

EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DE FORMADORES DE DOCENTES EN EL SALVADOR

EVALUATION OF THE PERFORMANCE OF PROFESSIONAL TEACHER TRAINERS IN EL SALVADOR

Gloria Elizabeth Arias de Vega
Universidad de El Salvador
María del Carmen Olmos Gómez
Universidad de Granada

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo principal, evaluar el desempeño de los formadores de formadores en El Salvador, para valorar los niveles de efectividad en el desarrollo de las competencias docentes de quienes atenderán a las generaciones de estudiantes en el país. Para lo que se propuso diseñar, validar y utilizar un manual de evaluación que permita determinar los niveles de desempeño profesional. En el estudio se tomaron 262 docentes formadores(as) quienes trabajan a tiempo completo, medio tiempo y hora clase. Por parte de los estudiantes fueron 869, los que están distribuidos por nivel educativo y especialidad, y 50 personas que trabajan como jefes(as) y coordinadores. Todos pertenecientes a las 12 instituciones formadoras distribuidos en 6 departamentos del país. Para la recogida de información se utilizó un cuestionario ad-hoc como la técnica más adecuada para recopilar información, lo que tiene correspondencia con los criterios establecidos para el diseño del manual de evaluación. Las respuestas se ajustan a una escala Likert.

Palabras claves: evaluación, evaluación del desempeño, formadores, formación docente, educación superior, competencias.

ABSTRACT

This research has as its main objective, evaluating the performance of the trainers of trainers in El Salvador for assessing levels of effectiveness in the development

of teaching skills who will cater for the generations of students in the country. For what was proposed design, validate and use a manual evaluation to establish the levels of performance. In the study were 262 teachers trainers (ace) those working full time, part-time and class time. On the part of the students were 869, which are distributed by educational level and specialty, and 50 people working as heads(ace) and coordinators. All belonging to the 12 institutions that educate distributed in 6 departments of the country. To collect information, we used a questionnaire ad-hoc as the most suitable technique to collect information, which has correspondence with the criteria established for the design of the evaluation manual. Answers need to be adapted to a Likert scale.

Key words: Assessment, performance assessment, trainers, teacher training, higher.

1. 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 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.

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.

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. (Marcano Fermín, L. y Urbay Rodríguez, M., 2008)

2. MARCO TEÓRICO

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, M, 2001). Por su parte, (Vaillant, Denise. Carlos, M, 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. En segundo lugar, podríamos entender que la “formación de formadores” se refiere a la capacitación de los profesionales que forman a los profesores. (Vaillant, 2002).

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. Para ello es necesario evaluar los procesos de formación de profesionales formadores.

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). Por su parte (Valdés, 2000; Mateo, 2000; Tejada 2011), afirman que la evaluación del desempeño docente puede ser definida 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”.

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.
- 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.

Dentro de las funciones que destaca la evaluación del desempeño profesional según (Valdés, 2000) se encuentran: función de diagnóstico, función instructiva, función educativa, función desarrolladora y función de control. Por otra parte, entre los fines de la evaluación del desempeño del docente figuran los siguientes (Valdés, 2000): mejoramiento de la escuela y de la enseñanza, responsabilidad y desarrollo profesional, control administrativo y pago por mérito.

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

2.1. La evaluación docente en el ámbito internacional

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. Chile creó el Incentivo a la Excelencia Pedagógica para reconocer a los maestros excelentes. A los maestros puede otorgárseles un sueldo adicional por su excelencia. (OCDE, 2009).

Dentro de algunas iniciativas inspiradoras para mejorar la formación docente señalaremos los casos de **Estados Unidos** con la acreditación de instituciones formadoras a través del Consejo Nacional para la Acreditación de la formación docente (Ncate), **Finlandia** con investigaciones en la formación y **Suecia** con evaluaciones externas a través de agencias educativas.(OCDE, 2012).

A nivel internacional la evaluación del desempeño profesional se desarrolla a través de programas como ACREDITA para la renovación de la acreditación el cual 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). (ANECA, 2012). Los procedimientos para realizar la evaluación del desempeño docente a nivel internacional son variados, pero existen cuatro fases importantes para realizarlos según los establece (ANECA, 2014):

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

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

2.2. Los modelos de evaluación del desempeño profesional docente

Según el MINEDUC (2007), en general los modelos de evaluación de desempeño docente consideran cinco áreas, entre las cuales se pueden mencionar: planificación de las actividades docentes, ejecución de las actividades docentes, evaluación de los aprendizajes, evaluación de la práctica pedagógica y compromiso con el proyecto educativo institucional.

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

- **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 (Valdés, 2000).
- **Modelo centrado sobre resultados:** evaluar el desempeño docente mediante la comprobación de los aprendizajes o resultados alcanzados por sus alumnos, según lo afirma (Valdés, 2000).
- **Modelo basado en la opinión de los alumnos:** 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).
- **Modelo de evaluación a través de pares:** puede llevarse a cabo ya sea a través de comisiones encargadas de revisión de medios de verificación del desempeño del profesor, observando directamente la clase del profesor o haciendo uso de un instrumento para asegurar la objetividad de los juicios que se emiten. (Peterson, 2000b)
- **Modelo de autoevaluación:** 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. (Caballero, 1992)
- **Modelo de evaluación a través de portafolio:** Este es un modelo básicamente cualitativo, donde el docente es el informante de los productos relacionados con su ejercicio. (Knier, Martin y O. Giselle, 2001).
- **Modelo basado en competencias:** Según, Galvis, R. (2007), 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.

2.3. Formación Docente en El Salvador

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.

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). 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).

La 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 y la Ley de Carrera Docente (1996).

Dentro de los 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.
- Las carreras de profesorado, desde el nuevo plan de 1998, son las siguientes: educación parvulario; 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 MINED en aras de mejorar la calidad de la formación docente en las nueve especialidades, elaboró 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. Creando con ello la prueba de orden académico denominado, 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.

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. 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.

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. Entre las universidades mencionadas solamente una ofrece una carrera de formación en educación especial, cabe mencionar que dentro del marco de la Escuela Inclusiva. (Ramírez, 2013)

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 utilizara 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 profesados se les ha entregado a las instituciones; las cuales han pasado por un filtro que consiste en el cumplimiento de algunos requisitos. Por lo descrito anterior se afirma que en El Salvador no existe evaluación del desempeño docente destinada a formadores de formadores, sino una evaluación institucional que conlleva a la acreditación de las IES y a una evaluación general que queda a criterio de cada institución.

3. OBJETIVOS E HIPÓTESIS DEL ESTUDIO

En función de lo expuesto hasta el momento, el presente trabajo se trata de un estudio descriptivo, no experimental, se utilizará la encuesta, cuyo objetivo principal 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. Para ello, la investigación se ha realizado a nivel nacional con las doce Instituciones de Educación Superior (IES), 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.

Los objetivos específicos, para los que se diseñó el estudio fueron los siguientes:

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 el manual diseñado del desempeño docente 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.

Las hipótesis que se trataron de verificar en relación con las investigaciones fueron las siguientes:

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.

4. MÉTODO

4.1. Participantes

La muestra estuvo conformada por 262 docentes formadores(as) quienes trabajan a tiempo completo, medio tiempo y hora clase, lo que también se analizara. Por parte de los estudiantes fueron 869, los que están distribuidos por nivel educativo y especialidad, y 50 personas que trabajan como Jefes(as) y coordinadores. Todos pertenecientes a las 12 instituciones formadoras (Universidad de El Salvador, Universidad José Simeón Cañas, Universidad Pedagógica, Universidad Francisco Gavidia, Universidad Don Bosco, Instituto de Educación Superior “Centro Cultural Salvadoreño”, Instituto de Educación Superior “Espiritusanto, Universidad de El Salvador, Santa Ana, Universidad Católica de El Salvador. UNICAES, Universidad de Sonsonate, Universidad El Salvador, San Vicente, Universidad de El Salvador, San Miguel distribuidos en 6 departamentos del país (Departamento de San Salvador, Departamento de La Libertad, Departamento de Santa Ana, Departamento de Sonsonate, Departamento de San Vicente, Departamento de San Miguel).

4.2. Instrumento

El instrumento utilizado fue un cuestionario, dirigido a Jefaturas y coordinaciones de Instituciones formadoras de docentes para evaluar el desempeño docente de las y los formadores de profesorado en El Salvador, un instrumento de autoevaluación para docentes formadores(as) de profesorado y un cuestionario de opinión de estudiantes sobre la labor docente del profesorado, 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. 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. El cual constaba de las siguientes partes:

- *Instrumento para que las jefaturas y coordinaciones de Instituciones formadoras de docentes:* 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 escala tipo Likert de valoración de cuatro puntos, donde 1 = Nunca, 2 = Algunas veces, 3 = Frecuentemente, 4 = Siempre.
- *Cuestionario de opinión de estudiantes sobre la labor docente del profesorado:* 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 ha determinado a través de la escala tipo Likert de valoración de cuatro puntos, donde 1 = Nunca, 2 = Algunas veces, 3 = Frecuentemente, 4 = Siempre.

- *Instrumento de autoevaluación para docentes formadores(as) de profesorado*: 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.

4.3. Fiabilidad y validez del instrumento

Para determinar la fiabilidad, se realizó con la prueba del coeficiente de consistencia interna *Alfa* de *Cronbach*, se diseñó además de tal forma que garantice la presencia de aspectos psicométricos en el mismo, pues esto permitió la adaptación de este a nuestra realidad. Para determinar la validez, el instrumento fue revisado mediante la técnica de Juicio de Expertos y una prueba piloto, cuyos datos serán la base para determinar la validez del contenido. Con esto se cumple con el concepto de que la validez se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir (Hernández, Fernández y Baptista, 2000).

4.4. Procedimiento

Con la ayuda de los Jefes y coordinadores, docentes formadores y estudiantes de las doce IES, se realizó la cumplimentación del instrumento al inicio de septiembre-noviembre de 2014 con un tiempo promedio de 20 minutos para desarrollar el instrumento. Para el análisis cuantitativo, se creó una base de datos estadísticos con el software estadístico SPSS para Windows, y con Microsoft office Excel, lo que permitió hacer un análisis más objetivo. Se trabajó utilizando el análisis correspondiente de acuerdo a cada objetivo y a la prueba de hipótesis, para lo cual se utilizaron tablas de frecuencia simple de una y dos entradas, para el análisis descriptivo univariante las cuales se organizaron de acuerdo a las dimensiones de los cuestionarios, se trabajaron también gráficos comparativos de los indicadores de cada dimensión para los tres grupos encuestados y de acuerdo las hipótesis planteadas, que se organizaron de la siguiente forma: resultados a nivel nacional o globales por sector docente, jefaturas-coordinaciones y estudiantes de cada dimensión; resultado por sector docente de acuerdo al tipo de especialización, al tipo de IES (pública o privada); se trabajó también con la técnica ANOVA de un factor con un nivel de confianza del 95% y un valor alfa de 0.05; para la realización de la prueba ANOVA se hizo inicialmente la prueba de homogeneidad de varianzas como criterio para uso de la prueba ANOVA o estadístico de Welch, de acuerdo a los resultados obtenidos de la técnica se hicieron los gráficos para las medias de las variables que se encontraron con diferencias significativas.

De la técnica ANOVA se hicieron tres pruebas, la primera en la cual se evaluó si el nivel de desempeño de los formadores de docentes dependía del tipo de IES dirigida a docente y jefaturas-coordinaciones, la segunda en la cual se evaluó el mismo aspecto anterior pero dirigida a estudiantes, la tercera evalúa si el nivel de desempeño de los formadores de docentes depende de su modalidad de contratación.

5. RESULTADOS

Para analizar la información recolectada, y en congruencia con los objetivos de la investigación, se presentan los resultados de acuerdo a las dimensiones que se trabajaron, las cuales fueron 5 y en la parte inicial del instrumento se indaga sobre los procesos de evaluación.

En cuanto a la indagación de los procesos de evaluación, en el gráfico 1, se representa el resultado de la pregunta referida, a que si la IES realiza procesos de evaluación del desempeño del docente formador de profesorado, y a nivel nacional se obtuvo que el 84% de jefaturas-coordinaciones y el 99.60% de docentes dijeron que este se realiza, pero solamente de procesos generales y no de competencias específicas que deben tener los que forman docentes.

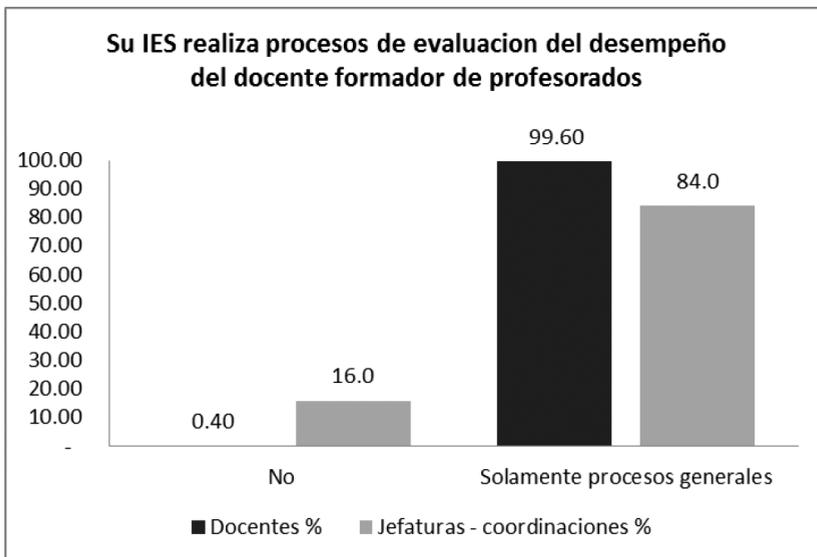


Gráfico 1. Opinión de los docentes sobre cómo se realizan los procesos de evaluación del desempeño del docente formador de profesorado.

También se consultó que importancia tendría implementar un proceso de evaluación de carácter formativo para valorar el desempeño de los docentes formadores, y es así como en la tabla 1, se visualiza la importancia de un proceso de evaluación exclusivo a docentes.

	Docentes %	Jefaturas - Coordinaciones %	Estudiantes %
Si	95.4	98.0	98.0
No	4.6	2.0	0.6

Tabla 1. Importancia de que el MINED implemente un proceso de evaluación de carácter formativo a los formadores de formadores

Los resultados comprueban que existe la necesidad y urgencia de valorar el desempeño de los formadores de formadores en el país.

Al hacer la segmentación de los datos por tipo de IES y frecuencia con que la evaluación se realiza se puede constatar de acuerdo a los sectores cuenta que para la IES pública de las jefaturas-coordinaciones 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 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.

Al ser indagados con respecto a los objetivos que debe perseguir la evaluación del desempeño docente, el 84% de las jefaturas-coordinaciones expresan que es “acreditarnos”, el 75.4% de los docentes y el 88.8% de los estudiantes dicen que es “Implementar planes de mejoramiento de la calidad educativa”. Los tres grupos coinciden en más del 95% en que es importante que el MINED implemente un proceso de evaluación de carácter formativo para valorar el desempeño de las /los formadores de docentes a nivel nacional y que el desempeño tiene incidencia en la calidad de la formación de los futuros docentes del país. Ver tabla 2.

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%

Tabla 2. *Detalle de opinión sobre los objetivos que debe perseguir la evaluación*

A continuación se dan a conocer los principales resultados e interpretación por cada dimensión a nivel nacional, a nivel de sector y por especialidad del desempeño que tienen los formadores de formadores

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 as-

pectos “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 la cual es del 56.9% y 46.8% respectivamente.

En cuanto al establecimiento de las estrategias adecuadas para lograr el aprendizaje la opinión de los estudiantes (39.1%) está también por debajo de la valoración que los docentes y jefaturas tienen de esto, el 71% y 58% respectivamente para los dos grupos.

		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

Tabla 3. Dimensión 1: Planificación de la Docencia.

Solamente en la cobertura del programa existe cierto acuerdo en las opiniones que docentes y estudiantes tienen, el 53.1% y 57.7% respectivamente, siendo el porcentaje de jefaturas y coordinaciones del 38%.

Análisis por tipo de IES . (Sector oficial-sector privado)

Comparando el desempeño que tienen los docentes en el sector oficial y en el privado, tenemos que los primeros sobresalen en el uso adecuado de estrategias presentando un 80.6%, mientras que el sector privado tiene el 65.2%. Otra variable que hay que tomar en cuenta es que ninguno de los dos sectores cubre totalmente el desarrollo del programa. También tiene limitante ambos en el uso de recursos para desarrollar sus planificaciones, pero es más evidente en el sector público que manifiesta un 32% en opinión de las Jefaturas y Coordinaciones. Así como los estudiantes con un 39.7%

Análisis por tipo de especialización

En cuanto a la planificación en todas las especialidades se presenta más del 70% que dice hacerlo “siempre”. En lo que corresponde a las estrategias que utilizan el profesorado en Educación Física, en matemática, lenguaje y Básica, revelan el 52.9%, 63%, 66.7%, 69.9% respectivamente. 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”. Siendo los valores más

bajos para la respuesta siempre las especialidades de Educación básica, parvulario y Educación física, siendo del 47.3%, 52.4% y 52.9% respectivamente. Quienes agregan que esto se da porque los programas son muy extensos.

Sobre las adecuaciones curriculares de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y a los recursos disponibles, los de inglés manifiestan en un 50% hacer esto siempre, mientras que y lenguaje y literatura en un 66.7%, las demás superan el 70%.

Dimensión 2: Desarrollo de la docencia

Principales aspectos con dificultades de acuerdo a las diferentes poblaciones de estudio.

Una de las variables que presenta mayor problema en el desempeño de los docentes es el uso de las herramientas de interacción de las tecnologías actuales de la información, presentando un bajo porcentaje por parte de todos los sectores consultados que van desde el 22.0% de las Jefaturas, hasta el 50.3% de los estudiantes. También hay debilidad en el uso de talleres, laboratorios con porcentajes desde 22.4% hasta el 42.2%, manifestando que carecen de esos recursos. Otro aspecto a mejorar es la utilización de métodos de aprendizaje basados en problemas, ya que docentes, jefaturas y estudiantes dan un porcentaje en siempre de 55.7%, 58% y 38.2% respectivamente. También es evidente que se necesita mejorar la atención de las tutorías porque los estudiantes consideran que se les da en un 45.1%. Es evidente que se debe atender más la inclusión por presentar el 48% y 21.1%. Y finalmente los estudiantes consideran que el desempeño de los docentes es valorado con un 47.4%.

		DOCENTES %				JEFATURAS - COORD. %			ESTUDIANTES			
		Nunca	A veces	Frec.	Siempre	A veces	Frec.	Siempre	Nunca	A veces	Frec.	Siempre
Motiva la clase.	Item 7			17.9	82.1		32	68	1.3	13.6	34.8	50.4
Toma en cuenta los saberes previos de sus estudiantes.	Item 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.	Item 9		2.7	26.7	70.6	2	56	42	3.3	12.5	29.8	54.3
Sustenta científicamente los contenidos.	Item 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.	Item 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.	Item 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.)	Item 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.).	Item 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.	Item 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.	Item 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.	Item 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.	Item 18			25.6	74.4	2	42	54	0.9	24.1	34.8	40.3

		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 prácticas 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

Tabla 4. Dimensión II: Desarrollo de la docencia.

Análisis por tipo de IES

Al realizar la prueba de homogeneidad de varianzas, aceptamos la hipótesis de igualdad de varianzas por lo cual estas variables serán comprobadas por la prueba ANOVA las variables y por la prueba de Welch. Se puede decir que existen diferencias significativas para IES pública e IES privadas en el 62.16%. El sector oficial sobresale en el desarrollo de la docencia la sustentación científica de los contenidos, la relación con diferentes ámbitos locales, también que promueven el autodidactismo y la investigación; así como el saber, el hacer, el ser y la convivencia a través de las prácticas con métodos y técnicas. Situación que se ve más baja en el sector privado. Para la población de estudiantes y la prueba de homogeneidad de varianzas.

Por especialidad de Profesorados:

Los aspectos que preocupan en cuanto a un desempeño no adecuado de los docentes, están manifestados por ejemplo la falta de sustentación científica en los profesorados de Educación Parvularia y Educación Básica, por otra parte se revela en un 21.1% la vinculación que hacen los docentes que trabajan con Ciencias Naturales de la asignatura con la práctica docente que deben tener los estudiantes como futuros profesores. En cuanto al uso de herramientas tecnológicas en todos los profesorados existe esa debilidad ya que va desde el 5.3% en ciencias naturales hasta el 56.0% con el de inglés, teniendo un promedio en común de 30% para todos los demás, lo que revela la urgencia de capacitar a los docentes en este rubro. También se presenta debilidad en la competencia de expresión oral y escrita mayormente el Profesorado en Ciencias Naturales con un 10.5%.

Dimensión 3: Innovación y mejora

Resultados a nivel nacional para las tres poblaciones

La variable que es valorada con muy bajo porcentaje se refiere al dominio de las competencias pedagógico-didácticas exclusivas para la formación docente, en donde los docentes, jefaturas, y estudiantes, se manifiestan con un 17.2%, 16% y 8.1%, lo que tendría que estar bien fortalecido para todas los futuros docentes. La segunda variable con bajo porcentaje de acuerdo a la opinión de los estudiantes es la realización de proyectos para gestionar recursos que innoven el aprendizaje, para jefaturas es “la gestión para que los estudiantes realizan prácticas” y para los docentes es “Promueve la proyección social”. Hay acuerdo para las tres poblaciones en cuanto la bajo dominio de las competencias pedagógico-didácticas.

	Item	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

Tabla 5. Dimensión III: Innovación y mejora

Análisis por especialización docente

Los profesorados de Parvularia, Básica e Inglés presentan datos bajos con respecto a la variable de realización de proyectos para gestionar recursos que innoven el aprendizaje. 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.

En 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 Inglés 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 Inglés** 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 la variable que explora la realización de artículos y otras publicaciones, los porcentajes más altos se tienen para la respuesta “nunca” siendo los más altos para las especialidades de Idioma Inglés 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%.

Sobre la asistencia 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%. Esto es preocupante ya que no se visualiza la actualización.

Al preguntar sobre 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 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.

Análisis por tipo de IES

En cuanto a 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 o variables: “Realiza proyectos para gestionar recursos que innoven el aprendizaje de sus estudiantes”, “Pertenece a otras comisiones dentro de su institución”, “Promueve la proyección social”, “Hace gestión para que sus estudiantes realicen experiencias prácticas del profesorado en otras instituciones”, “Promueve el uso de diversas herramientas particularmente las digitales, para gestionar información” y “Realiza investigaciones” 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”).

Dimensión 4: Condiciones institucionales

Resultados a nivel nacional para las tres poblaciones

En cuanto a que si la infraestructura es pertinente para el desarrollo del currículo del profesorado, y que si se cuenta con una biblioteca actualizada para la formación de docentes; se obtuvo un porcentaje de 32.8%, 30% y 50.1% por parte de los docentes, jefaturas y estudiantes. “la institución se preocupa por la movilidad docente y del alumnado”, Hay bajo porcentaje en la cualificación docente con un 46.4% y 24%. Por otra parte, es evidente que no hay preocupación por la movilidad docente y del alumnado, lo que puede constatar con 13% de las jefaturas y el 15% de los 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	

Tabla 6. Dimensión: condiciones institucionales

Análisis por especialización docente

El profesorado en Ciencias Naturales manifiesta que no cuentan con una infraestructura es pertinente para el desarrollo del currículo del profesorado con un 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.

Sobre la 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%.

Al explorar que si 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 Inglés 12% y Ciencias Naturales 21.1%.

Análisis por tipo de IES

De acuerdo a la prueba de homogeneidad de varianzas se acepta la hipótesis de igualdad de medias para las variables 1-3 y 6 las cuales se probaran con la prueba ANOVA y las variables 4-5 por el estadístico de Welch. Para la dimensión condiciones institucionales existen diferencias significativas en la opinión que tiene los docentes y jefaturas – coordinaciones tanto de la IES pública 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 pública.

De acuerdo a la opinión de los estudiantes existen diferencias de opiniones en el 80% de las variables de la dimensión, las cuales son: “La infraestructura es pertinente para el desarrollo del currículo del profesorado”, “La institución cuenta con equipo tecnológico que les facilita a los docentes impartir las clases”, “Cuenta con una biblioteca actualizada para la formación docente”, “La institución cumple la normativa y perfil exigido por el MINED” y “La institución se preocupa por la movilidad de los estudiantes”.

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.

Dimensión 5: Resultados

Análisis a nivel nacional para los tres grupos

De acuerdo a los docentes los ítems con menos valoración para “siempre” son los relativos a los programas que ofrece el MINED son pertinentes, apoyo del MINED y otras instituciones y valoración del nivel de calidad en formación docente a nivel nacional; para las jefaturas son los programas del MINED, considera que los estudiantes han desarrollado 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, valora el rendimiento académico en los más altos niveles y valoración del nivel de la calidad en formación docente.

	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

Tabla 7 Dimensión: Resultados

Análisis por tipo de IES

Al realizar la prueba de homogeneidad de varianzas se acepta la hipótesis de igualdad de medias por lo cual estas se probaran con prueba ANOVA para análisis de igualdad de medias las demás serán probadas con la prueba de Welch. 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%.

Para las variables: Posibilidades de éxito en el desarrollo de la prueba de evaluación de competencias (Ítem 2), satisfacción con el aprendizaje de la asignatura (Ítem 5), valoración del desempeño docente en lo procedimental (Ítem 7), nivel de satisfacción en todo su desempeño con los futuros docentes de El Salvador (Ítem 9) y valoración del nivel de calidad en formación docente a nivel nacional (Ítem 14) es la IES pública la que más se acerca a realizar esto siempre a diferencia del resto de variables que 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

ca 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 y el resto de variables son las IES privadas.

6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Dado que en El Salvador legalmente, no existe un sistema de evaluación obligatorio y exclusivo para los formadores de educación inicial, esta investigación ha permitido obtener resultados valiosos de cómo se encuentra el desempeño de los docentes formadores a nivel nacional, a nivel de sector oficial y privado, así como por especialidad. Con los resultados se ha podido realizar un análisis y valorar el compromiso que tienen los formadores con la calidad educativa de los futuros docentes (Valdés, 2000).

En cuanto al primero objetivo, referente a la necesidad de diseñar un manual de evaluación tomando como referencia estándares de modelos internacionales, y contextualizarlos de acuerdo a las necesidades que hay en el país; se pudo comprobar que todos los participantes manifestaron que es necesario realizar procesos de evaluación de desempeño docente a los formadores de educación inicial, ya que se desconoce el estado de su labor y de cómo esta incide en la calidad de los futuros docentes. Dicho manual fue validado por expertos de las diferentes instituciones de educación superior y en las encuestas manifestaron estar de acuerdo en un 98% con dicho manual. Se aprende de la evaluación cuando se convierte en una actividad de aprendizaje que, además, está al servicio del conocimiento (Álvarez, 2008). Es de hacer notar que los instrumentos que contiene el manual fueron utilizados para realizar todo el proceso de evaluación del desempeño a nivel de todas las IES del país. De acuerdo a los resultados obtenidos se afirma que para todos es necesario e imprescindible una propuesta integral de evaluación del desempeño docente, en donde los docentes sean considerado un elemento fundamental en la calidad educativa, tal y 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.

Esto se comprobó con el segundo objetivo, referido a la aplicación del proceso de evaluación del desempeño profesional docente en El Salvador, utilizando los instrumentos que contiene el manual validado. Los resultados obtenidos en los que se revela que el desempeño a nivel nacional demuestran que los formadores de formadores deben mejorar específicamente en las variables referidas a mejorar sus estrategias educativas ya que los estudiantes las ubican con un 39.1%, también es de hacer notar que por parte del Ministerio de Educación debe haber una revisión curricular de programas, ya que no se desarrollan en su totalidad, debe fortalecerse la sustentación científica de los contenidos aún más en el sector privado. Por otra parte, las instituciones deben preocuparse por gestionar más recursos en cuanto a laboratorios, talleres, bibliotecas exclusivas para ese

tipo de formación y las herramientas tecnológicas que pueden apoyar el desempeño de los formadores.

Otros de los aspectos sumamente importantes y que inciden en la calidad de la formación en el magisterio es que deben profundizar más el componente de investigación y promover las competencias que deben llevar a los estudiantes a escribir sus artículos. Por otra parte deben mejorar y variar los procesos de evaluación que promuevan en los estudiantes del magisterio un sistema integral en el que demuestren su aprendizaje y puedan resolver problemas y plantear nuevas situaciones. También se evaluaron las condiciones institucionales que por supuesto inciden en el desempeño docente y estas deben mejorarse tanto en infraestructura, como en dotación de equipos y recursos, así como en la cualificación 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, M., 2009).

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 subir 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.

REFERENCIAS

- 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.
- 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.
- Caballero, R. (1992). *Paradigmas de la evaluación docente*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

- Claussen-Bauer, Ingrid.; Pacheco, Rolando.; Ritschel, Julianne. (2000). *Estudios sobre la ruralidad en Educación Básica (Deserción, Repetición, Sobriedad y Formación de Maestros. Poyecto Fomento a la Formación de Maestros*. San Salvador: MINED.
- Danau, D; Reis, F. (1991). *Enquête sur la politque de formation continue dans les grandes entreprises*. Belín: Documentos Cedefop.
- De Tezanos, A. (1998). La formación de educadores y la calidad de la educación. *Educación y Pedagogía. Universidad de Antioquia*, 37-65.
- Escamilla, M. L. (1981). *Reformas Educativas: Historia Comtemporánea de la Educación Formal en El Salvador*. San Salvador.
- Galvis, R. (2007). *De un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencias*.
- Jiménez, B. (1996). *Los Formadores*. Tarragona, España: Departamento de Pedagogía, Universidad Rovira i Virgili.
- 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 prácticas y otras metáforas*. Barcelona: ICE-HORSORI.
- MINED. (1994). *El Plan de Formación de Maestros de Educación Básica para 1 y 2 Ciclos*. San 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.
- MINEDUC, M. d. (2007). *Evaluacion del desempeño docente y cálidad universitaria*. Santiago de Chile: CINDA.
- OCDE. (2009). *Evaluación y reconocimiento de la cálidad de los docentes. PRÁCTICAS INTERNACIONALES*. Recuperado de www.oecd.org/publishing/corrigenda.
- OEI, MINED. (2007). *Organización y Estructura de la Formación Docente en Iberoamérica*. San Salvador: MINED.
- 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, P. (2001). La formación de los docentes en el siglo XXI. *Revista de Tecnología Educativa (Santiago de Chile), XIV, No 3*, 503-523.
- 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.
- Pietre, F. (1990). *La formación continua en la empresa y profesiones de formación en Francia*. Berlín: Cedefod.
- 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>.
- Tejada Fernández, J. (2002). La Formación de Formadores, Apuntes para una Propuesta de Plan de Formación. *Educación 30*, 91-118.
- Tejada, J. (2002). *El docente Universitario ante los nuevos escenarios. Retos e Implicaciones II Seminario Internacional sobre Calidad e Innovación en la Docencia Universitaria*. Concepción (Chile).
- Tejada, J. (2011). *Evaluación del Desarrollo Profesional Docente basado en Competencias*. Barcelona: C. Marcelo.
- Vaillant, D. (2002). *Formación de Formadores. Estado de la práctica*. Madrid: PREAL documentos.
- Vaillant, D. (2007). Mejorando la formación y el desarrollo profesional docente en Latinoamérica. *Revista de Pensamiento Educativo. Formación inicial y continua de profesores, 41(2)*, 207-222. Recuperado de http://www.oei.es/pdfs/pensamiento_educativo41.pdf.
- 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.
- Vaillant, D. y Marcelo, C. (2000). *Quién educará a los educadores? Teoría y práctica de la formación de formadores*. Montevideo: ANEP, AECI.