apoyo del MINED y otras instituciones.	1	2	3	4
	74	Los programas que ofrece el Ministerio de Educación para la formación docente son totalmente pertinentes.	1	2	3	4
	75	Valoración del nivel de calidad en formación docente a nivel nacional.	1	2	3	4
	76	Valoración del modelo de evaluación para docentes de formación inicial en El Salvador	1	2	3	4

**Gracias por su colaboración**





**Anexo 2**



**ugr** | **Universidad  
de Granada**



Universidad de  
El Salvador

**DOCTORADO EN INVESTIGACION E INNOVACION EDUCATIVA EN LA  
EDUCACIÓN SUPERIOR, UNIVERSIDAD DE GRANADA EN CONVENIO CON LA  
UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR**



**Instrumento de autoevaluación para docentes formadores(as) de  
profesores.**

**Presentación:**

Este es un instrumento que pretende recoger información sobre el desempeño profesional que realizan las y los formadores de docentes en El Salvador, del cual se realizarán las valoraciones pertinentes de carácter formativo y constructivo.

**Instrucciones:**

El presente cuestionario consta de dos apartados. En el primero, destinado a datos generales de identificación, deberá trasladar el número de la opción que corresponda a la columna denominada "Respuesta". El segundo está dirigido a conocer la valoración que usted realiza sobre su desempeño docente.

Le agradeceremos que lea detenidamente el cuestionario y conteste con total sinceridad.

<b>I IDENTIFICACION DE LA INSTITUCION</b>	<b>OPCIONES DE RESPUESTA</b>	<b>RESPUESTA</b>
Tipo de Institución	5- Pública                      2- Privada	<input type="checkbox"/>
Nombre de la IES	37- Universidad de El Salvador (Sede Central) 38- Universidad de El Salvador (San Miguel) 39- Universidad de El Salvador (San Vicente) 40- Universidad de El Salvador (Santa Ana) 41- Universidad Pedagógica. 42- Universidad Francisco Gavidia. 43- Universidad Don Bosco. 44- Universidad de Sonsonate. 45- Universidad José Simeón Cañas. 46- Universidad Católica (UNICAES) 47- Instituto de Educación Superior "El Espíritu Santo"(IEES) 48- Instituto de Educación Superior "Centro Cultural Salvadoreño"(CCSA)	<input type="checkbox"/>

*Manual de Evaluación del Desempeño Docente de Formadores(as) de formadores*

<b>Ubicación geográfica de la IES</b>	12- San Salvador. 13- La Libertad. 14- Santa Ana.	4- Sonsonate. 5-San Miguel. 6- San Vicente.	<input type="checkbox"/>
<b>II DATOS PERSONALES Y LABORALES</b>	<b>OPCIONES DE RESPUESTA</b>		<b>RESPUESTA</b>
Sexo	4- Masculino	2- Femenino	<input type="checkbox"/>
Edad	12- 20-30 años 13- 30-40 años 14- 40-50 años	4- 50-60 5- 60 o más años	<input type="checkbox"/>
Años de experiencia en la formación docente	13- 1-5 años. 14- 5-10 años 15- 10-15 años 16- 15-20 años	5- 20-25 años 6- 25-30 años 7- 30-35 años 8- 35 o más años	<input type="checkbox"/>
Estudios realizados	Licenciado(a) con especialidad en: 19- Ciencias de la Educación.      8- Física. 20- Matemática.                        9- Química. 21- Lenguaje y Literatura.            10- Parvulario. 22- Ciencias Sociales.                11-Educación Básica. 23- Idioma Inglés.                    12- Educación Física y Deportes. 24- Ciencias Naturales.              13. Biología. 14. Otra formación: _____  15-Profesorado (especialidad)._____		<input type="checkbox"/>
Tipo de contrato	4- Tiempo completo. 5- Medio tiempo. 6- Horas clase.		<input type="checkbox"/>
Especialidad(es) en la(s) que labora formando docentes.	1- Profesorado en Educación Parvularia. 2- Profesorado en Educación Básica para primero y segundo ciclo. 3- Profesorado en Lenguaje y Literatura. 4- Profesorado en Matemática. 5- Profesorado en Ciencias Naturales. 6- Profesorado en Ciencias Sociales. 7- Profesorado en Idioma Inglés. 8- Educación Física. Otro: _____		<input type="checkbox"/>
Asignaturas que imparte	Por favor, detallar: _____		
Docencia en otros niveles (No en formación docente)	4- Nivel parvulario. 5- _____ 6- Nivel Media	4- Nivel superior no universitario. Nivel Básico.                            5- Otro:	<input type="checkbox"/>
Otras funciones o cargos en la IES	2- Cargo administrativo.            2-Comisiones. 3- Otros: _____		<input type="checkbox"/>
	Su institución realiza procesos de evaluación del desempeño exclusivo a docente formadores de Profesorados? 4- Sí                            2- No                            3-Solamente procesos generales		<input type="checkbox"/>
	De evaluarle, cada cuánto lo hacen? 1- Cada ciclo.                            2- Cada año.                            3- Más de un año.		<input type="checkbox"/>

Opinión sobre la evaluación del desempeño docente	De existir una cultura de evaluación en su institución, ¿cuáles serían los objetivos? <b>(Puede escribir una o varias opciones)</b> 24- Acreditarnos. 25- Incentivos salariales, becas entre otros. 26- Diagnosticar para superar deficiencias. 27- Implementar planes de Mejoramiento de la calidad educativa. 28- Que lo conozca la institución y diga en que se falla. 29- Otros: _____	<input type="text"/>
	Considera que el desempeño docente tiene incidencia en la calidad de la formación de los futuros docentes del país? 4- Mucho    2-Poco    3- Nada  Explíquelo: _____ _____ _____	<input type="text"/>
	¿Considera importante que el Ministerio de Educación implemente un proceso de evaluación de carácter formativo para valorar el desempeño de las y los formadores de docentes a nivel nacional? 4- Si    2- No    3-Indiferente  Justifíquelo: _____ _____	<input type="text"/>

## II PARTE

A continuación se le presentan diferentes preguntas sobre el desempeño docente de sus profesores(as). Por favor, señale con una "X" el número que corresponda al nivel que usted considere que ha alcanzado. Para ello, recuerde que los criterios en cada nivel describe el desempeño del docente en su práctica educativa, y la asignación de cada nivel alcanzado se describe de la siguiente manera:

- 1 = Nunca
- 2 = Algunas veces
- 3 = Frecuentemente
- 4 = Siempre

Dimensión I PLANIFICACION DE LA DOCENCIA							
Sub Dimensión	Nº	Ítems	Nivel alcanzado				
Planificación de la asignatura	1	Presenta el proceso de planificación del desarrollo de toda la asignatura a sus estudiantes.	1	2	3	4	
	2	La planificación es coherente con las competencias a desarrollar.	1	2	3	4	
	3	Establece las estrategias adecuadas para lograr el aprendizaje deseado.	1	2	3	4	

	4	Cubre totalmente el programa presentado al inicio.	1	2	3	4
	5	Hace adecuaciones de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y a los recursos disponibles.	1	2	3	4
	6	Toma en cuenta diferentes recursos para su proceso de planificación.	1	2	3	4
<b>Dimensión II DESARROLLO DE LA DOCENCIA</b>						
<b>Dominio de la disciplina</b>	7	Motiva la clase.	1	2	3	4
	8	Toma en cuenta los saberes previos de sus estudiantes.	1	2	3	4
	9	Relaciona los contenidos de la asignatura con los de otra.	1	2	3	4
	10	Sustenta científicamente los contenidos que desarrolla.	1	2	3	4
	11	Resuelve las dudas presentadas en la clase.	1	2	3	4
	12	Propone ejercicios que vinculan la asignatura con la práctica profesional.	1	2	3	4
<b>Ambientes de aprendizaje</b>	13	Incluye experiencias de aprendizaje en lugares diferentes al aula (talleres, laboratorios, otras instituciones, etc.)	1	2	3	4
	14	Utiliza para el aprendizaje las herramientas de interacción de las tecnologías actuales de la información (correos electrónicos, chats, plataformas, etc.).	1	2	3	4
	14.1	Señale cuáles de las siguientes tecnologías informáticas sabe usar: Grupos en redes ____ Plataformas virtuales____ Correos____ Otros (explique): _____				
	14.2	¿Cuántas capacitaciones ha recibido de parte de las instituciones o por esfuerzo propio, durante los últimos dos años? Departa de la institución ____ Financiamiento propio____ Temáticas: _____				
	15	Organiza actividades que permiten ejercitar la expresión oral y escrita.	1	2	3	4
	16	Relaciona los contenidos con diferentes ámbitos locales, regionales, nacionales o internacionales.	1	2	3	4
	17	Usa ejemplos y casos relacionados con la vida real.	1	2	3	4
<b>Estrategias, métodos y técnicas</b>	18	Adapta actividades para atender los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes.	1	2	3	4
	19	Promueve el autodidactismo y la investigación.	1	2	3	4
	20	Promueve métodos de aprendizaje basados en problemas.	1	2	3	4
	21	Aplica estrategias de acuerdo con las necesidades de los estudiantes.	1	2	3	4
	22	Presenta y expone la clase de manera organizada y estructurada.	1	2	3	4
	23	Promueve el aprendizaje autónomo.	1	2	3	4
	24	Enlaza el conocimiento y práctica de métodos, técnicas y recursos para ser utilizados con sus futuros estudiantes en el campo laboral como docentes.	1	2	3	4
	25	Promueve el saber, el hacer, el ser y la convivencia a través de las practicas con sus métodos, técnicas y estrategias.	1	2	3	4
	25.1	De _____ promoverlo, ¿cómo _____ lo _____ realiza?				

<b>Evaluación</b>	26	Identifica los conocimientos y habilidades de los estudiantes al inicio de la asignatura o de cada unidad.	1	2	3	4
	27	Brinda tutorías para la realización de todas las actividades evaluadas.	1	2	3	4
	28	Explica los criterios e indicadores a evaluar.	1	2	3	4
	29	Promueve el trabajo en equipo de carácter multidisciplinar.	1	2	3	4
	30	El volumen de trabajo es equilibrado con los objetivos.	1	2	3	4
	31	Da a conocer las calificaciones en el plazo establecido para que los estudiantes lleven su control de evaluaciones.	1	2	3	4
	32	Retroalimenta durante el proceso.	1	2	3	4
	33	Da oportunidad de mejorar resultados cuando la mayoría no ha logrado superar los indicadores.	1	2	3	4
	34	Implementa diferentes sistemas de evaluación que les permite demostrar el aprendizaje obtenido y saber resolver diferentes situaciones, valorando sus logros de aprendizaje.	1	2	3	4
<b>Actitudes</b>	35	Asiste a clases regular y puntualmente.	1	2	3	4
	36	Su liderazgo es democrático.	1	2	3	4
	37	Escucha y toma en cuenta las opiniones de los estudiantes.	1	2	3	4
	38	Atiende la inclusión educativa.	1	2	3	4
	39	Reconoce los éxitos y logros en las actividades de aprendizaje.	1	2	3	4
	40	Promueve la ética profesional docente.	1	2	3	4
	41	Reconoce la diversidad y multiculturalidad.	1	2	3	4
	42	Demuestra motivación por el mejoramiento de la calidad educativa.	1	2	3	4
43	Considera que es satisfactorio su desempeño como docente.	1	2	3	4	
<b>Dimensión III INNOVACIÓN Y MEJORA</b>						
<b>Gestión</b>	44	Realiza proyectos para gestionar recursos que innoven el aprendizaje de sus estudiantes.	1	2	3	4
	45	Pertenece a otras comisiones dentro de su institución.	1	2	3	4
	46	Promueve la proyección social.	1	2	3	4
	47	Hace gestión para que sus estudiantes realicen experiencias prácticas del profesorado en otras instituciones.	1	2	3	4
	48	Entrega evidencias de los logros obtenidos de las asignatura a la institución (por ejemplo, portafolio).	1	2	3	4
<b>Tecnologías de la Información y de la Comunicación</b>	49	Emplea las tecnologías de la información y la comunicación como un medio que facilita el aprendizaje.	1	2	3	4
	50	Promueve el uso de diversas herramientas, particularmente las digitales, para gestionar (recabar, procesar, evaluar y usar) información.	1	2	3	4
<b>Profesionalización docente</b>	51	Realiza investigaciones.	1	2	3	4
	51.1	¿Cuántas investigaciones ha realizado en los últimos 12 meses? ____ Temáticas: _____				

	52	Escribe artículos y otras publicaciones.	1	2	3	4
	52.1	¿En qué publica sus artículos (libros, revistas de la universidad, revistas, nacionales, revistas extranjeras, etc.? _____				
	53	Asiste regularmente a capacitaciones que le permiten mejorar el aprendizaje de los futuros docentes.	1	2	3	4
	53.1	¿Cuántas capacitaciones ha recibido en los últimos 12 meses? ____ Temáticas: _____ De no haber asistido, ¿en qué temáticas le gustaría capacitarse? _____				
	54	La institución le ha brindado becas o pasantías.	1	2	3	4
	54.1	Si le han facilitado beca o pasantías, ¿sobre qué las ha realizado? _____				
	55	Tiene dominio de un segundo idioma.	1	2	3	4
	55.1	¿Cuál o cuáles domina? _____				
	56	Domina las competencias pedagógico-didácticas para emplear metodologías adecuadas a la formación docente y que posteriormente puedan transferirlas.	1	2	3	4
<b>Dimensión IV</b>						
<b>CONDICIONES INSTITUCIONALES</b>						
Condiciones para la formación docente	57	La infraestructura es pertinente para el desarrollo del currículo del profesorado.	1	2	3	4
	58	La institución cuenta con equipo tecnológico que se lo facilita para impartir las clases.	1	2	3	4
	59	La institución les facilita la cualificación docente.	1	2	3	4
	60	Cuentan con una biblioteca actualizada para la formación docente.	1	2	3	4
	61	Se cumple la normativa y perfil exigido por el MINED para ejercer la formación inicial del profesorado.	1	2	3	4
	62	La institución se preocupa por la movilidad docente y del alumnado.	1	2	3	4
<b>Dimensión V</b>						
<b>RESULTADOS</b>						
En relación con los estudiantes	63	Valora el rendimiento académico en los más altos niveles.	1	2	3	4
	64	Posibilidades de éxito en el desarrollo la prueba de evaluación de competencias académicas, que les hacen al egresar.	1	2	3	4
	65	La preparación científica y pedagógica que han recibido sus estudiantes es suficiente como para desempeñarse eficientemente como docente.	1	2	3	4
	66	Considera que los estudiantes han desarrollado las competencias específicas de su especialidad.	1	2	3	4
	66.1	Explique su respuesta: _____				
	67	Los estudiantes se encuentran totalmente satisfechos con el aprendizaje promovido en su asignatura.	1	2	3	4
	67.1	Explique su respuesta anterior: _____				
<b>D e s e m</b>	68	Satisfacción de su desempeño docente en lo conceptual.	1	2	3	4

	69	Valoración de su desempeño docente en lo procedimental.	1	2	3	4
	70	Valoración del desempeño docente en lo actitudinal.	1	2	3	4
	71	Nivel de satisfacción en todo su desempeño con los futuros docentes de El Salvador.	1	2	3	4
En relación con otros agentes internos y externos	72	Apoyo institucional a la labor docente.	1	2	3	4
	73	Apoyo del MINED y otras instituciones.	1	2	3	4
	74	Los programas que ofrece el Ministerio de Educación para la formación docente son totalmente pertinentes.	1	2	3	4
	75	Valoración del nivel de calidad en formación docente a nivel nacional.	1	2	3	4
	76	Valoración del modelo de evaluación para docentes de formación inicial en El Salvador	1	2	3	4

**Gracias por su colaboración**





**Anexo 3**



*ugr* | **Universidad  
de Granada**



Universidad de  
El Salvador

**CUESTIONARIO DE OPINION DE ESTUDIANTES SOBRE LA LABOR  
DOCENTE DEL PROFESORADO**

**Presentación:**

Este es un instrumento que pretende recoger información sobre el desempeño profesional que realizan las y los formadores de docentes en El Salvador; tu opinión es de vital importancia para valorar el proceso.

Especialidad de tu Profesorado: \_\_\_\_\_.

Asignatura: \_\_\_\_\_.

**Instrucciones:**

El presente cuestionario consta de dos apartados. En el primero, destinado a datos generales de identificación, deberá trasladar el número de la opción que corresponda a la columna denominada "Respuesta". El segundo está dirigido a conocer la valoración que usted realiza sobre su desempeño docente.

Te agradeceremos que leas detenidamente el cuestionario y contestes con total sinceridad.

<b>I IDENTIFICACION DE LA INSTITUCION</b>	<b>OPCIONES</b>	<b>Respuesta</b>
Tipo de Institución	6- Pública                      2- Privada	<input type="checkbox"/>
Ubicación geográfica de la IES	15- San Salvador.              3- Santa Ana.              5- San Miguel. 16- La Libertad.              4- Sonsonate.              6- San Vicente.	<input type="checkbox"/>
<b>II DATOS PERSONALES</b>		<input type="checkbox"/>
Sexo	2. Hombre                      2- Mujer	<input type="checkbox"/>

Edad	15- 15-20 años 16- 20-25 años	3- 25-30 4- 30-35	5- 35 a más.	<input type="checkbox"/>
Grado de interés en formarte como docente	2- Bajo Razones: _____	2- Medio	3- Alto.	<input type="checkbox"/>
Nivel de dificultad en tus estudios	2- Bajo Explíquelos: _____	2- Medio	3- Alto	<input type="checkbox"/>
Niveles de asistencia a clases	2- Del 20-40% Razones por las que dedicas ese tiempo: _____ _____	2- 40-60	3- 60-80%. 4-80-100%	<input type="checkbox"/>
Opinión de la evaluación a los docentes	Considera importante evaluar a tus docentes? 2. Sí                    2- No.            3-Me es indiferente Explique las razones: _____ _____			<input type="checkbox"/>
	Cada cuanto te gustaría que se les evaluara? 2- Cada ciclo      2- Cada año      3- Más tiempo Por qué? _____ _____			<input type="checkbox"/>
	Si evalúan a tus docentes cada cuanto lo hacen? 1- Cada ciclo      2- Cada año      3- Más tiempo			<input type="checkbox"/>
	Consideras que el desempeño de tus docentes tiene incidencia en la calidad educativa de tu formación como profesor/a? Si      2- No            3-Indiferente. Justifíquelos: _____ _____			<input type="checkbox"/>
	De existir una cultura de evaluación en tu institución, ¿Cuáles serían los objetivos? 30- Acreditar a los docentes. 31- Incentivos salariales, becas entre otros. 32- Diagnosticar para superar deficiencias. 33- Implementar planes de mejoramiento de la calidad educativa de los futuros/as docentes. 34- Otros: _____			<input type="checkbox"/>
	<b>Puede escribir una o varias opciones.</b>			
¿Consideras importante que el Ministerio de Educación implemente un proceso de evaluación de carácter formativo para apoyar en el fortalecimiento de la calidad a los docentes formadores de educación inicial? 2. Si            2- No            3-Indiferente. Justifíquelos: _____ _____			<input type="checkbox"/>	

## II PARTE

A continuación se le presentan diferentes preguntas sobre el desempeño docente de sus profesores(as). Por favor, señale con una "X" el número que corresponda al nivel que usted considere que ha alcanzado. Para ello, recuerde que los criterios en cada nivel describe el desempeño del docente en su práctica educativa, y la asignación de cada nivel alcanzado se describe de la siguiente manera:

1 = Nunca

2 = Algunas veces

3 = Frecuentemente

4 = Siempre

Dimensión I PLANIFICACION DE LA DOCENCIA							
Sub-Dimensión	No	Ítems	Nivel alcanzado				
Planificación de la Asignatura	1	En esta asignatura se te presentó y discutió al inicio del ciclo el proceso de planificación de su desarrollo.	1	2	3	4	
	2	La planificación es coherente con las competencias a desarrollar en tu profesorado	1	2	3	4	
	3	Se establecen las estrategias adecuadas para lograr el aprendizaje deseado.	1	2	3	4	
	4	Cubre totalmente el programa presentado al inicio.	1	2	3	4	
	5	Consideras que va adecuando las clases de acuerdo a tus necesidades y la de tus compañeros(as), así como los recursos disponibles.	1	2	3	4	
	6	Visualizas un proceso de planificación sistemático y adecuado.	1	2	3	4	
Dimensión II DESARROLLO DE LA DOCENCIA							
Dominio de la disciplina	7	Te motiva la clase.	1	2	3	4	
	8	Toma en cuenta tus saberes previos.	1	2	3	4	
	9	Relaciona los contenidos de la asignatura con los de otra.	1	2	3	4	
	10	Sustenta científicamente los contenidos.	1	2	3	4	
	11	Resuelve las dudas presentadas en la clase.	1	2	3	4	
	12	Propone ejercicios que vinculan la asignatura con la práctica de tu profesión	1	2	3	4	
Ambientes de aprendizaje	13	Conoce y aplica en el accionar educativo las teorías que fundamentan las didácticas generales y específicas.	1	2	3	4	
	14	Incluye experiencias de aprendizaje en lugares diferentes al aula (talleres, laboratorios, otras instituciones, etc.)	1	2	3	4	
	15	Utiliza para el aprendizaje las herramientas de interacción de las tecnologías actuales de la información (correos electrónicos, chats, plataformas, etc.).	1	2	3	4	

	15.1	Señale cuales de las siguientes tecnologías informáticas utiliza tu docente: Grupos en redes ____ Plataformas virtuales ____ Correos ____ Otros (explique) _____				
	16	Organiza actividades que te permiten ejercitar la expresión oral y escrita.	1	2	3	4
	17	Relaciona los contenidos con diferentes ámbitos locales, regionales, nacionales o internacionales.	1	2	3	4
	18	Usa ejemplos y casos relacionados con la vida de los estudiantes.	1	2	3	4
	19	Les desarrolla el pensamiento lógico, crítico y creativo.				
Estrategias Métodos y técnicas	20	Adapta actividades para atender los diferentes estilos con los que ustedes como estudiantes aprenden.	1	2	3	4
	21	Promueve el autodidactismo y la investigación	1	2	3	4
	22	Promueve métodos de aprendizaje basado en problemas de acuerdo a tu especialidad.	1	2	3	4
	23	Aplica estrategias de acuerdo a las necesidades de ustedes.	1	2	3	4
	24	Domina la teoría y metodología curricular para orientar acciones educativas (Diseño, ejecución y evaluación)	1	2	3	4
	25	Presenta y expone la clase de manera organizada y estructurada.	1	2	3	4
	26	Promueve el aprendizaje autónomo.	1	2	3	4
	27	Enlaza el conocimiento y práctica de métodos, técnicas y recursos para ser utilizados por ustedes como futuros(as) docentes.	1	2	3	4
	28	Promueve el saber, el hacer, el ser y la convivencia a través de las practicas con métodos, técnicas y estrategias que utiliza en la clase.	1	2	3	4
	28.1	De promoverlo cómo lo realiza? _____				
Evaluación	29	Identifica los conocimientos y habilidades de ustedes al inicio de la asignatura o de cada unidad.	1	2	3	4
	30	Brinda tutoría para la realización de las diferentes actividades.	1	2	3	4
	31	Les explica los criterios e indicadores a evaluar	1	2	3	4
	32	Promueve el trabajo en equipo de carácter multidisciplinar.	1	2	3	4
	33	El volumen de trabajos evaluados es equilibrado con los objetivos.	1	2	3	4
	34	Da a conocer las calificaciones en el plazo establecido como para que ustedes lleven su control de evaluaciones.	1	2	3	4
	35	Retroalimenta durante el proceso	1	2	3	4
	36	Da oportunidad de mejorar resultados cuando la mayoría no ha logrado superar los indicadores.	1	2	3	4
	37	Implementa diferentes sistemas de evaluación que les permite demostrar el aprendizaje obtenido y saber resolver diferentes situaciones, valorando sus logros de aprendizaje.	1	2	3	4
Actitudes	38	Asiste a clases regular y puntualmente.	1	2	3	4
	39	Su liderazgo es democrático.	1	2	3	4
	40	Escucha y toma en cuenta las opiniones de todos ustedes.	1	2	3	4
	41	Promueve la correcta comunicación y buen uso de las relaciones	1	2	3	4

		interpersonales.				
	42	Atiende la inclusión educativa.	1	2	3	4
	43	Reconoce los éxitos y logros en las actividades de aprendizaje.	1	2	3	4
	44	Promueve la ética profesional docente.	1	2	3	4
	45	Reconoce la diversidad y multiculturalidad.	1	2	3	4
	46	Demuestra motivación por el mejoramiento de la calidad educativa	1	2	3	4
	47	Considera que es satisfactorio el desempeño de tu docente.	1	2	3	4
<b>Dimensión III INNNOVACION Y MEJORA</b>						
<b>Gestión</b>	48	Realiza proyectos y los gestiona para que ustedes tengan otras experiencias que innoven el aprendizaje.	1	2	3	4
	49	Promueve con ustedes la proyección social en su comunidad	1	2	3	4
	50	Hace gestión para que ustedes realicen experiencias prácticas del profesorado en otras instituciones.	1	2	3	4
<b>Tecnología de la Información y de la Comunicación</b>	51	Emplea la tecnología de la información como un medio que facilita el aprendizaje.	1	2	3	4
	52	Promueve el uso de diversas herramientas, particularmente las digitales, para gestionar (recabar, procesa, evaluar y usar) información.	1	2	3	4
<b>La Profesionalización docente</b>	53	Comparte investigaciones que ha realizado para contribuir en el proceso de aprendizaje.	1	2	3	4
	54	Promueve la realización de investigaciones en el ámbito educativo.				
	55	Orienta a escribir artículos y publicaciones	1	2	3	4
	56	Comparte experiencias de capacitaciones que ha recibido.	1	2	3	4
	57	Considera que tiene dominio de las competencias pedagógica-didácticas para emplear metodologías adecuadas a la formación docente y que ustedes posteriormente puedan transferirlas.	1	2	3	4
	57.1	Explícalo: _____ _____				
<b>Condiciones para la formación docente</b>	58	La infraestructura es pertinente para el desarrollo del currículo del profesorado.	1	2	3	4
	59	La institución cuenta con equipo tecnológico que les facilita al/la docente impartir las clases.	1	2	3	4
	60	Cuentan con una biblioteca actualizada para la formación docente	1	2	3	4
	61	La institución cumple con la normativa y perfil exigido por el MINED, para ofrecer la formación inicial del profesorado.	1	2	3	4
	62	La institución se preocupa por la movilidad de los estudiantes	1	2	3	4
<b>Dimensión IV RESULTADOS.</b>						
<b>Valoración de su desempeño</b>	63	Valoras tu rendimiento académico con los más altos niveles.	1	2	3	4
	64	Posibilidades de éxito en el desarrollo de la prueba de evaluación de competencias académicas, que desarrollarás al egresar.	1	2	3	4

	65	Consideras que la preparación científica y pedagógica que has recibido es suficiente como para desempeñarse eficientemente como docente.	1	2	3	4
	66	Has desarrollado las competencias específicas de tu especialidad	1	2	3	4
	66	Explique su respuesta anterior: _____ _____				
Satisfacción del desempeño de su docente	67	Te consideras totalmente satisfecho/a con el aprendizaje promovido en esta asignatura.	1	2	3	4
	68	Satisfacción del desempeño docente en lo conceptual	1	2	3	4
	69	Valoración del desempeño docente en lo procedimental	1	2	3	4
	70	Valoración del desempeño docente en lo actitudinal.	1	2	3	4
	71	Valoras el desempeño de tu docente con el más alto nivel	1	2	3	4
	72	Satisfacción con el desempeño de estrategias pedagógicas didácticas que te preparan para el profesorado.	1	2	3	4
En relación a otros agentes internos y externos	73	Apoyo institucional a la formación docente.	1	2	3	4
	74	Apoyo del MINED y otras instituciones	1	2	3	4
	75	Los programas que ofrece el Ministerio de Educación para la formación docente son totalmente pertinentes.	1	2	3	4
	76	Valoración del nivel de calidad en formación docente a nivel nacional.	1	2	3	4
	77	Valoración del modelo de evaluación del desempeño para formadores/as de docentes de En El Salvador.	1	2	3	4

Aspectos adicionales sobre los que quiera opinar:

---



---



---



---

**Gracias por su colaboración**

