

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES, FILOSOFÍA Y LETRAS



TRABAJO DE GRADO:

LA INFLUENCIA DE LA PRÁCTICA DOCENTE EN LOS SERVICIOS EDUCATIVOS Y DIDÁCTICOS, DESARROLLADOS POR EL ALUMNADO EN FORMACIÓN DOCENTE DE LA FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE EN CENTROS ESCOLARES PÚBLICOS DEL MUNICIPIO DE SANTA ANA.

PARA OPTAR AL GRADO DE:

LICENCIADO (A) EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN EN LA ESPECIALIDAD DE PRIMERO Y SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA

PRESENTADO POR:

BARRERA ESTRADA, YESENIA LISSETTE

CÁCERES MARROQUÍN, CARLOS ROBERTO

LIMA GALLARDO, ISMAEL IVAN

DOCENTE DIRECTOR:

M.Ed. JOSÉ ANTONIO GUTIÉRREZ VÁSQUEZ

FEBRERO, 2019

SANTA ANA, EL SALVADOR, CENTROAMÉRICA

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR

AUTORIDADES CENTRALES



M.Sc. ROGER ARMANDO ARIAS ALVARADO

RECTOR

DR. MANUEL DE JESÚS JOYA ÁBREGO

VICERRECTOR ACADÉMICO

ING. NELSON BERNABÉ GRANADOS ALVARADO

VICERRECTOR ADMINISTRATIVO

LCDO. CRISTOBAL HERNÁN RÍOS BENÍTEZ

SECRETARIO GENERAL

M.Sc. CLAUDIA MARÍA MELGAR DE ZAMBRANA

DEFENSORA DE LOS DERECHOS UNIVERSITARIOS

LCDO. RAFAEL HUMBERTO PEÑA MARIN

FISCAL GENERAL

FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE

AUTORIDADES



DR. RAÚL ERNESTO AZCÚNAGA LÓPEZ

DECANO

M.Ed. ROBERTO CARLOS SIGÜENZA CAMPOS

VICEDECANO

M.Sc. DAVID ALFONSO MATA ALDANA

SECRETARIO

M.Ed. ROBERTO GUTIÉRREZ AYALA

JEFE DEL DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES,

FILOSOFÍA Y LETRA

Introducción

La formación inicial docente en el sistema educativo salvadoreño actual está regulada exclusivamente por el Ministerio de Educación, el cual es el organismo responsable por el momento de crear, actualizar o aprobar los diferentes planes y programas de estudio que se implementan en las distintas instituciones formadoras de todos los profesorados y licenciaturas en educación. En ese sentido, las asignaturas referidas a las prácticas docentes tienen mayor importancia por el hecho que es en éstas donde el alumnado se supone desarrolla las competencias de su quehacer como profesional. Por ello, también son normadas y supervisadas por el mismo ente, que de manera específica ha creado normativas que aluden a la manera en que se deben desarrollar esas prácticas, haciendo énfasis en las múltiples tareas que le corresponden a cada uno de los agentes involucrados en este proceso.

Por lo tanto, se presenta el tema «La influencia de la Práctica Docente en los servicios educativos y didácticos, desarrollados por el alumnado en formación docente de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente en Centros Escolares públicos del municipio de Santa Ana» considerando el sistema integrado SA12 que contiene 14 centros educativos de los cuales seis de ellos cumplieron con criterios de inclusión para la investigación que se desarrolló desde una óptica enfocada en el paradigma cualitativo, pues se desea describir las cualidades y características que presenta el fenómeno en investigación, y, a la vez, según los alcances que se pretenden por medio de este estudio, se regirá bajo una tipología descriptiva.

El propósito de este estudio es conocer la influencia que tienen las prácticas docentes en la formación profesional que reciben los alumnos de las carreras de la Licenciatura en Ciencias de la Educación y los distintos Profesorados por parte de la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente (UES/FMOC) por un lado, y por el otro, la utilidad que ésta misma representa para el alumno en formación docente al momento de prestar sus servicios educativos y didácticos en los centros escolares, es decir, si adquieren las competencias profesionales necesarias para enfrentarse y responder a la realidad educativa actual.

El problema de interés se enfoca sobre la formación inicial docente en general, pero de manera específica en las prácticas docentes como asignaturas que se contemplan en los diferentes planes de estudios de los distintos profesorados y licenciaturas en educación. Así las cosas, se desea conocer la utilidad que estos cursos representan para el alumnado practicante. Es decir, se desea saber cómo es la implicación de esas prácticas en la adquisición de competencias profesionales por parte de los estudiantes que deben ser demostradas en el desempeño de cada uno de ellos como docente independiente en el contexto educativo. Por lo tanto, para obtener resultados objetivos, se pretende responder a las preguntas relacionadas con el problema de estudio y así lograr los objetivos propuestos.

En primer lugar, ¿Qué compromiso asumen los funcionarios de la IES¹ (Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente) y de los centros de práctica para que el docente en formación se desarrolle en correspondencia a los objetivos que persiguen las prácticas docentes? Pues es necesario que los funcionarios reconozcan el trabajo que deben desempeñar para alcanzar los objetivos propuestos en las normas, manuales y reglamentos estipulados para la práctica docente. En confrontación a lo anterior, se desea reflejar realmente el compromiso e involucramientos de estos para el desarrollo de las prácticas docentes.

A la segunda interrogante que se pretende dar respuesta es sobre ¿Qué valoración dan los asesores responsables y los docentes formadores a la manera de cómo se gestiona y se desarrollan las prácticas como formación inicial docente en la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente? Esta cuestión surge, por un lado, al comparar las mallas curriculares de las Licenciaturas en Educación y Profesorados, notando ciertas «falencias» respecto a las prácticas docentes como asignaturas, desde la cantidad de éstas, así también, la secuencia en que se desarrollan. Por el otro lado, por la indagación informal realizada sobre algunos agentes involucrados en la gestión y desarrollo de la práctica docente sobre ciertas «inconformidades» respecto a la materia, emprendiendo que es necesario mejorar la calidad educativa y de las mismas prácticas

¹ Institución de Educación Superior

para preparar mejor a los futuros docentes que serán parte de los cimientos de la educación en El Salvador.

Como tercera pregunta ¿Qué experiencias tienen los alumnos en formación docente de la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente sobre las prácticas docentes? -Reconociendo que no siempre las IES preparan de manera óptima al profesional para enfrentarse a una realidad social que cambia constantemente como lo es el contexto educativo-. En tal sentido, las experiencias que el alumno adquiere durante el desarrollo de las prácticas son necesarias y determinantes para formarse como futuro docente. Por lo tanto, se cree conveniente conocer si para los alumnos en formación las prácticas son significativas y útiles, si éstas están en vías de innovación o de obsolescencia.

Por último, se pretende responder ¿Qué beneficio representan las prácticas docentes para los alumnos en formación al momento de ofrecer servicios educativos y didácticos en los centros de prácticas? Pues se sabe que a través de éstas se le ofrece al futuro profesional una visión del panorama educativo, y a la vez, las herramientas necesarias para enfrentarlo. De igual manera, es el punto para saber qué y qué no hacer al momento de brindar los servicios educativos y didácticos en los centros escolares, teniendo en cuenta que la formación que recibió en la Universidad podría ser diferente y menos útil o hasta obsoleta y desactualizada en relación a la que se necesita para enfrentar los diversos problemas y exigencias de la realidad educativa actual.

En el mismo sentido, el documento se divide en siete capítulos que son necesarios para llevar a cabo el estudio, siendo así el primer capítulo el planteamiento del problema en donde se describe la situación problemática, el enunciado del problema, también se dan a conocer las limitaciones, la justificación del porqué del estudio, además de los alcances y limitaciones, las preguntas relacionadas con el objeto de estudio y los objetivos que se pretendieron alcanzar. En esa vía, en la parte dos se hacen la relación de conceptos y subconceptos en proporción a los indicadores que serán parte esencial para la elaboración y administración de los instrumentos.

Por otro lado, en el tercer apartado se detalla el marco referencial en donde están los antecedentes, definiciones y temas relacionados a los conceptos en cuestión, con el propósito de presentar la óptica que se le dio al fenómeno. Así también, en el cuarto se explica el marco metodológico que se utilizó en la investigación, que incluye desde la postura epistemológica que se opta, tipo de metodología y de estudio, el diseño de la investigación, los criterios de inclusión y exclusión del estudio, la población y muestra, la validación de instrumentos, el procesamiento y triangulación de los datos obtenidos.

En ese sentido, en el capítulo quinto nombrado como la triangulación de los resultados se muestra con carácter detallado los distintos puntos de vista, opiniones, afirmaciones, entre otros, de los sujetos de estudio e informantes claves que participaron para el enriquecimiento de la tesis. Así también, en el sexto apartado se presentan los hallazgos por medio del estudio, reflejando las condiciones en las que se encuentran las prácticas docentes, y de la manera en que afectan la formación del alumnado. Por último, en el capítulo siete se expresan las conclusiones más importantes acerca del estudio realizado. De ese mismo modo, se trata de hacer ciertas recomendaciones a los distintos entes y agentes que participan de manera directa en las diversas áreas que permiten el desarrollo de las prácticas docentes.

Para terminar, el documento contiene en la parte final las referencias bibliográficas citadas que respaldan y enriquecen el trabajo de investigación. También incluye los anexos, donde se incluyen los cuestionarios de encuesta y guías de entrevistas utilizados para recolectar la información deseada en el estudio.

Índice

Introducción	iv-vii
---------------------------	--------

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la situación problemática	12
1.2 Enunciado del problema.....	14
1.2.1 Delimitación.....	15
1.2.1.1 Geográfica.....	15
1.2.1.2 Espacial	15
1.2.1.3 Social.....	15
1.3 Justificación.....	15
1.4 Alcances y limitantes de la investigación	18
1.4.1 Alcances	18
1.4.2 Limitantes.....	19
1.5 Preguntas relacionadas con el objeto de estudio	19
1.6 Objetivos	20
1.6.1 General	20
1.6.2 Específicos	20

CAPÍTULO II: RELACIÓN DE CONCEPTOS Y SUBCONCEPTOS

CAPÍTULO III: MARCO REFERENCIAL

3.1 Relación entre enseñanza, docencia y docente	30
3.1.1 El docente como profesional.....	31
3.2 Origen y desarrollo de las escuelas normales	33
3.2.1 Surgimiento y desarrollo de las escuelas normales en El Salvador	34
3.2.1.1 La Práctica Docente desarrollada en las escuelas normales.....	35

3.2.2 Desaparición de las escuelas normales en El Salvador	37
3.3 Formación inicial docente	38
3.4 ¿Qué es la práctica?.....	39
3.4.1 Diferencia entre práctica docente y prácticas docentes.....	40
3.4.2 Práctica educativa y práctica docente	41
3.4.2.1 La práctica docente reflexiva.	45
3.5 Historia de las Prácticas Docentes en algunos países de Europa y América	46
3.6 Normativas que regula la Práctica Docente en el Sistema Educativo Salvadoreño actual	51
3.6.1 Responsabilidades de las instituciones y agentes involucrados en el proceso de práctica docente.....	54
3.6.1.1 Del Ministerio de Educación.....	54
3.6.1.2 Del director del centro de práctica	55
3.6.1.3 Del maestro tutor del centro de práctica	56
3.6.1.4 Del supervisor	57
3.6.1.5 De las instituciones formadoras	58
3.6.1.6 Del maestro formador (especialista)	58
3.6.1.7 Del practicante	58
3.6.1.8 De los coordinadores de práctica docente de la institución formadora.....	59
3.6.1.9 Del vicedecano	60
3.6.2 Requisitos para la selección de las diferentes coordinaciones	61
3.7 Condiciones que ofrecen las IES en la formación inicial	62
3.8 Planes y programas de estudio	63

3.8.1 Mallas curriculares de los distintos profesorados que ofrece la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente	64
3.9 Servicios educativos y didácticos.....	65
3.9.1 Competencias teóricas y prácticas que debe desarrollar el alumno en formación inicial docente	66

CAPÍTULO IV: MARCO METODOLÓGICO

4.1 Postura epistemológica.....	68
4.2 Tipo de estudio.....	69
4.3 Diseño de la investigación	70
4.4 Criterios de inclusión y exclusión.....	70
4.5 Población.....	71
4.6 Muestra.....	72
4.7 Técnicas.....	73
4.8 Validación de instrumentos.....	75
4.9 Procesamiento de datos	76
4.10 Triangulación de datos	77

CAPÍTULO V: TRIANGULACIÓN DE LOS RESULTADOS

5.1 De los informantes claves	79
5.2 De los sujetos de estudio.....	101

CAPÍTULO VI: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

CAPÍTULO VII: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones	131
6.2 Recomendaciones.....	133
6.2.1 Al Ministerio de Educación	133

6.2.2 A las Instituciones de Educación Superior (FMOC).....	133
6.2.3 A los directores de los centros de práctica.....	134
6.2.4 A los docentes-tutores de los centros de práctica.....	134
6.2.5 A los practicantes.....	134
Referencias	136
Web Blografia	142
Anexos	144

Índice de tablas

Tabla 1. Matriz de conceptos y subconceptos: normativas que regulan la práctica docente	22
Tabla 2. Matriz de conceptos y subconceptos: Plan de estudios.....	23
Tabla 3. Matriz de conceptos y subconceptos: Prácticas Docentes.....	24
Tabla 4. Matriz de conceptos y subconceptos: Funciones de los agentes educadores en la formación docente.....	25
Tabla 5. Matriz de conceptos y subconceptos: Condiciones que ofrecen las IES para el desarrollo teórico-práctico de los estudiantes en formación docente.....	27
Tabla 6. Matriz de conceptos y subconceptos: Selección y capacitación de docentes formadores.....	28
Tabla 7. Matriz de conceptos y subconceptos: Competencias didácticas adquiridas por el docente en la formación inicial.....	29
Tabla 8. Población de estudio.....	71
Tabla 9. Muestra de estudio.....	73

Índice de ilustraciones

Ilustración 1. Triangulación de los resultados.....	78
---	----

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la situación problemática

En la formación del profesorado la práctica docente se considera parte fundamental, pues por medio de ella el alumno en formación adquiere e internaliza los procesos cognitivos y ayuda para que él desarrolle habilidades, destrezas y actitudes que le otorguen agilidad al momento de comprender la mayoría de factores y variables que intervienen en el proceso educativo; comprensión que debe realizarse con sensibilidad humana y social.

De una manera más específica, la Práctica Docente constituye para el MINED² (1998):

(...) la aplicación de las diferentes teorías pedagógico-didácticas en el proceso educativo, en la investigación y el análisis de los problemas que conlleva el proceso de enseñanza aprendizaje, en la reflexión continua sobre la aplicación de dichas teorías para la construcción de un pensamiento pedagógico y su consecuente dominio en el ejercicio docente (p. 7).

Partiendo de lo anterior, la práctica como parte de la formación inicial, desarrollada de una manera adecuada, permite que éste como profesional se enfrente de manera eficiente y segura a las diferentes situaciones que deberá resolver aplicando los conocimientos científicos y saberes obtenidos en su preparación académica como estudiante. En este sentido, la formación inicial supone habilitar al estudiante en formación para el ejercicio de la docencia (entendiendo ésta como distintivo al referirse a un trabajo profesional) buscando así, una racionalización y una especialización de determinados saberes, saberes que se deberán reflejar en acciones.

Entendiendo que la práctica docente como formación inicial genera los cimientos de la acción profesional, también es necesario destacar que todos los aspectos como cualidades, habilidades, capacidades, destrezas, entre otros; constituyen a lo que en este

² Ministerio de Educación, República de El Salvador.

trabajo se le denomina «servicios educativos y didácticos», pues éstos, son el producto y el reflejo hasta cierto punto de la formación que el estudiante aspirante a ser profesor ha recibido de las IES, quienes son las responsables de la formación de los docentes.

Además, las prácticas docentes están integradas por un amplio abanico de capacidades concretas relacionadas con los ejes centrales de la acción profesional, es decir, del quehacer profesional. La formación de estas capacidades se desarrolla a lo largo de la experiencia docente, sin embargo, muchas de ellas requieren ser orientadas desde la formación inicial, por ejemplo: la organización de las propuestas de enseñanza y su construcción metodológica, a la toma de decisiones en la acción de una manera reflexiva, en el manejo y gestión de los espacios, los tiempos, los grupos de alumnos, los recursos de enseñanza y de información, los procesos de evaluación, participación y gestión en los proyectos de la escuela, interacción con padres de familia, entre otras (Davini, 2015).

En ese sentido, las capacidades que se orientan y se desarrollan en la formación inicial ya expuestas anteriormente son de utilidad para el desempeño profesional del docente, y a la vez, para innovar el contexto educativo donde éste se encuentre en el desarrollo y aplicación del currículo. Pero al poner en paralelo las políticas educativas e intenciones pedagógicas que rigen las Prácticas Docentes (conocido como lo ideal) y la ejecución de las mismas (lo real) se ha encontrado poca relación de igualdad, es decir, que lo que se reza en los textos teóricos, manuales, guías, reglamentos, entre otros, no se refleja en la realidad; no es lo mismo, pues ésta está en condiciones que poco fomentan y favorecen el desarrollo de las capacidades concretar referidas a la acción profesional, tal como lo expresa el CONED (2016)³ y el MINED (2012a). Entonces, no es suficiente tener claridad sobre lo que persiguen las políticas educativas y propósitos pedagógicos de las prácticas docentes, si en la praxis y reflexión de las mismas no se le da la debida importancia.

Así, el problema en las prácticas docentes radica en creer que todo lo que se plantea sobre las mismas se cumple completamente. Es decir, es un error concebir las prácticas como un proceso que no necesita una atención y mejora constante, o tomarlo como algo

³ Consejo Nacional de Educación.

que ya se desarrolla de manera óptima, pues la realidad en el sistema educativo salvadoreño es otra. Por ello, no es suficiente incluir asignaturas de prácticas a lo largo de la formación del estudiante, si no se atiende la manera en que se ejecutan, se aplican y desarrollan.

Partiendo de lo expuesto anteriormente, en el estudio que se hace se pretende explorar la influencia que la práctica docente ejerce en el desarrollo de habilidades, capacidades, destrezas, actitudes, y en general las competencias que ha logrado acerca de las distintas funciones y actividades que un docente en servicio realiza, incluyendo los planes y proyectos educativos de las comunidades educativas, que también constituyen los servicios educativos y didácticos que el docente novel presta a la comunidad educativa.

Por lo tanto, interesa saber si las prácticas docentes tienen influencia significativa para los estudiantes en formación al momento de desempeñar en los centros educativos el rol de docente, es decir, la significatividad de éstas para el docente novel en el desarrollo de habilidades, destrezas y competencias para poder prestar a la comunidad educativa sus servicios educativos y didácticos de manera eficiente y eficaz. Para ello, se plantea la pregunta central de la investigación, a la cual se pretende dar respuesta por medio de éste estudio considerando las etapas que propone el método científico.

1.2 Enunciado del problema

En este apartado se plantea la pregunta eje del estudio, que para Navas (2014) ésta es el punto de partida de toda investigación. También es la que constituye el camino de todas las acciones propuestas a realizar durante la investigación, pues orienta la estrategia de investigación y señala los límites sobre la amplitud y profundidad del tema; también da la dirección del tipo de respuestas que se desean obtener a las suposiciones que muestran la influencia o relación de las categorías expresadas (López, 2015). Conociendo lo anterior, se presenta la pregunta de investigación que es de interés para el equipo de trabajo, a la cual se buscará dar respuestas:

¿Cómo influyen las prácticas docentes en los servicios educativos y didácticos, desarrollados por el alumnado en formación docente de la Facultad Multidisciplinaria de

Occidente en los centros escolares públicos del municipio de Santa Ana, departamento de Santa Ana?

1.2.1 Delimitación

Entre las delimitaciones que se tomarán en cuenta para llevar a cabo el estudio se contemplan:

1.2.1.1 Geográfica

El estudio se ejecutará en las instituciones educativas que pertenecen al sistema integrado número SA12 en la zona urbana de la ciudad de Santa Ana, municipio de Santa Ana, departamento de Santa Ana, El Salvador.

1.2.1.2 Espacial

Se incluirán únicamente las instituciones educativas que conforman el sistema integrado número SA12, creado por el MINED.

1.2.1.3 Social

Formarán parte del estudio los alumnos en formación docente que pertenecen a la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente que cursan la asignatura de Práctica Docente referida a la aplicación y desarrollo del currículo (orden y cantidad de prácticas varía por carrera) en primero, segundo y tercer ciclo de educación básica turno matutino y vespertino en las instituciones educativas que pertenecen al sistema integrado SA12. Así mismo, se incluyen los docentes tutores de prácticas de los alumnos ya mencionados.

1.3 Justificación

El estudio de la Práctica Docente se considera conveniente realizarlo debido a que constituye un eje fundamental para adquirir e internalizar todas las variables que intervienen en el proceso educativo con sensibilidad humana y social. El equipo que hace el estudio está convencido de la influencia que tienen las prácticas como parte fundamental en la formación inicial en el alumnado como futuros profesionales en la docencia, y que, desde luego, será el estudio mismo que determinará las hipótesis acerca

de esto. Por lo tanto, al conocer la influencia de tal entrenamiento sobre los servicios educativos y didácticos permitirá tener una visión e idea clara sobre la función que desempeña dicha práctica, para la adquisición o desarrollo de competencias didácticas en el futuro docente.

Por otro lado, este estudio se vuelve factible porque la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente tiene convenios con la mayoría de las instituciones que integran el sistema integrado doce donde se encuentra la población objeto de indagación. Esto mismo, hace un tanto accesible la recogida de información. Por otro lado, el tema en cuestión es novedoso, pues los estudios realizados en el contexto salvadoreño tienen poco o nada de relación con éste, siendo así, quizás unos de los primeros que se desarrollen en la realidad educativa salvadoreña tratando de explicar la condición y desarrollo de las Prácticas Docentes.

Partiendo de ello, es importante que se considere si en realidad la Práctica Docente es aplicada según la filosofía educativa y pedagógica, cumpliendo sus objetivos y desarrollada tal y como se concibe en los textos teóricos, manuales, guías, reglamentos, entre otros. Esto, con el propósito de lograr las capacidades, habilidades, destrezas, actitudes y competencias necesarias para desempeñarse con eficiencia en el ejercicio de la docencia y que éste sepa cómo confrontar de manera reflexiva y crítica los diferentes factores que intervienen en el proceso educativo y conozca las limitaciones que enfrentan los maestros durante el proceso de enseñanza aprendizaje a la luz de los conocimientos pedagógicos y didácticos.

Es por ello, que el resultado obtenido por medio del estudio permitiría proponer recomendaciones o valoraciones viables para tomar decisiones orientadas al mejoramiento del desarrollo e implementación de las prácticas docentes. Por un lado, a las IES en cuanto a los programas y políticas educativas que se implementan en la formación inicial de los futuros docentes y a los docentes formadores y supervisores de las prácticas para que revaloren de manera reflexiva con base a los resultados obtenidos, sobre la manera que han desempeñado su cargo en función de las políticas educativas y objetivos que se persiguen.

Por otro lado, el estudio a realizar ayudaría para que las instituciones educativas como centros de prácticas se comprometan con el papel que les corresponde. Esto tiene como propósito, que la ejercitación pericial sea de utilidad para el alumnado en formación profesional propiciando el desarrollo de competencias y habilidades reflexivas y críticas que le ayuden a éste ofrecer servicios educativos y didácticos-pedagógicos de calidad.

También, el estudio favorecería a tener una visión un tanto más clara sobre el problema en el que se encuentra la formación inicial del docente que proporciona la UES/FMOC, pues se generarían ideas, análisis productivos y comentarios acerca la formación inicial que ésta ofrece al aspirante a docente, y si es de utilidad en un grado significativo para el alumno al momento de prestar servicios educativos y didácticos al enfrentarse a los diferentes y singulares contextos.

Con base a la información obtenida, proveniente del CONED (2016), MINED (1998) y MINED (2012a), el servicio que la IES ofrece, en su mayoría presentan falencias en los cumplimientos de las políticas que rigen las Prácticas Docentes. Así también mencionan que los programas educativos que implementan éstas en la formación inicial docente en algunos casos no son controlados ni aprobados por el MINED, por tal razón, no están de acorde a la realidad compleja, sirviendo de poco para ofrecer y lograr una formación eficiente y de calidad en y para el futuro profesional.

Partiendo de lo anterior, es necesario decir que los resultados obtenidos por medio del estudio realizado por el equipo de trabajo servirían de base, apoyo y/o motivación para iniciar nuevos estudios que amplíen y profundicen sobre el fenómeno en interés, para que aumente gradualmente la calidad formativa que ofrecen las IES a los estudiantes que aspiran a ser docentes. Por lo tanto, el estudio beneficiaría al alumno en formación inicial docente y a los futuros estudiantes de profesorado y licenciatura en educación que ingresen a la universidad para que, al momento de culminar el periodo de formación inicial, se conviertan en docentes prestamistas de servicios educativos pedagógicos-didácticos de calidad, convirtiéndose a la vez, en docentes innovadores.

Desde una óptica académica, el estudio planteado se espera genere respuestas a muchas interrogantes, dudas y mitos que un número significativo de académico afines e

interesados (incluyendo autoridades de la universidad, al MINED y otras instituciones y organizaciones) en las ciencias de la educación sostienen en cuanto a que si es o no significativa la calidad formativa que promueve y ofrece al estudiante en formación la Universidad de El Salvador por medio de las prácticas docentes como formación inicial.

En ese sentido, los hallazgos que se obtendrán en esta búsqueda, contribuirán al logro de nuevas experiencias referida a la práctica docente y la manera de cómo influye en los servicios educativos y didácticos que presta el maestro al momento de ejercer la docencia. Por último, este estudio será de utilidad para desarrollar o apoyar teorías que permitan un conocimiento y explicación más amplia y profunda sobre la formación inicial del maestro, sirviendo para enriquecer las teorías educativas, pedagógicas y didácticas, propiciando así, un universo académico más amplio en la materia de educación.

1.4 Alcances y limitantes de la investigación

Este estudio permitirá tener parámetros más concretos sobre la utilidad que tiene la práctica docente para el alumnado en formación docente. Para ello, se tendrán en cuenta dos puntos de vista: 1) valoraciones positivas y 2) negativas a fin de visualizar de la mejor manera el contenido de la investigación.

1.4.1 Alcances

Los principales alcances que considera el equipo de investigación que se obtendrán con la realización de la investigación son:

- Se rastreará información acerca de la efectividad de la práctica docente como formación inicial del docente al momento de insertar a éste a la realidad educativa y que le toque enfrentar y solucionar las diferentes situaciones, entre ellas problemáticas; haciendo uso de sus conocimientos académicos-profesionales.
- Se recolectará información concreta sobre la perspectiva y valoración que el alumnado en práctica otorga a la formación inicial del docente.
- Se recolectará información acerca de la perspectiva de los docentes formadores, asesores de prácticas, entre otros, sobre la valoración que éstos hacen en cuanto a la manera del cómo se lleva a cabo el desarrollo, implementación y ejecución de

las prácticas en función a los documentos teóricos, reglamentos, programas, políticas y otras que describen la manera ideal de concretar las prácticas docentes.

- Se considerarán sugerencias de orden político y pedagógicas para mejorar la calidad educativa que proporcionan las prácticas docentes como un eje importante en la formación inicial del docente.

1.4.2 Limitantes

Las principales limitantes que considera el equipo en el estudio, serán:

- Poca apertura de los centros escolares o funcionarios al otorgar información o permitir realizar el estudio.
- La aceptación e interés por las sugerencias consideradas por parte del equipo de trabajo, como también la implementación de la misma, quedan en manos, en primer lugar, de los docentes formadores, asesores de prácticas y autoridades de la UES/FMOC. Y, por último, en manos de las instituciones como centro de prácticas y sus autoridades correspondientes, que también en un grado relevante influyen en la formación del practicante.
- Fenómenos de orden social actuales que impidan realizar el estudio.
- La actitud negativa que muestren los tutores y demás informantes claves al momento de brindar la información que se pretende obtener.
- El ambiente institucional no adecuado para la obtención de información.
- El estudio será válido mientras no ocurran cambios en el plan o en las normativas de las prácticas docentes.

1.5 Preguntas relacionadas con el objeto de estudio

A manera de marcar las dimensiones del problema a estudiar, se presentan las preguntas relacionadas con el problema objeto de estudio, comprendiendo éstas como aquellas que se pretende responder al finalizar el estudio para lograr los objetivos propuestos y que deben resumir lo que habrá de ser la investigación (Hernández, Fernández, & Baptista, Metodología de la investigación, 2010). Teniendo en cuenta lo anterior, se presentan las preguntas, a saber:

1. ¿Qué compromiso asumen los funcionarios de la IES (Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente) y de los centros de práctica para que el docente en formación se desarrolle en correspondencia a los objetivos que persiguen las prácticas docentes?
2. ¿Qué valoración dan los asesores responsables y los docentes formadores a la manera de cómo se gestiona y se desarrollan las prácticas como formación inicial docente en la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente?
3. ¿Qué experiencias tienen los alumnos en formación docente de la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente sobre las prácticas docentes?
4. ¿Qué beneficio representan las prácticas docentes para los alumnos en formación al momento de ofrecer servicios educativos y didácticos en los centros de prácticas?

1.6 Objetivos

1.6.1 General

Descubrir la influencia que tiene la Práctica Docente en los servicios educativos y didácticos desarrollados en los centros escolares de práctica por el alumnado en formación de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente.

1.6.2 Específicos

- Corroborar el compromiso de la IES (Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente) y los centros escolares para que las prácticas sean implementadas, desarrolladas y aplicadas de una manera adecuada en correspondencia a los objetivos que se persiguen en las Prácticas Docentes.
- Describir el involucramiento de los asesores, docentes formadores y demás funcionarios de las IES e instituciones escolares donde el estudiante realiza las prácticas docentes, para el desarrollo de ésta como parte de la formación inicial ofrecida en la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente.

- Obtener información sobre la percepción que tienen los docentes noveles sobre las Prácticas Docentes que ejecutan como parte de la formación inicial recibida en la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente.
- Valorar los beneficios que representan las Práctica Docentes para los alumnos en formación al momento de ofrecer sus servicios educativos y didácticos en los centros de prácticas.

CAPÍTULO II

RELACIÓN DE CONCEPTOS Y SUBCONCEPTOS

Para poder llevar a cabo el estudio se presenta la siguiente matriz donde se ubican los conceptos y subconceptos que no son otra cosa que las categorías y subcategorías que conforman el problema de nuestra investigación, cada uno con su definición, indicadores y sus respectivas técnicas para la recolección de información.

Tabla 1. Matriz de conceptos y subconceptos: normativas que regulan la práctica docente

Concepto	Definición	Subconcepto	Indicadores	Técnicas	
Normativas que regula la Práctica Docente.	Está referido a aquellas normas que tienen como objetivo tutelar el desarrollo de la práctica docente y sus programas curriculares.	Convenios establecidos entre las IES y los centros de prácticas.	Los centros de práctica docente ofrecen condiciones para la integración y participación del alumnado en formación.	Entrevista semi-estructurada.	
			Cumplimiento en las normativas que regulan la práctica docente entre los agentes que participan.		
			Las políticas y las estrategias implementadas en la distribución de la carga académica toman en cuenta la dedicación de los profesores en la formación del estudiante.		
		Nombramiento de coordinadores del profesorado, licenciatura y Práctica Docente.	Especialidad, grado académico y experiencia en formación docente del Coordinador General de las carreras.		Entrevista semi-estructurada.
			Grado académico, experiencia en proceso educativo y formación docente del Coordinador General de Práctica Docente.		
			Especialidad y experiencia docente en el nivel educativo respectivo y en formación docente del Coordinador para cada una de las carreras que ofrece la IES.		
			Experiencia en proyectos de investigación educativa, experiencia docente en la especialidad y disciplina del Currículo Nacional para el Supervisor de la Práctica Docente.		

Describe las normas de la práctica docente, tanto en su dimensión como en los procesos de su significado (Elaboración propia).

Tabla 2. Matriz de conceptos y subconceptos: Plan de estudios

Concepto	Definición	Subconcepto	Indicadores	Técnicas
Plan de Estudios.	Es el esquema estructurado de las áreas obligatorias, fundamentales y optativas con sus respectivas asignaturas que forman parte del currículo de formación docente.	Plan de Estudios coherente con las necesidades de la formación docente.	Pertinencia a necesidades de las comunidades educativas.	Entrevista semi-estructurada.
			Contiene el área científica – tecnológica para el logro de las competencias en el ejercicio de la profesión.	
			El Plan de Estudio integra los elementos propios de los planes curriculares.	
		Organización y secuencia de actividades curriculares y co-curriculares para el logro de las competencias de los estudiantes en formación.	Organización de actividades curriculares y co-curriculares dirigidas a desarrollar competencias en el alumno en formación.	Entrevista semiestructurada.
			Secuencia de actividades curriculares y co-curriculares que permiten el desarrollo del alumno en formación para resolver problemas y prestar los servicios educativos y didácticos.	
			Los formadores responsables del desarrollo del plan de estudios tienen la formación académica y la experiencia en cuanto a la docencia e investigación en el aula pedagógica.	
		Programas implementados en las asignaturas de prácticas.	Control y reajuste a los programas por parte de las IES en coordinación con el MINED.	Entrevista semiestructurada.
			Las prácticas docentes como asignaturas y sus contenidos curriculares.	
			Orientación del currículo al logro de competencias pedagógicas y específicas.	
		Aplicación de procedimientos para la administración y evaluación curricular.	Existencia de procedimientos que permiten una administración y evaluación en acción encaminado a la mejora de la Práctica Docente.	Entrevista semiestructurada.

Describe la categoría plan de estudio y sus dimensiones (elaboración propia).

Tabla 3. Matriz de conceptos y subconceptos: Prácticas Docentes

Concepto	Definición	Subconcepto	Indicadores	Técnicas
Prácticas Docentes.	Fases que pertenecen a la formación inicial docente, en las cuales el alumno en formación adquiere e internaliza los procesos cognitivos, desarrolla habilidades, destrezas, actitudes, competencias, entre otras, para convertirse en un profesional capaz de intervenir en el contexto educativo de una manera innovadora, reflexiva y continua.	Supervisión de la Práctica Docente.	Instrumentos administrados por el docente formador para evaluar las prácticas del alumno. Gradualidad y frecuencia con la que se supervisa al practicante.	Entrevista semi-estructurada.
		Consideraciones sobre la práctica docente.	Consideraciones de la utilidad que representa la práctica docente. Consideraciones sobre la formación inicial.	Encuesta

Describe los indicadores para comprender la Práctica Docente (Elaboración propia).

Tabla 4. Matriz de conceptos y subconceptos: Funciones de los agentes educadores en la formación docente

Concepto	Definición	Subconcepto	Indicadores	Técnicas
Funciones de los agentes responsables de la formación docente.	Son los compromisos y roles que adquieren las distintas instancias con el propósito de promover el desarrollo apropiado y armonioso de las políticas en la práctica docente.	Responsabilidades del MINED para el desarrollo de la práctica docente.	Diseño y elaboración del plan general de práctica docente.	Entrevista semi-estructurada.
			Establece mecanismos de comunicación interna entre las instancias involucradas en el proceso de práctica docente	
			Conforma el equipo técnico responsable del proceso de seguimiento y evaluación del desarrollo de la práctica docente.	
			Organiza y ejecuta un proceso de seguimiento y evaluación del desarrollo de la práctica docente.	
			Promueve reuniones con los coordinadores de práctica, maestros tutores y técnicos, para evaluar el proceso de práctica.	
			Capacita el personal involucrado en el proceso de práctica docente: maestros tutores y directores de los centros de práctica.	
		Responsabilidades del director del centro de práctica en relación a los alumnos practicantes de las comunidades educativas.	Participación en las capacitaciones sobre el proceso de prácticas docentes	Entrevista semi-estructurada. Encuesta.
			Actividades de seguimiento y evaluación de las prácticas docentes.	
			Solución inmediata de algunas limitaciones que se den en el proceso de práctica.	
			Capacitaciones relacionadas con la práctica docente	
		Conocimiento de las funciones como tutor/a de estudiantes en formación docente.	Información y documentos para la realización de las prácticas (planificación, libros de registro, pruebas, material didáctico, bibliográficos y otros).	Entrevista semi-estructurada. Encuesta.
			Orientación adecuada y oportuna al practicante durante todo su proceso de práctica y estimularlo para el desarrollo de las diferentes actividades.	
Evaluación del material de apoyo y la planificación didáctica que ejecutara el practicante.				
Competencias del docente tutor de acuerdo las estrategias que las IES implementan en las prácticas en la formación inicial.				

	Responsabilidades de los coordinadores de práctica docente de la institución formadora	Elaboración de los planes específicos de la práctica docente para los niveles y especialidades a partir del plan general.	Entrevista semi-estructurada . Encuesta.
		Planes de supervisión y evaluación de la práctica en coordinación con asesores de especialidad.	
		Capacitaciones sobre el proceso de práctica.	
		Supervisión al estudiante en su proceso de práctica de acuerdo a la fase y ciclo de estudio y la elaboración del informe de evaluación correspondiente.	
	Responsabilidades del docente formador (especialista).	Orientación al estudiante en formación, sobre la planificación de sus prácticas.	Entrevista semi-estructurada . Encuesta.
		Elaboración de materiales e instrumentos, de acuerdo a los requerimientos de la práctica.	
		Asesoramiento sobre metodologías y recursos a utilizar en el proceso de práctica.	
		Orientación en el proceso de elaboración de planificaciones didácticas de sus estudiantes.	
		Evaluación y supervisión de la práctica docente.	
		Participación en capacitaciones sobre los procesos relacionadas con la práctica docente.	
	Responsabilidades del practicante.	Desarrollo de la investigación científica en el estudiante en formación.	Entrevista semi-estructurada . Encuesta.
		Diseño de instrumentos de observación y entrevistas, diarios de campo, planificación de sus prácticas y otros que se estimen necesarios.	
Participación en diversas actividades relacionadas con la formación del alumnado de prácticas.			
Comunicación entre el maestro tutor, alumnado, supervisor de práctica y otros miembros de la comunidad educativa.			
	Soluciones a los problemas que surgen en el contexto de práctica.		

Explica las funciones que deben desempeñar los sujetos implicados en la formación inicial del docente (Elaboración propia).

Tabla 5. Matriz de conceptos y subconceptos: Condiciones que ofrecen las IES para el desarrollo teórico-práctico de los estudiantes en formación docente

Concepto	Definición	Subconcepto	Indicadores	Técnicas
Condiciones que ofrece la IES para el desarrollo teórico-práctico de los estudiantes en formación docente.	Se refiere al tipo y estilo del entorno que ofrece la IES a los estudiantes para el desarrollo y adquisición de competencias que ayuden a la solución de problemas de manera activa y reflexiva en la práctica docente.	Infraestructura instalada.	Equipamiento e infraestructura. Acceso a la tecnología instalada en la institución formadora.	Entrevista semiestructurada. Encuesta.
		Recursos y bibliografía con los que cuenta la institución para facilitar la formación en el área especializada.	Existencia de biblioteca especializada para la formación docente.	Entrevista semiestructurada. Encuesta.

Describe los recursos que debe disponer la IES para formar docentes (Elaboración propia).

Tabla 6. Matriz de conceptos y subconceptos: Selección y capacitación de docentes formadores

Concepto	Definición	Subconcepto	Indicadores	Técnicas
Selección y capacitación de docentes formadores.	La selección de docentes formadores y tutores se refiere a los criterios que se toman en cuenta para que éstos puedan ubicarse como responsables y desempeñarse como tal. La capacitación se hace referencia a la preparación del personal involucrado en el proceso de práctica docente.	Planta docente de formadores.	Criterios de selección de los docentes para impartir a los alumnos en formación pedagógica y de especialidad.	Entrevista semiestructurada.
			Criterios de selección para que un docente imparta la asignaturas de las prácticas docentes.	
		Evaluación del desempeño de los coordinadores de la formación docente.	Supervisión del desempeño de los docentes formadores de las prácticas.	Entrevista semiestructurada.
			Estrategias implementadas en la supervisión de los docentes formadores en las prácticas.	
		Reuniones de reflexión entre coordinadores, docentes formadores y tutores de prácticas.	Momentos preestablecidos y periódicos de reuniones entre coordinadores, docentes formadores y tutores de prácticas.	Entrevista semiestructurada.
			Comunicación permanente entre coordinadores, docentes formadores y tutores de las prácticas para estar al tanto del buen desarrollo de las prácticas docentes.	
		Asesoría a docentes formadores y tutores de práctica docente.	Asesorías a los docentes formadores y tutores para conocer las estrategias a implementar, políticas y objetivos a alcanzar en las prácticas.	Entrevista semiestructurada.

Expresa los requisitos que debe cumplir los docentes que forman a los futuros profesionales (Elaboración propia).

Tabla 7. Matriz de conceptos y subconceptos: Competencias didácticas adquiridas por el docente en la formación inicial

Concepto	Definición	Subconcepto	Indicadores	Técnica
Competencias didácticas adquiridas por el docente en la formación inicial.	Son el conjunto de recursos –conocimientos y habilidades- desarrollados y adquiridos por el docente para desarrollar de forma satisfactoria las situaciones a las que se enfrenta en su quehacer profesional.	Medidas educativas puestas en acción por el docente en formación.	Tacto pedagógico del practicante en el desarrollo de las clases.	Encuesta.
			Decisiones que el alumno en formación docente toma en la solución de problemas.	
		Organización y desarrollo del PEA ⁴ en el ámbito educativo.	Gestión del espacio y tiempo de manera competitiva para el desarrollo de la clase.	Encuesta
			Coordinación y orientación del grupo clase en las tareas de aprendizaje y recursos implementados para la enseñanza.	
		Pensamiento crítico-reflexivo en la solución de problemas.	Solución y/o explicación científica a nuevos fenómenos que surgen en el contexto educativo.	
			Reflexión en la acción inherente a la práctica educativa para la innovación, como habilidad desarrollada en la formación inicial.	

Explica las competencias que debe desarrollar el alumno en la formación inicial docente (Elaboración propia).

⁴ Proceso de Enseñanza Aprendizaje.

CAPÍTULO III

MARCO REFERENCIAL

3.1 Relación entre enseñanza, docencia y docente

La docencia es una profesión dedicada específicamente a la enseñanza. El docente al ejercerla pone en función los medios adecuados para la transmisión educativa conforme a distintas finalidades e intenciones. Por lo tanto, se comprende como una acción intencionada y socialmente mediada para la transmisión de la cultura y el conocimiento en las escuelas; que se conciben como uno de los contextos dedicados para esa transmisión, y a la vez, para la asimilación y adquisición del conocimiento y desarrollo de nuevas competencias.

La enseñanza, para los teóricos Tomascheswsky (1974) y Santrock (2002) es una acción compleja y acelerada, es decir, en ella suceden eventos de forma veloz y simultánea, que, a la vez, involucran muchas y muy diferentes áreas que no incluyen únicamente las académicas y afectivas (enfaticando el papel del pensamiento y el aprendizaje en materias como las matemáticas, ciencias, gramática, entre otras), sino también lo social, moral y la salud que deben ser atendidas y ofrecidas por el docente. Para ello, éste requiere tener comprensión, reflexión y acción (capacidades adquiridas en su formación inicial docente) sobre las acciones socio-políticas, histórico-culturales, pedagógicas, metodológicas y disciplinarias que emergen o implementa para poder tener un desenvolvimiento adecuado en las instituciones educativas y demás contextos sociales locales, cuyos efectos alcanzan a los alumnos en sus distintas etapas de importancia decisiva en su desarrollo personal.

Partiendo de lo anterior, dada la transcendencia social, cultural y humana de la docencia, su formación no se limita a la formación inicial (Davini, 2015), sino que es un proceso continuo (formación continua o permanente) y que muchas de sus habilidades, destrezas y competencias son adquiridas y desarrolladas a lo largo de su ejercicio en el ámbito educativo como profesional. Sin embargo, muchas de ellas deben ser promovidas, desarrolladas y orientadas a partir de la formación inicial docente con el propósito que tenga la preparación y los conocimientos académicos necesarios como base para introducirse con carácter profesional en el sistema educativo, respondiendo

a las necesidades sociales de la actualidad y que no se base como sostiene Hernández (1991), simplemente a un modelo vicario, tradicional, intuitivo o artesanal al momento de ofrecer sus servicios educativos y didácticos, entre otros.

Se entenderá, pues, que para Eusse (s.f), que *la docencia va más allá de la simple transmisión de conocimientos. Es una profesión (...) y, por lo tanto, es una actividad compleja que requiere para su ejercicio de la comprensión del fenómeno educativo* (p.1). Así, el autor señala que una profesión es una actividad social que satisface expectativas y necesidades de la comunidad y se apoya en tres bases estrechamente relacionada. Por un lado, la social, luego la de conocimientos y competencias, y, por último, una de base ética.

En primer lugar, la social se refiere a que la sociedad genera y apoya una profesión porque necesita y espera de ella ciertos servicios. La segunda, tiene que ver con el modo de interacción del profesional con los sujetos que atiende prestándoles servicios, éste solo puede ser prestado si el docente posee la preparación y conocimientos que no son patrimonio común de la comunidad. Y la referida a la ética, es la que proporciona orientación o la guía del modo de realizar las distintas funciones implicadas en los servicios que ofrece, garantizando así, la calidad del servicio, la protección del alumno y de la profesión misma.

Partiendo de lo anterior, el código moral del docente también incluye para autores como Angulo & Acuña (2005) y Suárez, Martín, Mejía & Acuña (2016) las responsabilidades de los resultados de sus acciones y un compromiso personal con la profesión educativa. Por lo tanto, debe dominar y atender las diferentes legislaciones que lo rigen como sujeto civil y profesional, sin desatender lo moral.

3.1.1 El docente como profesional

El docente es un profesional, y como tal se exige a éste unas competencias específicas que se adquieren mediante un proceso especializado (esto es, la formación inicial docente) que le permitan ser capaz de realizar, en cualquier momento, una gestión concreta, para obtener a la vez, un resultado, específicamente, un producto. Coincidiendo con Eusse (s.f), quien sustenta que *cualquier persona que conoce un*

tema, que lo domina, puede enseñarlo, pero que esto no significa que puede ser un profesional de la docencia (p. 2).

En concordancia, sólo el dominio de una disciplina no es suficiente para el desempeño de la docencia de manera profesional, pues el docente debe hacer énfasis, conocer y actuar sobre aspectos metodológicos y prácticos de su enseñanza, así como en los sociales y psicológicos que son los que determinan las características de cada uno de los grupos que atiende, y a la vez de manera singular del sujeto que pertenece a cada grupo. A lo anterior, debe agregársele la vocación profesional [docente], que para Alliaud & Antelo (2009) es una parte esencial del acumulado de características que conforman al profesional.

Chabolla (2001) plantea que el maestro da clases, pero no ejerce realmente docencia, pues carece de preparación como tal. *Para ejercer docencia es necesario formarlos en el aspecto docente (p. 26)*, es decir profesionalizarlos. A la luz de lo que se viene hablando, el mismo autor sostiene que un docente debe cumplir con dos aspectos:

1. El salario que recibe debe ser significativo, y no sueldos de subempleados. En nuestro país este aspecto no es ajeno, pues no se reconoce e incentiva al docente en cuanto a su labor (CONED, 2016)⁵.
2. Poseer conocimientos en pedagogía, didáctica o ciencias de la educación. En cuanto a este aspecto, cualquier conocimiento de los tres que domine el docente, va incluida, por ejemplo, la psicología, sociología, filosofía, entre otras ciencias que también son necesarias que el docente conozca y actúe según cada una de ellas.

Entonces, para enseñar, no basta con saber, esto, en el sentido de los contenidos o una determinada disciplina que el sujeto conozca. *Para enseñar, resulta necesario contar un saber específico referido, precisamente, a la enseñanza. Desde estas posturas, los docentes tendrían que aprender no sólo el contenido, sino las formas, las maneras, los métodos para enseñar más y mejor (Antelo & Alliaud, 2011, p. 108)*. Es pues, el docente un profesional en la enseñanza, que sabe y puede ejercer la docencia

⁵ Consejo Nacional de Educación.

de manera adecuada y de calidad; con verdadera vocación, consciente de su compromiso, impacto y resultados en la sociedad, solícito en su oficio y preparado de manera práctica, intelectual, emocional y moral.

3.2 Origen y desarrollo de las escuelas normales

Según Judge (1994) citado en Dussel (s.f), *la primer Escuela Normal a cargo del Estado fue organizada durante la Revolución Francesa, en 1794, y consistió en un curso de cuatro meses dictado por Lakanal⁶ en el Museo de Historia Nacional, que tuvo poca vida posterior* (p. 10). Esto, sirve para tener la idea del origen de dichas escuelas. El mismo escritor señala que *en 1811 se fundó en Francia una Escuela Normal más parecida al modelo que conocemos (...)* (pp. 10 y 11), es decir, que ofrecía condiciones estables y óptimas a sus estudiantes (hasta cierto punto), como, por ejemplo: pensiones, lugares de recreación, alimentación, entre otros.

Es así como surgen las escuelas normales, por la necesidad de institucionalizar la educación; ubicándola en un espacio diferenciado para la transmisión de cultura, pero en primera instancia, para desarrollar la educación primaria o básica y organizar la formación inicial de los futuros docentes para ejercer en éstos niveles y, que a la vez, cumplieran con un perfil profesional, y no simplemente como sujetos concededores de las materias y sus contenidos de manera básica, pero sin conocimientos pedagógicos y prácticos (Salgado, 2006).

Para profundizar en lo expuesto, Díaz (2010) asevera que la creación de éstas escuelas de formación docente *respondían a la necesidad de darle identidad a las distintas nacionalidades y de afirmar la estructuración del Estado* (p. 7). Esto, pues, para esa época las diversas sociedades carecían de identidad, orden y sobre todo de conocimientos diversos, es decir, de una educación formal y de cultura, secuelas del dominio colonial español y portugués.

En América Latina, las Escuelas Normales como institución de formación de los maestros nacen en Chile bajo la dirección de Domingo Faustino Sarmiento a mediados del siglo XIX y se extiende a través de América Latina como la institución privilegiada

⁶ Joseph Lakanal. Fue profesor francés de retórica y de filosofía.

de apoyo a la educación pública, siendo esta en diversas partes del mundo como la gran institución formadora de enseñantes para las escuelas primarias como también para las escuelas secundarias que se iban creando (Avalos, 2000).

3.2.1 Surgimiento y desarrollo de las escuelas normales en El Salvador

En este país, la labor docente en las escuelas hasta mediado del siglo XX era ejercida por sujetos de reducida o carente preparación pedagógica. Con frecuencia, éstos ejercían habiéndose preparado únicamente en tercero o cuarto grado de educación primaria, o con algún tipo de experiencia auto formativa que les permitía dominar algunos aspectos esenciales de la educación de esa época: aprendizaje de la lectoescritura, lo básico de las operaciones aritméticas y un poco de formación de cultura general (Vaillant & Rossel, 2006). Por lo tanto, la práctica docente y la misma formación inicial no existían.

Las escuelas normales aparecen a mediados del siglo XIX con la intención de formar docentes con un mejor dominio de conocimientos y que paulatinamente mejoraran su ejercicio docente. Fue a mitad del siglo XX cuando las normales funcionaron de manera estable. A partir de este periodo, se le da énfasis a la formación inicial docente, *pero el plan de estudios de las primeras escuelas (...) no incluía Práctica Docente* (UNESCO, 1967, p. 10)⁷. Es decir, ya se le impartía al alumno un tipo de formación teórica-académica, pero no práctica. Con esa formación entraban al sistema educativo a laborar como docente.

Durante más de un siglo, entre los años 1858⁸ y 1968 estuvieron en función 67 escuelas normales tanto públicas como privadas distribuidas en todo el territorio salvadoreño, de las cuales, muchas de ellas no tenían ni las mínimas condiciones para ofrecer una formación que respondiera a las necesidades de ese entonces. Por ejemplo, lo práctico de la profesión (de las que incluían en sus programas de estudio la práctica docente) debido a su funcionalidad esporádica, no formaban en este aspecto tan importante al futuro profesor. Por otro lado, la cantidad de escuelas formadoras

⁷ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO por sus siglas en inglés).

⁸ Año en que se establecen las primeras Escuelas Normales en El Salvador en la administración del capitán general Gerardo Barrios (Díaz, 2010).

produjeron un alto número de docentes que el sistema educativo no alcanzó a absorber, dejando una alta tasa de desempleo docente (Pacheco, 2004).

Con base a lo anterior y a luz de la reforma de 1968, Aguilar (1995a) y Aguilar (2000) sostiene que se suprimen todas las escuelas normales. Entre éstas, las de más tradición como la «Masferrer» la «España», así, la de Izalco, Ciudad Arce y Suchitoto, también las notables Normales de Santa Ana y San Miguel⁹ que a la fecha ya habían desaparecido por quedar sin alumnos, pues era más fácil y cómodo graduarse de alguna escuela privada con todo tipo de facilidades que de una pública de carácter riguroso y exigente, creando así un programa único de formación docente que se le llamó «Ciudad Normal Alberto Masferrer».

Continuando con lo anterior, Cúellar (2015) afirma que era una institución con bastante autonomía y completa. Ésta contaba con condiciones óptimas:

Disponía de modernas instalaciones específicas para fines educativos, moderna biblioteca, librería, amplios salones de clases, variados centros de recurso de aprendizaje, laboratorios, talleres, escuelas de aplicación, canchas deportivas, espacio para el aprendizaje de las artes, manualidad y deportes...
(Pacheco, 2013, p. 2).

Aguilar (1995a) añade unos detalles peculiares a lo expuesto anteriormente: La Ciudad Normal Alberto Masferrer ofrecía clínica y servicios de transporte. Expresa que la institución antes mencionada *puso en práctica la formación inicial de maestros con mayor regulación* (p. 51). Por otra parte, la misma llegó a albergar *unos dos mil estudiantes, de las cuales unos 800 eran internos que recibían los tres tiempos de comida* (p. 52).

3.2.1.1 La Práctica Docente desarrollada en las escuelas normales.

En cuanto a la práctica docente desarrollada en las normalistas salvadoreñas fue hasta mediados del siglo XX que se le dio orden e importancia, incluyéndola en los programas de estudio e implementándola de manera sistemática y fluida. Sobre el desarrollo de ésta en las distintas instituciones de formación de la época no hay

⁹ Primer escuela fundada el 19 de julio de 1958 (Díaz, 2010).

información, sólo de la Normal «Alberto Masferrer» que algunos autores se refieren, pero no de manera amplia y específica.

Olmos (2016), señala que se funda el bachillerato pedagógico ofrecido en tres planes o modalidades. El plan I era el regular que consistía en ingresar a la escuela formadora por tres años consecutivos, para luego ir a ejercerse como profesional. El II consistió en recibir a aquellos sujetos que cursaban dos años de bachillerato, ingresaban a la Normal para realizar su tercer año, que luego durante un año completo realizaban sus prácticas docentes en una escuela rural, una vez culminado, regresaban a la escuela para finalizar su formación. Y el plan III estaba presto para quienes ya siendo bachilleres aspiraban a ser docentes; se les ofrecía una corta formación continua, siendo orientados para que se convirtieran en docente, para ello, debían asistir a la Ciudad Normal durante tres años de manera intercalada en el tiempo, para así finalizar su formación docente en las escuelas y recibirse como profesionales en educación.

Con base a lo que expresa Aparicio (1963) en el Manual para Maestros de Escuelas Normales en la segunda parte referida al diseño y desarrollo de las prácticas docentes, éstas tenían como objetivos:

1. *Lograr que los alumnos normalistas conozcan los problemas de la profesión.*
2. *Adiestrar a los alumnos normalistas en el análisis y solución metódica de los problemas del niño y la enseñanza.*
3. *Formar el espíritu científico-pedagógico del estudiante normalista* (p. 6).

Partiendo de estos objetivos, se buscaba el desarrollo y formación íntegra del estudiante normalista. Con base a éstos, las prácticas podían realizarse siguiendo o, mejor dicho, incluyendo los siguientes pasos: *a) observación pedagógica, b) práctica docente ordinaria, c) demostraciones pedagógicas del profesorado de materias profesionales y prácticas especiales de los alumnos, d) prácticas de organización, y e) prácticas de trabajo en la comunidad* (p. 7).

El proceso de la práctica docente era sistemático y comprendía las siguientes fases principales:

1. La observación, que consistía en el primer paso, en el proceso de la práctica escolar. Esta permitía al estudiante los primeros contactos con la vida de la escuela, para conocer su organización, finalidades, planes de trabajo, la actuación de los alumnos, uso de los materiales, entre otros. Está familiarizada al practicante con la vida escolar, le daba confianza y seguridad para actuar en las fases siguientes. Esta fase es semejante a la que ahora se le denomina «Observación Institucional».
2. La participación. En este periodo el alumno realizaba sus primeros ensayos profesionales, elevando a la vez el grado de exigencia en relación con la preparación que ya había adquirido. Los alumnos formaban grupos de cuatro o cinco, quienes se rotaban en cada grado de la escuela para que adquiriera experiencia en los distintos niveles. El estudiante se encargaba de realizar actividades y tareas que no constituyeran estrictamente actividades de aprendizaje. Esta etapa es parecida a la que hoy se le denomina «Apoyo al Docente».
3. La enseñanza. Esta fase era la final, en ésta el practicante asumía la responsabilidad propia de la enseñanza, es decir, planeaba, realizaba y evaluaba su trabajo con la asistencia y orientación oportuna del maestro supervisor. Aquí, al practicante se le exigía rigurosamente que realizara todas las actividades que atendía un docente en servicio y llevara a cabo su labor de manera crítica (Aparicio, 1963). Esta fase es semejante a la hoy llamada «Aplicación y desarrollo del currículum».

Es necesario mencionar que a todos los practicantes se les exigía uniforme, presentación personal modesta y ordenada, aunque se desconoce si se diferenciaba el usado para recibir las clases y el usado para realizar sus prácticas.

Es así como funcionaron las Escuelas Normales y la práctica docente desde que aparecen en El Salvador hasta los años ochenta que se anulan.

3.2.2 Desaparición de las escuelas normales en El Salvador

En la década de los ochenta desaparece la última escuela normal a raíz de la guerra civil de 12 años. Esto abrió espacio para que las IES pudieran dedicarse a la formación

docente produciendo de nuevo maestros en gran cantidad y de calidad variable, pero sin darle importancia a la formación práctica. A la vez, se produjo un exceso de oferta de maestros en el mercado laboral, menor remuneración por tener una sobreoferta de maestros para ocupar puestos vacantes y, una disminución en la valoración social de la profesión (Pacheco, 2013).

Por su parte, debido a la inestabilidad política y social, la Universidad de El Salvador cerraba paulatinamente por intervenciones militares y bloques sistemáticos propiciando así, el auge de las universidades privadas. A éste ritmo, se autorizaron 32 universidades privadas para que crearan sus propios planes de estudio y se dedicaran a la formación inicial docente, incluyendo la práctica. Cada universidad tenía sus propios planes y programas de estudios, llegando a contar en 1997 más de 90 planes de estudios distintos, con asignaturas, contenidos, enfoques y metodologías distintas, que lejos de favorecer la formación que se impartió, permitió que surgieran programas mal concebidos y docentes mal formados, que, en la actualidad, algunos de estos son los que están ejerciendo en las escuelas (Aguilar, 1995b).

En el año 1995, se crea la Ley de Educación Superior (LES), con el propósito que el MINED tuviera control sobre los programas de estudio implementados por las IES para la formación del profesorado, pero debido a las condiciones precarias de las instituciones y las altas exigencias de la nueva ley, entró en vigencia en 1997, ayudando para que el Estado tomara el control sobre el proceso de formación inicial docente a través de las «Orientaciones Curriculares» (Pacheco & Picardo, 2012) En esta línea, se crea el «programa de estudio 2003» que actualmente se implementa para la formación en la Licenciatura de Ciencias de la Educación y de Profesorados de la UES/FMOC.

3.3 Formación inicial docente

En cuanto a este tema, Davini (2005) insta a que se le dé la importancia necesaria a esta etapa, refiriéndose a su implementación, ejecución y desarrollo; pues es en ella donde el profesor adquiere las bases para ser un buen profesional. Esta autora, hace énfasis en dos aspectos destacables sobre la importancia de la formación inicial – incluyendo las prácticas como parte de ésta–. Por un lado, habilita para el ejercicio de la profesión, en el sentido que supone una racionalización y una especialización de

determinados saberes y de sus prácticas. Y, por otro, genera los cimientos de la acción, es decir, no deja al azar o completamente a lo intuitivo el saber y las prácticas, en el cual el sujeto se desempeña partiendo del ensayo y error, sino de manera profesional y consciente de sus acciones.

Al respecto, para el MINED (2012a) la formación inicial tiene un peso sustantivo, pues genera las bases de la formación continua, en el sentido que (...) *configurando los núcleos del pensamiento, conocimientos y prácticas de la docencia y habilita para el desempeño laboral en el sistema educativo*. Por otra parte, ésta, añade el autor, (...) *implica un marco para el desarrollo profesional y posibilita diversas alternativas en orientación de modalidades educativas que aseguren el derecho a la educación de distintos sujetos, en distintos contextos y realidades de enseñanza* (p. 10). Partiendo de esto, se reconoce la importancia de la formación inicial del docente para que el alumno adquiera las competencias idóneas y necesarias para ser un profesional en educación.

Por otra parte, la finalidad de la formación inicial es preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de la persona, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa y de promover la identidad docente basada en la autonomía profesional, el enlace con las culturas y las sociedades contemporáneas, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los alumnos (MINED, 2012a). Y, por último, es en este periodo donde el alumno se vuelve un docente solícito, reflexivo e investigador, capaz de innovar su propia práctica.

3.4 ¿Qué es la práctica?

La práctica es un proceso que no se limita simplemente en el «hacer», también incluye el «pensar», es decir, es imposible el hacer sin pensar, por lo tanto, éstos con la práctica van de la mano. En otras palabras, la acción y el pensamiento son inseparables como proceso en donde el hacer se ejecuta con base a ideas, valoraciones, nociones o imágenes propias; resultado de múltiples vivencias tanto personales como sociales.

Desde ésta óptica, el conocimiento (pensamiento) empleado en la acción puede ser cotidiano o científico (Davini, 2015), sin embargo, en este trabajo se le da mayor énfasis al científico que se traduce a lo académico, pues éste es el que tiene el docente como prioridad y en el cual se basa en su praxis profesional, donde teoría y práctica van entrelazadas a manera dialéctica y reflexiva.

Entonces, la práctica es un conjunto de acciones que se emprenden para adquirir y desarrollar ciertas capacidades, destrezas, habilidades, actitudes y competencias no distantes o separadas de la teoría, sino manifiestas íntegramente. En ella, el conocimiento y la acción son desligables, porque es necesario que quienes desarrollan una práctica, reflexionen sobre lo que tratan de hacer y a la vez teoricen sobre ello. Por lo tanto, la práctica no se opone a la teoría, sino que se rige en el marco implícito de esta que es la que estructura y orientan las actividades de quienes se dedican a las tareas prácticas (Argueta, 2004).

3.4.1 Diferencia entre práctica docente y prácticas docentes

Entre estas dos hay diferencia y relación; el tratar de separarlas sería absurdo si se desea brindar al futuro docente una formación inicial de calidad. Al respecto, Zabalza (1989) en su exposición titulada Teoría de las Prácticas, explica:

Técnicamente hablar de práctica es distinto hablar de prácticas. La práctica es el ejercicio profesional y nos referimos a ella para señalar su importancia como fuente de aprendizajes profesionales. Los profesionales aprendemos de la práctica, mejoramos nuestro equipamiento técnico y nuestro conocimiento y experiencia profesional haciendo uso de lo que el mismo ejercicio profesional (la práctica) nos ofrece. Las prácticas no son la práctica, son una simulación de la práctica, y no se puede esperar de ella que se genere ese conocimiento práctico que se deriva de la práctica real (p. 16).

Es entendible entonces que a partir del conocimiento práctico se nutren las prácticas, como expresa Sanjurjo (2002) que sólo indirectamente puede aplicarse a las prácticas, no obstante, las prácticas constituyen una situación para aprender cómo manejar la práctica. Es decir, las primeras son el medio para que la última mencionada se desarrolle de manera profesional. Tomando en cuenta lo anterior, también para

muchos autores dichos términos son sinónimos, por lo tanto, en esta investigación no se distingue diferencia entre ambos conceptos.

3.4.2 Práctica educativa y práctica docente

En cuanto a la práctica educativa, *se define un proceso de solución de problemas en que el profesor es un agente que utiliza su conocimiento tácito para resolver el problema de cómo lograr las metas educativas que el programa de su materia y la filosofía de la institución plantean* (Gómez, 2008, p. 31). Partiendo de esto, el docente es el actor principal en el aula, pues es el que conoce y toma decisiones dirigiendo la situación de aprendizaje, en el cual debe aplicar de manera implícita una serie de conocimientos diversos que permitan que los objetivos educativos que se persiguen se adquieran, y que, a la vez, el aprendizaje del o los estudiantes sea significativo y dinámico sin desligar la institución.

Zabala (2000) señala que tratar de comprender la práctica educativa es complejo, como lo es la comprensión de los procesos educativos y de todos los factores que lo definen. Para él, *la estructura de la práctica obedece a múltiples determinantes, tiene su justificación en parámetros institucionales, organizativos, tradiciones metodológicas, posibilidades reales de los profesores, de los medios y las condiciones físicas existentes, etc.* (p. 15). Esto, permite optar por la idea que la práctica educativa es un proceso previsto, pero a la vez dialéctico y desarrollado por el docente, en el cual participan los alumnos, quienes, a ese ritmo, también son afectados de manera directa e intencionada; pues son ellos quienes realizan las series y secuencia de actividades que se proponen en la situación de enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, no es algo que se pueda predecir o planificar de manera perfecta, pues es algo dialéctico que depende en gran medida de los factores y circunstancias que pueden emerger en el momento.

Escobar (2007), refiriéndose a la práctica educativa, señala las variables a considerar dentro de ésta si se desea tratar de comprenderla y llevarla a cabo de la mejor manera:

1. *La secuencia de actividades de enseñanza-aprendizaje o secuencia didácticas. Son la manera de encadenar de y articular las diferentes actividades a lo largo de una unidad didáctica. Así pues, se puede*

analizar distintas formas de intervención según actividades que se realizan y, sobre todo, por el sentido que adquieren respecto a una secuencia orientada a la consecución de unos objetivos educativos.

2. *El papel del profesorado y alumnado, y en concreto de las relaciones que se producen en el aula entre profesor y alumno o alumnos y alumnos, afecta el grado de comunicación y los vínculos afectivos que se establecen y que da lugar a un determinado clima de convivencia.*
3. *La forma de estructurar los diferentes alumnos y la dinámica grupal que se establecen configuran una determinada organización social de la clase, en la que los alumnos conviven, trabajan y se relacionan según modelos en las cuales el grupo de la clase y sus variables permiten y contribuyen de una forma determinada al trabajo colectivo y personal y de su formación.*
4. *La utilización de los espacios y el tiempo; cómo se concretan las diferentes formas de enseñar en el uso de un espacio más o menos rígido y donde el tiempo es intocable o que permite una utilización adaptable a las diferentes necesidades educativas.*
5. *La manera de organizar los contenidos según una lógica que proviene de la misma estructura formal de las disciplinas, o bajo formas organizativas entradas en modelos globales e integradores.*
6. *La existencia, las características y el uso de materiales curriculares y didácticas. El papel y la importancia que las diferentes formas de intervención adquieren los diferentes instrumentos para la comunicación de la información, para la ayuda en las exposiciones, para la propuesta de actividades, para la experimentación, para la elaboración y construcción del conocimiento o para la ejercitación y la aplicación.*
7. *El sentido de la evaluación, entendido como categoría restringida de control de los resultados de aprendizaje conseguido, como desde una concepción global del proceso de enseñanza aprendizaje. Sea cual sea el sentido que adopte, la evaluación siempre visible en los aprendizajes y, por consiguiente, es una pieza clave para determinar las características*

de cualquier metodología. La manera de valorar los trabajos, el tipo de retos y ayudas que se proponen, las manifestaciones de las expectativas depositadas, los comentarios a lo largo del proceso, las valoraciones informales sobre el trabajo que se realiza, la manera de disponer o distribuir los grupos, etc., Son factores estrechamente ligados a la consecución que se entienden de evaluación, y que tienen, aunque muchas veces de manera implícita, una fuerte carga educativa que la convierte en una de las variables de la práctica educativa, insertada en todas las variables de manera inherente (pp. 131-132).

Con base a lo anterior, Martínez, Gatarayih, Romero, Vedra y Alvarado (2005) indican que la práctica educativa es compleja y amplia, por lo tanto, para tratar de comprenderla y desarrollarla de manera óptima, es preciso atender y comprender cada una de las variables expuestas, es decir, de manera singular, pero también plural, pues están ligadas entre sí e influyen ya sea de manera directa o indirecta en las acciones y momentos de enseñanza aprendizaje. En relación de esta práctica (la educativa) con la docente, la última está inmersa en la primera, pues es más general e incluye más aspectos.

Sobre la práctica docente son muchas las definiciones que algunos teóricos de las ciencias pedagógicas han proporcionado en su manera exhaustiva de exponer y plantear sus experiencias y sus teorías acerca de esto, y que, al estudiarlos detenidamente, tienen relación y se complementan. Los autores antes citados, reconocen que esta tiene su lugar dentro de la práctica educativa que como ya se vio, incluye múltiples factores externos al docente, siendo más amplia. Mientras que la docente es más específica: hace énfasis a lo que el docente realiza, la manera en que trabaja, se expresa, se relaciona, es decir, la caracterización de sus hábitos, acciones y estilo en un contexto educativo.

Así las cosas, también puede definirse como un proceso que trasciende la concepción técnica de quien sólo se ocupa de aplicar técnicas de enseñanza en el salón de clases. Para Fierro, Fortoul y Rosas (1999) la práctica docente es una praxis social, imparcial e intencional en que intervienen los significados, las percepciones y las

acciones de los agentes implicados en el proceso – maestros, alumnos, autoridades educativas y padres de familia–, así como también, señalan, *los aspectos políticos institucionales, administrativos y normativos, que según el proyecto educativo de cada país, delimitan al maestro* (p. 21). Partiendo de esto, el docente debería ser un investigador en el aula y en la institución educativa tratando de comprender la pluralidad de todos los agentes, y, a la vez, la singularidad del alumno con el fin de mejorar innovando el proceso de enseñanza-aprendizaje en todos sus aspectos.

Así, Blandez (1989) y Alanís (2002) conciben la práctica docente como un proceso por el que el discente se inserta en el aula para comprender de forma crítica la situación de enseñanza, por medio de la observación rigurosa, involucrándose cognitivamente en la acción. La utilidad de ésta, señala, depende del grado en que tales procesos le permitan analizar interacciones entre los actores de las situaciones de enseñanza-aprendizaje (y demás miembros de la comunidad educativa), descubrir mensajes, cuestionar creencias y teorías, experimentar alternativas y reconstruir la propia realidad, esto con el objeto de innovar su propia práctica y consecuentemente la educación.

Por su parte Martini y Montebelli (2011) y Martínez, Gatarayiha, Romero, Vedra y Alvarado (2005) coinciden en sus ideas, pues perciben la residencia o práctica docente como un periodo de formación en instituciones educativas con el fin de que los futuros profesionales de la docencia se capaciten y construyan nuevos conocimientos que les permitan iniciarse de modo directo y real en la actividad profesional. Para estas teóricas, este periodo permite al alumno realizar un análisis diagnóstico de la realidad institucional en la que realizará sus prácticas, obtener un conocimiento de la relación de la institución con la sociedad y adquirir una serie de recursos que le capacite para el ejercicio idóneo de su profesión. Además, otorga al docente en formación la oportunidad de poner en práctica y resignificar los conocimientos, procedimientos y valores (lo ético) adquiridos durante el desarrollo de las distintas materias cursadas en su carrera.

Así, Davini (2015) hace referencia a que (...) *la formación inicial en las prácticas docentes moviliza conocimiento de los otros campos curriculares a través de la*

participación e integración progresiva de los estudiantes en los distintos contextos socioeducativos (p. 33). También, señala que como en toda acción práctica situada, este campo curricular en la formación del alumno, tiene la obligación de desarrollar y potenciar las capacidades en todas sus dimensiones, a través del análisis, reflexión y la experimentación práctica contextualizada con el fin de lograr en el estudiante una formación integral de calidad.

Con base a lo anterior, la práctica docente es el eje central en la formación inicial del profesor. Por medio de ésta, el futuro profesional adquiere y desarrolla las habilidades y competencias académicas necesarias que le permitirán desempeñarse de manera eficiente y eficaz en el ámbito educativo. Es aquí, donde el profesor en formación pone en tensión de manera crítica y reflexiva las diferentes teorías y conceptualizaciones aprendidas a través de las asignaturas cursadas en el plan de estudios en la formación inicial docente.

Entonces, se puede decir que la práctica docente como asignatura en las instituciones formadoras y ejercitación en los diferentes contextos educativos, debe preparar al futuro docente para la praxis con intención de comprender, argumentar, refutar, rechazar o confrontar sobre la viabilidad, pertinencia y relevancia de las mismas, así como también, el descubrimiento o desarrollo de sus propias teorías, en carácter de investigador en el aula –término utilizado por Stenhouse (1987) para referirse al docente que desarrolla el currículum a partir de su propia investigación en el contexto educativo–, retomando la práctica como el ámbito de investigación.

3.4.2.1 La práctica docente reflexiva.

Sanjurjo (2002) dice algo similar a los autores expuestos, en cuanto a las prácticas docentes, sin embargo se encarga de exponer concretamente la reflexión y la acción que el docente en formación debe ejercitar y desarrollar en su formación práctica-aúlica (denominándole práctica reflexiva). Para él, la residencia docente no es simplemente como un complemento de la formación teórica previa, en la cual se aplica lo aprendido con anterioridad, sino como un espacio de construcción reflexiva, en donde el docente en formación se desarrolla no solamente como un profesor tecnicista-positivista, sino como un científico, o como Stenhouse (1987) lo llamaría «docente

investigador» en el sitio en donde trabaja, comprendiendo la práctica reflexiva, en este sentido, como la articulación teórico-práctica, donde estas van entrelazadas en forma de espiral en un proceso dialéctico de generación de la práctica a partir de la teoría y de teoría partiendo de la práctica.

En relación a lo anterior, se debe tomar como eje central en la práctica docente la reflexión en la acción, inculcarla y promoverla en los programas de formación asegurando que esta sea la meta, para que el futuro profesional se desempeñe como un profesional crítico y reflexivo. Que actúe y reflexione en y sobre las acciones que realiza a la luz de las teorías puestas en práctica (*in situ*), permitiéndole redefinirlas, refutarlas, rechazarlas, descubrir o desarrollar nuevas teorías, siendo así como un científico o docente investigador en el aula, teniendo como fin la innovación de su propia práctica y la acción emancipadora del pueblo (Sanjurjo, 2002).

3.5 Historia de las Prácticas Docentes en algunos países de Europa y América

La práctica docente es un tema muy amplio si se trata de dar su reseña histórica, en América y Europa son escasos los estudios y recursos que demuestran a su plenitud de cómo ésta ha ido evolucionando hasta nuestra actualidad. Sin embargo, algunos documentos tratan de explicar las prácticas docentes como formación inicial y el impacto de ésta en la formación profesional del alumno.

Es necesario destacar que, la forma sistematizada que se le dio a la práctica docente no difiere en gran medida de un país a otro a lo que concierne a su concepto, definición y desarrollo, en Latinoamérica, es decir, ha sido similar. Además, ésta se distingue con otros nombres, pero son sinónimos, como por ejemplo: práctica de la enseñanza, práctica escolar, prácticas pedagógicas o residencia docente (Castro, 1991).

En relación a lo anterior, en Estados Unidos, Rentería (2004) llevó a cabo en este país un estudio en el cual se describe algunas de las características del sistema de formación de docentes norteamericano, destacando «que no existe relación alguna entre lo que la escuela dice hacer y lo que realmente ocurre en el aula», el autor resalta los bajos niveles de motivación de los docentes, pues se forma para una realidad que ya no existe, es decir, es una formación desfasada. Por esta razón, se enfoca en que es

necesaria una actualización en cuanto a la formación docente se refiere, con el fin de formar hombres para la productividad en un mercado internacional competitivo siendo esta una de las potencias en lo que a educación atañe.

El mismo autor propuso tres modelos de capacitación docente con el objetivo de mejorar la formación inicial en dicho país: el primero se relaciona con la capacitación en las técnicas pedagógicas meramente instrumentales que el maestro debe poner en práctica; el segundo se refiere a la actualización de programas pues están desfasados, tomando en cuenta que los docentes aprenden a enseñar a través de la observación y de la interacción con otros docentes, debido a que es ahí donde se adaptan al contexto del aula. Finalmente se debería diseñar programas alternativos con el fin de ofrecer ciertas garantías a los futuros maestros como el poder tener mejores condiciones y oportunidades para ser más eficientes y eficaces en su profesión.

Por otra parte, en Alemania la teoría y la práctica en la formación de docentes han sido bastante productiva. Desde el siglo XVIII se pensaba en la formación del hombre y su ejercicio de la libertad de manera autónoma; por ello, se crearon espacios para que el estudiante descubriera cada una de sus capacidades y se dedicara a perfeccionarlas cada día más; también se le daba importancia al estímulo de los órganos de los sentidos, abandonando de esta manera la pura repetición y memorización, implementando así una enseñanza de relación entre el sujeto y objeto en donde se ponía en práctica el lenguaje y la intuición para un mejor aprendizaje del alumno (Araujo, Bastidas, & Narváez, 2008).

Referente a Inglaterra, según indica Sandoval (2001), a partir de 1947 eran las universidades las encargadas de velar por la formación de maestros y esta se asociaba con las profesiones liberales y de formación teórica, hasta los años setenta. Posteriormente, se regresa a la concepción de preparación de docentes haciendo más énfasis en la práctica y dándole un carácter artesanal más que reflexivo en las escuelas. Estas escuelas eran las que diseñaban programas de formación docente incluso sin la supervisión de instituciones de educación superior. Los tutores de prácticas pedagógicas para el nivel de educación básica tenían que ser personas con experiencia comprobable y que además deberían estar en constante renovación.

Además, en Portugal, el mismo autor antes mencionado señala que, en la expedición de la Ley de Educación de 1986, se estableció para los futuros docentes, nueve años de educación básica y tres de formación a nivel de educación superior. Esto, con el fin de que se formaran docentes que fueran capaces de desenvolverse de manera eficiente dentro y fuera del aula como requisito para obtener el título de bachiller en institutos superiores politécnicos.

Así, las universidades ofrecían una formación para maestros a través de facultades de educación y pedagogía. Existen también otras facultades que han decidido hacer esta oferta con o sin apoyo de unidades pedagógicas. Pero, se destaca que la práctica pedagógica no puede sobrepasar el 40% del total del plan de estudios y para los niveles de formación del primer y segundo ciclo se debería realizar desde el ingreso al estudio, en el último año de formación, los estudiantes concluían con una pasantía en donde ponían en práctica lo aprendido.

En cuanto a España, los autores Araujo, Bastidas & Narváez (2008) la formación de maestros para la Educación Infantil y Básica Primaria, está a cargo de las escuelas superiores de formación del profesorado, las cuales ofrecen tres años de preparación a los aspirantes, quienes debían haber terminado el ciclo de educación media. En este tiempo, no existía una relación directa entre la teoría y la práctica en el sistema educativo español.

Respecto a México, los mismos teóricos expresan que se formaba a los futuros docentes tanto de primaria como de secundaria en Escuelas Normales, instituciones terciarias de carácter no universitario, tanto públicas como privadas. En la actualidad es la Universidad Pedagógica Nacional de carácter público y que se dedica de manera exclusiva a la formación docente, El resto de las universidades no imparten la formación inicial, aunque hay una serie de profesionales que egresan de ellas y que se dedican a la labor docente en los niveles escolares de Bachillerato.

En lo que concierne a Chile, se destaca la tradición chilena en materia de formación docente que se remonta hacia el año 1842 cuando se creó la Escuela Normal de Preceptores bajo la orientación del educador argentino Domingo Faustino Sarmiento. Fue hasta 1889 que se crea la primera institución encargada de la formación

de docentes llamada Instituto Pedagógico con un sistema descentralizado y con influencia alemana, que pasaría luego a formar parte de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile.

Posteriormente, el gobierno de Augusto Pinochet decretó el cierre de las escuelas normales y tanto los estudiantes como los recursos fueron transferidos a las universidades geográficamente más cercanas. Entre 1980 y 1981, hay un declive y la educación las carreras de formación docente fueron decretadas no universitarias y se reestructuraron con la creación de las Academias Superiores y los Institutos Profesionales; no fue sino hasta 1990 cuando se reconoció, nuevamente, el carácter universitario a la formación docente (Avalos, 2000).

Ahora bien, en Venezuela, según Cárdenas (2000), se destaca la evolución de los sistemas de formación de docentes desde que se crearon las primeras escuelas normales en 1876, en donde se ofrecía el título de maestro normalista después de haber cursado seis años de primaria y tres (posteriormente cuatro) años de formación docente; desde 1969, la formación de maestros tuvo un cambio según el cual los futuros profesores debían cursar un ciclo básico de tres años y un diversificado de igual duración.

Luego de esto, el mismo teórico expresa en La Ley Orgánica establecida en 1980 eliminó las escuelas normales, así como los diversificados docentes y, la formación de maestros para el preescolar y los seis primeros años de educación básica corrieron a cargo de la educación superior con una duración de cinco años que debían cursarse en los Institutos Pedagógicos, los cuales, posteriormente, pasaron a formar la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Ahora bien, desde 1936 la formación de docentes para la educación media se llevaba a cabo en los Institutos Pedagógicos hasta 1953, cuando se creó la Universidad de Educación en la Universidad Central de Venezuela y aparecieron varias universidades oficiales y privadas; actualmente, todos los docentes para todos los niveles se forman en las universidades del país.

Por otra parte, en Costa Rica, en 1838 se creó en Heredia, la primera escuela de formación de maestros para varones, la cual, junto con otras escuelas de diferentes provincias, constituirían la Universidad Nacional en 1973. Entre 1914 y 1937, la escuela normal funcionó como institución de educación superior ante la carencia de

universidades públicas, por lo cual fue considerada como el alma mater de la educación en Costa Rica.

En este sentido, la formación de docentes para la segunda enseñanza tuvo su origen con la contratación de profesores traídos de Europa o la incorporación de egresados de la Universidad Santo Tomás. Entre 1884 y 1940 la formación primaria corrió por cuenta del Estado, dejando en manos de la empresa privada la educación secundaria y superior, es así como se crea la Universidad de Costa Rica, la Universidad Nacional y la Universidad Estatal a Distancia las cuales mostraron una gran vocación por la formación de docentes debido a que se vio la necesidad de brindar una formación de calidad (Araujo, Bastidas, & Narváez, 2008).

Así, ya conociendo la práctica desarrollada como parte de la formación inicial docente en algunos países, también se mencionan algunos aspectos negativos y positivos, que, a juicio de los creadores de este documento, se cometieron, y que sea como sea, estuvieron presentes en cada uno de los sistemas educativos.

En principio, lo más importante sobre la formación inicial en Europa, es que en Alemania se le ha dado mucha importancia a la teoría y práctica de los maestros, de igual manera en Francia se le daba prioridad a la formación intelectual y científica. Es así se desarrollaba la práctica docente como tal. En Inglaterra, por ejemplo, surge algo muy importante, y es que se le dedicaba más tiempo a la práctica, lo único negativo a nuestro juicio es que no se revisaban los programas de estudios, las escuelas los establecían según ellos creían conveniente y no había quien supervisara tanto su creación como la aplicación. Por otra parte, en Portugal, se le daba importancia a la práctica del estudiante en el proceso de su formación, esto con el objetivo de formar maestros eficientes dentro y fuera del aula, que es algo digno de resaltar y retomar.

En cuanto a Latinoamérica, se destaca que hubo poca relación entre la teoría y la práctica. Por lo tanto, la formación de maestros no ha podido desempeñarse de la mejor manera desde tiempos atrás. Se reconoce que la formación inicial ha evolucionado a lo largo de la historia en América, y se podría caer en error si se asegura lo mismo sobre la formación en la actualidad, de igual manera no se puede asegurar que la mejora es significativa. Conscientes de lo anterior, cabe mencionar que en algunos países la

formación inicial desde sus inicios dependía del Estado y a veces se encargaban las instituciones privadas, que, por lo general, al igual que en Europa, no eran supervisadas por ninguna Institución de Educación, motivo por el cual quedaron vacíos que hasta la actualidad la mayoría de países como el nuestro no ha podido cubrirlos.

Así pues, el motivo principal a nuestro juicio, por el que la formación inicial de docentes ha estado descuidada, es porque nunca estuvo independiente de las formas de gobierno y por la manera tan esporádica de su funcionamiento. Al respecto, lo que más podría haber afectado tal formación fueron las dictaduras militares que en la mayoría de países pausó o eliminó la formación inicial (para darse cuenta de esto basta con dar una lectura a los autores sobre la historia correspondiente). Desatendiendo así, la formación inicial, especialmente lo referente a las prácticas docentes que, sin ellas, no puede haber profesional en educación, es decir, docentes.

3.6 Normativas que regula la Práctica Docente en el Sistema Educativo Salvadoreño actual

Las prácticas docentes en la República de El Salvador están supervisadas por el MINED por ser esta institución la responsable de la educación en el país y particularmente de la formación de los docentes según el artículo 57, inciso segundo de la Constitución de la República. Por consiguiente, es éste el encargado de determinar los planes y programas de estudio a implementar para la formación del docente y, por ende, sobre las prácticas docentes y sus modalidades con base al artículo 64 de la Ley de Educación Superior y 12 del Reglamento General de la misma.

La práctica docente se realiza en diferentes instituciones educativas que son determinadas por el Ministerio de Educación. Por consiguiente, las instituciones formadoras deben establecer convenios con cada una de las instituciones educativas que acepten apoyarlas como centro de práctica. A la vez, y, en tales convenios se determinan las estrategias de mutua colaboración en beneficio, en un primer momento para el estudiante en formación, y luego para el centro de práctica.

La práctica, tal como lo plantea el documento de las Normas para la Práctica Docente (MINED, 1998) está estructurada en los planes de estudio, en sus diferentes especialidades y comprende la ejecución de tres fases que deberán realizarse en forma

gradual e intensiva para el logro de los objetivos en cada una de ellas, lo cual exige el diseño, implementación y evaluación de la práctica docente. De manera extractada son:

1. Observación Institucional o fase de observación, en la cual tendrá como finalidad introducir al futuro profesional en el conocimiento y valoración de las funciones que le corresponde realizar tanto al centro de práctica, como a él dentro de éste. Así, tener el conocimiento de su entorno, observando y registrando las actividades que lleve a cabo dentro de ésta con el objeto de familiarizarse con el contexto y su profesión (pp. 11-13).
2. Asistencia Docente. En esta fase, el futuro docente debe integrarse en las diferentes actividades que se realizan en el aula y en el centro de práctica. En tal sentido, debe seguir observando las actividades escolares e iniciarse en las actividades de ejecución pedagógico-didácticas, orientadas por el maestro/a tutor/a, con el propósito que adquiere herramientas básicas para el ejercicio profesional que le permita tomar decisiones frente a situaciones imprevistas, desarrollar capacidades para resolver conflictos cotidianos y conducir adecuadamente un grupo escolar, entre otras situaciones de la labor docente (pp. 13-16).
3. Aplicación del Currículo. En esta fase el estudiante debe asumir plenas responsabilidades docentes, es decir, llevar a cabo todas las actividades que el docente activo ejecuta; siempre bajo la orientación y evaluación de los profesores universitarios, maestros/as especialistas y del maestro/a tutor/a, con el fin que el alumno adquiera experiencia de cómo accionar y atender los diversos momentos y diversas problemáticas que emergen en interacción con el o los alumnos en distintos grados en donde debe aplicar los diversos conocimientos adquiridos durante su proceso de formación, específicamente en primer lugar los didácticos-pedagógicos, así como la interacción con padres de familia y demás personal que forma parte del contexto educativo (pp. 16-18).

Además, el del Reglamento Especial para el Funcionamiento de Carreras y Cursos que Habilitan para el Ejercicio de la Docencia en El Salvador del MINED (2012b) en

lo referido a la Práctica establece que, al organizar y ejecutar la práctica docente, las instituciones formadoras deberán tomar en cuenta lo siguiente:

- a) Diseñar un Plan de Práctica Docente por cada ciclo académico del cual deberá entregarse una copia completa a la DNES¹⁰ y una a la dirección del centro de práctica.
- b) La supervisión de la práctica docente será realizada por un supervisor, contratado por la IES, atendiendo un máximo de 40 estudiantes.
- c) Los supervisores deberán tener el grado académico de Licenciado en la especialidad que supervisan, con experiencia en proyectos de investigación educativa, estar contratados a tiempo completo; así como, tener experiencia docente de tres años como mínimo en la especialidad y disciplina del Currículo Nacional.
- d) Realizar de forma continua la supervisión de la práctica docente, indicando la cantidad de visitas que se hará a los centros de práctica, lo cual debe contemplarse en el correspondiente plan de práctica docente que cada IES deberá enviar a la DNES al inicio de cada ciclo académico.
- e) Llevar un registro de la supervisión de la práctica docente.
- f) Formalizar los convenios con los centros de práctica, enfatizando en programas de calidad y desarrollo académico del centro educativo.
- g) Ejecutar la práctica docente en instituciones educativas públicas, en el nivel para el cual se están formando los estudiantes y en la especialidad respectiva.
- h) Realizar la práctica docente exclusivamente en jornadas matutinas o vespertinas y no en horas nocturnas.
- i) Realizar durante el desarrollo de la práctica docente acciones de retroalimentación que garantice su calidad y efectividad.
- j) Incluir en el respectivo convenio para la práctica docente, una cláusula mediante la cual quede claro que inmediatamente después que el estudiante finaliza su práctica, la institución que apoya como centro de

¹⁰ Dirección Nacional de Educación Superior.

práctica le extenderá la correspondiente constancia, en la cual se describe el horario, las fechas, el grado y la cantidad de horas dedicadas a dicha práctica, así como una valoración de la calidad de dicha práctica. Las constancias de cada práctica docente deberán ser anexadas al título de graduado, cuando éste realice los trámites de registro en el Ministerio de Educación (art. 7)

En relación con el artículo antes citado, se considera importante que el desarrollo de la práctica docente se perciba de manera sistemática. Con base a esto, su organización y ejecución es un compromiso que deben asumir las instituciones formadoras en conjunto con los supervisores contratados y los centros de práctica que están en convenio para lograr la calidad y efectividad en tal desarrollo, y así, formar de una manera íntegra y de calidad al estudiante.

3.6.1 Responsabilidades de las instituciones y agentes involucrados en el proceso de práctica docente

Los agentes e instituciones que intervienen en el desarrollo de las prácticas con sus respectivas funciones los determina y regula el MINED, principalmente a través de las Normas que Regulan la Práctica Docente, y por el Reglamento Especial para el Funcionamiento de Carreras y Cursos que Habilitan para el Ejercicio de la Docencia en El Salvador. A saber.

3.6.1.1 Del Ministerio de Educación

La práctica docente deberá estar armonizada con la Ley de Educación Superior deberá atender las normas curriculares administrativas y de evaluación emanadas de la Dirección de Educación Superior. Debido a la relación que la práctica establece con los centros escolares, la coordinación y monitoreo de las actividades de las universidades e instituciones de educación superior que forman docentes, en lo que refiere a la práctica docente será realizado por la Dirección Nacional de Educación, por cuyo medio el Ministerio tendrá las siguientes responsabilidades:

- Diseñar y proporcionar lineamientos normativos, para la ejecución de la práctica en las diferentes carreras docentes.

- Establecer mecanismos de coordinación interna entre las instancias involucradas en el proceso de práctica docente: Dirección Nacional de Educación Superior, Dirección Nacional de Educación, instancias locales y Directores de los centros de práctica.
- Conformar el equipo técnico responsable del proceso de seguimiento y evaluación de la práctica docente.
- Organizar y ejecutar un proceso de seguimiento y evaluación del desarrollo de la práctica docente.
- Diseñar una base de datos sobre la distribución de los/las estudiantes en los diferentes Centros de Práctica por cada institución formadora (nuevo ingreso a partir de 1998).
- Promover reuniones con los/as coordinadores de práctica, maestros/as, tutores/as y técnicos, para evaluar el proceso de práctica.
- Capacitar al personal involucrado en el proceso de práctica docente: técnicos del MINED, maestros/as tutores/as, Directores/as del centro de práctica, supervisores distritales y departamentales, El Ministerio podrá apoyar la capacitación del personal de las universidades.
- Establecer comunicación entre las instituciones formadoras y el Centro de Prácticas.
- Proporcionar documentos técnicos y material de apoyo a las instancias involucradas en la práctica docente.
- Establecer coordinación con los centros de práctica y las instancias locales administrativas y de capacitación cuando sea necesario (MINED, 1998, pp. 25-26).

3.6.1.2 Del director del centro de práctica

El Director es el funcionario principal y administrativo del centro educativo. Por ello mismo, es el agente con quien la institución formadora acuerda y firma los convenios de práctica docente. Además, es quien coordina a los docentes tutores durante su participación en el proceso de práctica. En ese sentido son sus obligaciones:

- Acordar y firmar el convenio de práctica docente con las instituciones formadoras, según corresponda.
- Facilitar la realización de la práctica docente en el centro educativo.
- Coordinar con los/las maestros/as su participación en el proceso de práctica docente.
- Facilitar la participación en las capacitaciones sobre el proceso de práctica docente.
- Proporcionar información sobre el desempeño de los practicantes, maestros, asesores y tutores, al coordinador de práctica.
- Participar en actividades de seguimiento y evaluación de la práctica docente. Dar el “visto bueno” al plan de práctica aprobado por el maestro/a tutor/a.
- Asesorar al practicante cuando lo estime necesario.
- Contribuir a la solución inmediata de algunas limitaciones que se den en el proceso de práctica.
- Proporcionar al estudiante información requerida para el desarrollo de sus prácticas.
- Participar en las capacitaciones relacionadas con la práctica docente.
- Proporcionar información requerida por la Dirección Nacional de Educación Superior sobre la realización de las prácticas en el centro educativo (MINED, 1998, pp. 26-27).

3.6.1.3 Del maestro tutor del centro de práctica

Es el agente profesional en el área escolar y nivel educativo en el cual el practicante se forma. En ese sentido, este juega un papel fundamental en la formación del futuro docente por ser hasta cierto modo un tipo de modelaje. En ese vía, son sus responsabilidades:

- Revisar con el estudiante y el maestro asesor, la planificación de la práctica docente, para su aprobación.

- Proporcionar la información y documentos requeridos para la realización de las prácticas (planificación, libros de registro, pruebas, material didáctico, bibliográfico y otros).
- Facilitar al practicante la observación y registro de las actividades que realiza en su proceso de enseñanza.
- Orientar adecuada y oportunamente al practicante durante todo su proceso de práctica y estimularlo para el desarrollo de las diferentes actividades.
- Revisar y evaluar el material de apoyo y la planificación didáctica que se ejecutará por el/la practicante.
- Retroalimentar al/la estudiante en su proceso de práctica y reflexionar sobre su desempeño.
- Facilitar la comunicación e interacción entre el practicante y los estudiantes del grado.
- Evaluar al estudiante en su proceso de práctica de acuerdo a la fase y ciclo de estudio y elaborar el informe de evaluación correspondiente (MINED, 1998, p. 27).

3.6.1.4 Del supervisor

El supervisor es el agente que exclusivamente se encarga de supervisar a un grupo de practicantes en el contexto educativo. Son sus deberes:

- Establecer comunicación sobre el proyecto de práctica docente con los/las Directores del centro educativo.
- Colaborar en la implementación del proyecto de práctica docente.
- Colaborar con la previsión de un ambiente adecuado en el centro de práctica y en la solución de problemas que surjan durante la implementación y desarrollo de la práctica docente (MINED, 1998, pp. 26-27).

3.6.1.5 De las instituciones formadoras

- Organizar el equipo de la práctica docente: coordinar/a general de la práctica, coordinador/a de cada profesorado, maestros/as responsables de las asignaturas por especialidad y nivel.
- Acordar y firmar convenios de cooperación con los centros de práctica según criterios establecidos (MINED, 1998, pp. 28-29).

3.6.1.6 Del maestro formador (especialista)

El maestro formador se concibe como el agente especialista que cumple un cierto perfil estipulado en los reglamentos correspondientes a la formación inicial docente emitidos por el MINED y forma parte del Personal Docente de la Universidad. Por tal motivo, también está especialmente obligado a velar por la constante superación académica y científica de la educación universitaria atendiendo especialmente a la formación inicial docente, que, para este estudio, es de interés. De esta manera, es su compromiso:

- Orientar al estudiante en formación, sobre la planificación de sus prácticas.
- Orientar la elaboración de materiales e instrumentos, de acuerdo a los requerimientos de la práctica, en sus diferentes fases.
- Asesorar a los/las alumnos/as sobre metodologías y recursos que utilizar en el proceso de práctica.
- Orientar el proceso de elaboración de planificaciones didácticas de sus estudiantes.
- Colaborar en el proceso de evaluación y supervisión de la práctica.
- Presentar informe de evaluación y supervisión de los/las estudiantes.
- Participar en capacitaciones sobre los procesos relacionados con la práctica docente (MINED, 1998, p. 29).

3.6.1.7 Del practicante

El practicante es el estudiante que se está formando como docente en la universidad, es decir, el que cursa la formación inicial docente; pero exclusivamente

las asignaturas de prácticas docentes en las cuales se va a enfrentar de manera empírica al contexto educativo, poniendo en tensión y contraste el aspecto teórico con lo práctico en la singular realidad educativa en diferentes centros educativos. Son sus obligaciones:

- Diseñar instrumentos de observación y entrevistas, diarios de la clase y otros que se estimen necesarios.
- Diseñar la planificación de su práctica.
- Reflexionar con el orientador/a de la práctica sobre las experiencias vividas en el centro de práctica.
- Asistir a las asesorías programadas sobre metodologías y recursos a utilizar en el proceso de práctica.
- Diseñar instrumentos de evaluación y registro.
- Participar en diversas actividades relacionadas con la actividad docente.
- Elaborar material didáctico bajo la orientación del tutor/a y maestro/a asesor/a.
- Ejecutar planificación de contenidos programáticos.
- Orientar en forma individual y en equipo a los alumnos/as del grado a su cargo.
- Establecer una buena comunicación e interacción entre el/la maestro/a tutor/a, alumnos y otros miembros de la comunidad educativa.
- Presentar informe de la práctica realizada en cada fase (MINED, 1998, pp. 29-30).

3.6.1.8 De los coordinadores de práctica docente de la institución formadora

Es un agente fundamental en el proceso evaluador, así como también para el control y supervisión del desarrollo, evaluación y mejora de la práctica (Burguera & Arias, 2011). Son las responsabilidades de éste funcionario:

- Coordinar el diseño del plan general de práctica docente que contenga: descripción, justificación, objetivos, actividades, metodologías, evaluación y cronogramación de actividades, responsabilidades y sus funciones.

- Definir el plan específico de práctica docente para los niveles y especialidades a partir del plan general.
- Orientar a los/las estudiantes sobre las actividades que deben realizar en la práctica, de acuerdo con lo establecido en la fase correspondiente.
- La ejecución del plan de práctica con maestros/as formadores/as, Directores/as del centro de práctica, maestros/as tutores/as y supervisores/as.
- Elaborar un plan de supervisión y evaluación de la práctica, en coordinación con asesores/as de la especialidad.
- Promover la participación de maestros asesores, tutores, directores en el plan de supervisión y evaluación de práctica docente.
- Participar en las capacitaciones sobre el proceso de práctica.
- Participar en actividades de seguimiento y evaluación de la práctica docente.
- Evaluar la ejecución de la práctica docente a partir de los informes presentados por los estudiantes y de las evaluaciones realizadas por maestros asesores y tutores.
- Elaborar una memoria de la práctica realizada en los centros educativos y presentarla al Ministerio de Educación.
- Diseñar y ejecutar un plan de capacitación permanente para maestros/as tutores/as sobre metodologías de enseñanza aprendizaje (MINED, 1998, pp. 28-29).

3.6.1.9 Del vicedecano

El vicedecano se comprende como el segundo funcionario de mayor rango en la FMOCC. En tal sentido, conforme al art.34 de la Ley Orgánica de la Universidad de El Salvador, *es el ejecutivo responsable de coordinar y supervisar las funciones académicas y el orden administrativo de la Facultad.* Al respecto, el art. 26 del Reglamento de la Gestión Académico-Administrativa de la Universidad de El Salvador expresa que, éste será el principal responsable de la planificación, coordinación y

supervisión de las actividades académicas. En esa vía, también va incluido la gestión referida a la formación inicial docente.

En relación a lo anterior, sobre los agentes involucrados en la formación del docente, éstos, deberían cumplir con el papel que se les ha asignado, y a la vez, deben hacerlo en un mismo parecer y compromiso con el fin de alcanzar los resultados que se desean en el desarrollo de la práctica, formando así, a un profesional competente, que cuente con las herramientas necesarias para enfrentarse a la realidad educativa, la cual será su medio de trabajo.

3.6.2 Requisitos para la selección de las diferentes coordinaciones

En cuanto a éste subtema, el mismo reglamento que se viene tratando lo regula en el artículo 6, referido a la organización y administración para la implementación de las carreras de profesorados, se aclara específicamente los requisitos para que un sujeto pueda aplicar a ser coordinador:

- a) Coordinador General de las carreras (cuando se ofrezca más de una y podrá ser el mismo coordinador para el profesorado y Licenciatura en la misma especialidad); debe tener un grado académico mínimo de Licenciatura en el área de educación, contratado a tiempo completo; con experiencia mínima de tres años, comprobable, en formación docente. Podrá tener una carga docente máxima de una asignatura y hasta dos grupos de estudiantes por ciclo (MINED, 2012b).
- b) Coordinador General de Práctica Docente, este debe contar con grado académico mínimo de Licenciatura en el área de educación, el cual podrá ser el mismo coordinador para el profesorado y la Licenciatura; con un mínimo de tres años de experiencia en procesos educativos y formación docente. Contratando a tiempo completo. Podrá tener una carga docente máxima de una asignatura y hasta dos grupos de estudiantes por ciclo (MINED, 2012b).
- c) Coordinador para cada una de las carreras que se ofrezcan, podrá ser el mismo coordinador para el profesorado y la Licenciatura. Deberá tener la especialidad correspondiente y experiencia docente en el nivel educativo

respectivo; poseer experiencia en formación de docente y estar contratado a tiempo completo (MINED, 2012b).

3.7 Condiciones que ofrecen las IES en la formación inicial

En este estudio se le dará énfasis a la infraestructura, mobiliario, recursos humanos, didácticos y educativos con los que las instituciones cuentan para prestar sus servicios al estudiante en formación. Al respecto, Picardo (2005) enfatiza que éste aspecto forma parte de la calidad educativa, y que, si bien no es determinante, sí es necesario. Vincenzi (2013) menciona que para determinar la calidad educativa de una institución es necesario evaluar la infraestructura. Por lo tanto, es de suma importancia examinar tales aspectos que influyen en el PEA. Las condiciones se refieren al tipo y estilo del entorno que ofrece la IES a los estudiantes para el desarrollo y adquisición de competencias que ayuden a la solución de problemas de manera activa y reflexiva en la práctica docente.

En cuanto a este subtema, el Reglamento Especial para el Funcionamiento de Carreras y Cursos que Habilitan para el Ejercicio de la Docencia en El Salvador aclara las condiciones que deben prestar las IES formadoras de docentes:

Según el artículo 8 referido a infraestructura y recursos, las instituciones formadoras deberán contar con:

- a) Espacio físico destinado a aulas, bibliotecas, laboratorios, centro de cómputo, oficinas administrativas y cuerpo docente, entre otros, acorde a la población estudiantil y la especialidad o disciplina del Currículo Nacional. Dicha infraestructura deberá contar con los requisitos mínimos para el desarrollo de los procesos educativos, como iluminación, ventilación y no poseer interferencias.
- b) Laboratorio con equipamiento básico funcional, que facilite el proceso de aprendizaje según lo requiera la carrera de profesorado autorizada.
- c) Biblioteca general y especializada, actualizada y accesible a los estudiantes y docentes: tres volúmenes como mínimo por título de Programa.

- d) Poseer un centro de cómputo con número suficiente de computadoras para los estudiantes, de conformidad a los requerimientos oficiales que establezca el MINED; cuyos programas deben estar actualizados.
- e) Un centro de recursos de aprendizaje con materiales didácticos, equipamiento audiovisual suficiente y adecuado a la especialidad que se ofrece en la Institución, el cual facilite y apoye el proceso de formación de los estudiantes.

A lo anterior se le suma según el artículo 6 literal f del mismo reglamento, que cada grupo de clase no podrá exceder de 40 estudiantes, ya sea para carreras de Profesorado, Licenciatura en la especialidad y disciplina en Currículo Nacional, o el Curso de Formación Pedagógica.

3.8 Planes y programas de estudio

Los planes y programas de estudio son elementos de vital importancia para el proceso de formación docente. De éstos depende en gran medida el tipo de educación que se ofrece al estudiante y de los cuales él mismo se sirve para construir sus aprendizajes. De ahí la importancia de conocer perfectamente el tipo de plan y programa que se implementa en las diferentes IES dedicadas a formar docentes.

El plan y programas de estudio son documentos guías que prescriben las finalidades, contenidos y acciones que son necesarios llevar a cabo por parte de los maestros y sus alumnos para desarrollar el currículum (Casarini, 1999, p. 8). Partiendo de esto, cada una de las instituciones de formación debe contar en primer lugar, con un buen plan de estudio y, consecuentemente con programas de estudios que responda a las necesidades educativas de la actualidad.

Por su parte, Glazman e Ibarra (1978) hacen referencia al plan de estudios como (...) *la síntesis instrumental mediante la cual se seleccionan, organizan y ordenan, para fines de enseñanza, todos los aspectos de una profesión que se considera social y culturalmente valiosos, profesionalmente eficientes* (p. 13). Partiendo de lo anterior, se puede decir que es en el plan de estudio donde subyacen las mismas concepciones que sustentan las respectivas propuestas curriculares, así como el perfil del profesional que se desea formar, los objetivos de aprendizaje que se persiguen, la organización,

continuidad y secuencia de las materias. Por lo tanto, la calidad de la formación que recibe el estudiante depende de la calidad del plan que se ejecute.

Los programas de estudio están integrados en el plan general, y se constituyen por la organización y planificación de cada asignatura. Pansza (1986), señala al respecto que los programas de estudio son *una formulación hipotética de los aprendizajes, que se pretenden lograr en una unidad didáctica de las que componen el plan de estudios, documento éste que marca las líneas generales que orientan la formulación de los programas de las unidades que lo componen* (p. 17). Es aquí donde el docente formador se vuelve imprescindible, pues es él quien plantea cada una de las actividades de manera creativa y profesional para desarrollar el abanico de contenidos pertenecientes al programa de la materia y las respectivas evaluaciones que va a desarrollar durante el curso.

En El Salvador, se establece en la Ley de Educación Superior en los Artículos 63 y 64 que los planes y programas de estudio son elaborados por cada institución formadora de acuerdo con sus estatutos internos, y que, en los casos de las privadas deben ser avalados por el MINED (Mendoza, 2015), temática desarrollada en el punto 3.6 referido a las Normativas que regula la Práctica Docente en el Sistema Educativo salvadoreño.

3.8.1 Mallas curriculares de los distintos profesorados que ofrece la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente

Al comparar las mallas curriculares de los distintos profesorados que forma la institución, en lo referido a las fases de las prácticas docentes, el nombre, orden, secuencia y cantidad de las mismas varían según la especialidad. Por ende, las fases ya expuestas sólo se aplican para el Profesorado en Educación Básica para Primero y Segundo Ciclo (plan de estudio 2013) y Licenciatura en Ciencias de la Educación con la Especialidad en Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica (plan de estudio 2003).

Así, el plan de estudio (2013) del Profesorado en Matemáticas para Tercer Ciclo de Educación Básica y Educación Media incluye solamente dos Prácticas que se desarrollan en el tercer año de manera consecuente. De la misma manera, la malla

curricular (2013) del Profesorado en Idioma Inglés para Tercer Ciclo de Educación Básica y Educación Media contempla dos Prácticas, la primera en el primer ciclo y la segunda en el segundo ciclo del cuarto año de formación.

Además, en el Plan de estudio (2002) de la Licenciatura en Idioma Inglés Opción Enseñanza, cuenta con dos prácticas que se ejecutan en sus respectivos ciclos del cuarto año de la carrera. Por último, y de manera similar, la malla curricular (2007) de la Licenciatura en Ciencias del Lenguaje y Literatura sólo cuenta con una práctica docente la cual se lleva a cabo en el primer ciclo del cuarto año en formación profesional.

3.9 Servicios educativos y didácticos

El concepto *servicio* de forma genérica según el GRUPO OCEANO (2004), es la acción que realiza una persona para cuidar intereses o satisfacer necesidades del público o de alguna entidad. En el diccionario en español Oxford (s.f.) disponible en línea, el mismo término hace referencia al favor o beneficio que se le hace a una persona o a una comunidad. Partiendo de esto, el docente es un trabajador social o servidor público, y como tal está orientado y capacitado principalmente para servir y atender las necesidades de los ciudadanos poniendo a la disposición de éstos sus capacidades profesionales como docente con el propósito de contribuir al desarrollo integral de ellos y al logro de los fines educativos.

Dicho lo anterior, y relacionado al ámbito educativo y didáctico, el docente brinda sus servicios en la escuela (contexto exclusivo para educar) favoreciendo el aprendizaje y aprovechando al máximo los recursos, por lo tanto, todo su quehacer está orientado a la educación y desarrollo integral del o los sujetos que atiende (servicios educativos). Tales servicios surgen de la formación didáctica que el educador ha recibido, por lo tanto, son profesionales. Por tal motivo son servicios educativos y didácticos. Sobre este tema, es necesario aclarar que puede haber teóricos que digan lo contrario, sin embargo, se asume el compromiso y se prosigue en este trabajo de la manera ya expuesta.

A manera de epílogo sobre el tema, los servicios educativos y didácticos son el conjunto de recursos –conocimientos, habilidades, destrezas y competencias– desarrolladas o adquiridas por el docente para atender, enfrentarse y resolver de manera

satisfactoria las diversas situaciones en su quehacer profesional; y así, brindar servicios de calidad como docente solícito. Desde ésta óptica, es en la formación inicial donde se obtienen, orientan y desarrollan muchos de éstos recursos que son como herramientas e instrumentos al docente en su ejercicio, sirviéndole a la vez como bases para su formación continua.

3.9.1 Competencias teóricas y prácticas que debe desarrollar el alumno en formación inicial docente

En relación a este apartado, sobre los objetivos que persigue el MINED (1998) en las prácticas docentes, el formando debe adquirir algunas competencias teóricas y prácticas que se resumen tomando en cuenta las diferentes fases en las que ésta se desarrolla. El docente en formación debe alcanzar la capacidad de comunicación e interacción con los educandos y demás miembros de la comunidad educativa, que alude a la manera en que hace uso de la palabra tanto oral como escrita, gestos corporales, regulación de la voz, movimientos y desplazamientos en el aula, entre otros aspectos que conllevan a una buena comunicación con el grupo clase. En cuanto a la interacción con los demás miembros, nos referimos a la manera de entablar conversaciones e incluir a todos estos en el proceso de formación de los estudiantes, así como la capacidad de resolver los diferentes conflictos que emerjan en el proceso con y entre los miembros de la comunidad educativa.

Por otro lado, el docente en formación debe saber aplicar estrategias didácticas en el proceso de enseñanza en las diferentes asignaturas o contenidos, creación o uso pertinente de los recursos y materiales educativos durante la clase, conocer los programas de estudio correspondientes al nivel y especialidad en que se educa, llevar a cabo una gestión adecuada del espacio y tiempo en el aula, así como el uso y aplicación de las diferentes evaluaciones en su práctica educativa.

Así también, debe desarrollar el sentido de ética profesional y el tacto pedagógico. En cuanto al primero, Ibarra (2016) menciona que esto necesario para que el docente actúe adecuadamente según las obligaciones de orden jurídico sin desatender lo moral, que es sin duda un eje sobre el cual debe actuar. Y, el segundo, para Manen (1998), es una orientación consciente en cuanto a la forma de ser y actuar con los niños, que

permite actuar bajo normativas, pero no de manera autoritaria, sino en el bien de los niños o de la gente joven de la que se es responsable. Es decir, buscando el bien de los niños en su aprendizaje, sin ser permisivo. En otras palabras, hacerlos sentirse cómodos en el ámbito educativo áulico en un ambiente óptimo, pero exigente en el aprendizaje significativo.

También, debe desarrollarse en el estudiante la actitud profesional de investigador e innovador a luz de su vivencia en el aula y formación académica (Stenhouse, 1987). Todo lo anterior, el futuro profesional debe hacerlo o aplicarlo tomando en cuenta los estilos cognitivos, ritmos de aprendizaje y etapas de desarrollo de los alumnos, tanto de manera singular como plural. En fin, deber ser capaz de planificar, ejecutar y evaluar su quehacer en el aula de manera óptima (Zabala, 2000).

Sobre el tema, teóricos como Bravo (2017), IDEP¹¹ (2012) y Sanjurjo & Trillo (2012) hacen énfasis sobre las competencias que deben desarrollarse en el maestro en su formación inicial, pues son las básicas para iniciarse como profesional. En primer lugar, la organización de la enseñanza, que incluye conocimientos de los fines educativos y de objetivos de aprendizaje, organización y secuencia de los contenidos, organización metodológica, secuencia y distribución de actividades en el tiempo, selección y materiales de los recursos.

Después, el manejo del espacio y tareas en el aula, la gestión del tiempo y las tareas en el aula, la coordinación del grupo y las tareas de aprendizaje, la administración de los recursos para la enseñanza, las prácticas de evaluación, y, por último, aunque no con menos relevancia, el uso de las TIC¹² educativas que para Litwin (2009) y Fernández (sf) se han vuelto una necesidad para el nuevo docente en el siglo XXI.

¹¹ Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico.

¹² Tecnologías de la Información y Comunicación.

CAPÍTULO IV

MARCO METODOLÓGICO

En este capítulo se desarrolla el abordaje metodológico del estudio que se realizó. La calidad del proceso que se llevó a cabo y de los resultados dependen de la manera metodológica y/o del paradigma con los cuales se abordó el problema y, de las técnicas y la calidad de los instrumentos para recoger la información del fenómeno en cuestión.

Se concuerda en cuanto a la definición sobre el título de este capítulo con Izcara (2014), quien sostiene que *el marco metodológico es la ilustración pormenorizada de la estrategia utilizada para abordar la especificidad del objeto de estudio* (p. 42). Nótese: es lo que aborda de manera específica el objeto que se estudia. El mismo teórico señala sobre la metodología que *es la construcción de un diseño que responda de modo adecuada y eficaz a los objetivos perseguidos* (p. 43). Así las cosas, se prosigue con el desarrollo de tal capítulo.

4.1 Postura epistemológica

La epistemología estudia qué es lo que debemos entender por conocimiento, y si es posible o no tener acceso a él (Vargas, 2011, p. 13). Lo epistémico consiste en un modo propio y peculiar que tiene un grupo humano de asignar su significado a las cosas y a los eventos, es decir, en su capacidad y forma de simbolizar la realidad, que, por consiguiente, es un sistema o forma de pensar que hace referencia a un paradigma científico, y en último término, también a un método y a unas técnicas estratégicas adecuadas para investigar la naturaleza de una realidad, ya sea natural o social (Martínez, 2008).

Por otro lado, un paradigma *es un conjunto ordenado de prescripciones consensuada por la comunidad científica y que posee la virtud de ofrecer soluciones concretas a diversos problemas* (Hernández, 1991, p. 12), es éste el que da las pautas idóneas para que la investigación sea científica. Entonces, se comprende que un paradigma epistemológico *es un conjunto de teorías y/o ideas apropiadas para el desenvolvimiento de una investigación* (Vargas, 2011, p. 14), y, por ende, obtener conocimientos científicos.

Con base a lo anterior, el estudio se rigió bajo el paradigma hermenéutico-interpretativo, conocido también como paradigma cualitativo en el cual el conocimiento es la construcción subjetiva y continua de aquello que le da sentido a la realidad investigada como un todo donde las partes se significan entre sí y en relación con el todo. En donde el conocimiento avanza a través de formulaciones de sentido común que se van enriqueciendo con matices nuevos y depurados con mejores interpretaciones hasta llegar cada vez a conjeturas más ciertas (Haider & López, 2002).

4.2 Tipo de estudio

En relación al paradigma optado y por el alcance del mismo, se consideró conveniente hacer uso de un estudio descriptivo, *porque se busca especificar las propiedades importantes del fenómeno en estudio* (Del Cid Pérez, Méndez, & Sandoval, 2007, p. 29). Es decir, describir el fenómeno de manera específica; esto para comprender sus características y, a la vez, dar respuestas a las preguntas de investigación de manera oportuna, y por ende alcanzar en el mayor grado posible los objetivos planteados.

Al respecto, el estudio descriptivo es el que:

(...) busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos comunidades, proceso, objetos o cualquier otro proceso que se someta a análisis. Es decir, únicamente pretende medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o variables a las que se refieren. (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, p. 92).

Este estudio pretendió eso, es decir, conocer las distintas variables o categorías (planteados en el capítulo correspondiente) que conforman o forman parte del objeto problema, y que de una u otra manera al relacionarlas o integrarlas ayuden a definir, visualizar y comprender la manera de cómo influye la práctica docente en los servicios educativos y didácticos desarrollados por el alumno en formación docente.

4.3 Diseño de la investigación

El diseño para autores como Calderón (2009) y Morán & Alvarado (2010) se concibe como aquel plan o estrategia que se implementa para obtener la información que se quiere, con el objetivo de dar respuesta a las preguntas de investigación. A este estudio por ser de orden cualitativo, y descriptivo en su alcance, se le dio un diseño no experimental, en el cual el investigador observa el fenómeno de estudio y recoge sus características tal cual se muestran en el estado o contexto natural, es decir, los sujetos son observados en su ambiente natural; en su propia realidad. Este diseño, según el momento al recolectar la información es de tipo transversal, pues recoge información en un solo momento, es decir, en un tiempo único y *tiene como propósito describir variables y analizar su interrelación en un momento dado* (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010, p. 152).

4.4 Criterios de inclusión y exclusión

Se incluyeron en el estudio:

- Los alumnos en formación docente que pertenecían a la UES/FMOC y que realizaban sus prácticas docentes en la asignatura que concierne al diseño y aplicación de currículo, únicamente en primero, segundo o tercer ciclo de educación básica turno matutino y vespertino en las instituciones educativas que pertenece al sistema integrado SA12 del área urbana.
- Los docentes tutores de los practicantes del apartado anterior.

Se excluyeron del estudio:

- Docentes tutores que laboraban en escuelas de educación especial y/o en instituciones del área rural pertenecientes ha dicho sistema integral.
- Alumnos que no eran estudiantes de la UES/FMOC y que estaban desarrollando sus prácticas docentes en las instituciones pertenecientes al sistema integrado SA12.
- Los estudiantes de práctica que no cursaban la asignatura de diseño y aplicación de currículo, por no tener aún experiencia docente en el contexto educativo.

4.5 Población

La población es el conjunto de sujetos u objetos de los cuales se trata de encontrar información científica. Forman parte de esta todos aquellos elementos para los que se pretende que las afirmaciones finales sean verdaderas (Muñoz, 2011). Al respecto, Arias (2012) define la población como *conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para los cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación* (p. 81).

Partiendo de esto, la población de estudio que se consideró en la investigación estaba configurada por los centros escolares del sistema integrado SA12, conformado según los registros de Ministerio de Educación por 14 centros educativos de los cuales seis de ellos cumplieron con los criterios de inclusión (ya especificados por el equipo de investigación) y sus respectivos tutores y alumnos practicantes que integraban el mismo. Además, se tomaron en cuenta otros agentes o sujetos que eran necesarios para enriquecer el estudio realizado como: Docentes Formadores, Supervisores de Práctica, Coordinador de Práctica y el Vicedecano que también formaron parte de la población.

Tal población se representa en la siguiente tabla:

Tabla 8. Población de estudio

SA12				Otros agentes	
N°	Centros educativos	Alumnos practicantes	Tutores		cantidad
1	C. E. Católico María Consoladora del Carpinello	7	7	Docentes formadores de prácticas	7
2	C. E. Tomás Medina	11	11	Supervisor de prácticas docentes	1
3	C. E. INSA	3	2	Coordinador de prácticas docentes	1
4	C. E. José Mariano Méndez	2	1	Decano de la Facultad	1
5	C. E. Colonia San Luis	3	3	Vicedecano de la Facultad	1
6	C. E. Católico Hogar Santa María Goretti	4	4		
Subtotal		30	28	subtotal	11
POBLACIÓN TOTAL: 69					

Describe los sujetos de estudio e informantes claves que conforman la población del estudio (elaboración propia).

4.6 Muestra

Según Arias (2012), cuando por diversas razones resulta imposible abarcar la totalidad de los elementos que conforman la población accesible, se recurre a la selección de muestra, y aclara que *la muestra es un subconjunto representativo y finito que se extrae de la población accesible* (p. 83).

En la investigación cualitativa se utilizan entre otros procedimientos, los de muestreo intencional, en los que la selección de los entrevistados o informantes claves aparece fundamentada en el conocimiento y actitud de éstos para informar sobre el tema específico objeto de estudio (Izcara, 2014) y la voluntad para participar. Partiendo de ello, con el propósito de obtener la información pertinente y lo más objetiva posible y que den respuesta a los objetivos perseguidos, el muestreo que se asumió fue no probabilístico, ya que no se buscaban probabilidades ni generalizaciones de los resultados, sino comprender el fenómeno y sus partes (Sanchez, 2012).

Entre el muestreo no probabilístico, se encuentra la muestra por conveniencia que *es aquella que se elige a conveniencia o siguiendo la comodidad del investigador, sin descuidar los objetivos que se propone lograr* (Navas, 2014, p. 108). Por lo tanto, la muestra es elegida a criterios del investigador. Así, de los siete docentes formadores incluidos en la población se tomaron tres de muestra, uno de cada departamento que forman profesores en las distintas especialidades, es decir, uno del departamento de Ciencias Sociales, otro de Idiomas, y el tercero de Matemáticas. De este último fue imposible incluir formadores porque se abstuvieron de brindar información o porque el equipo de investigación de trabajo consideró a algunos de ellos no aptos para el estudio, trabajando así solamente con dos educadores de maestros en la muestra que en ese momento pertenecían a los primeros dos departamentos.

Además, se excluyó de la muestra al decano de la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente porque su responsabilidad no contempla directamente el orden administrativo y académico de la institución formadora, no así al vicedecano por ser esas sus responsabilidades. De igual forma se incluyeron a todos los practicantes con sus respectivos tutores (contemplados en la población) para que formaran parte de ella.

Partiendo de lo anterior, se muestra la siguiente que especifica la muestra que se consideró para llevar a cabo el estudio:

Tabla 9. Muestra de estudio

SA12				Otros agentes	
N°	Centros educativos	Alumnos practicantes	Tutores		cantidad
1	C. E. Católico María Consoladora del Carpinello	7	7	Docentes formadores de prácticas	2
2	C. E. Tomás Medina	11	11	Supervisor de prácticas docentes	0
3	C. E. INSA	3	2	Coordinador de prácticas docentes	1
4	C. E. José Mariano Méndez	2	1	Decano de la Facultad	0
5	C. E. Colonia San Luis	3	3	Vicedecano de la Facultad	1
6	C. E. Católico Hogar Santa María Goretti	4	4		
Subtotal		30	28	Subtotal	4
MUESTRA TOTAL: 62					

Especifica la totalidad de la muestra a estudiar (elaboración propia).

4.7 Técnicas

La elección de las técnicas e instrumentos de recogida de información debe aparecer determinada por el objeto de estudio, los objetivos específicos perseguidos, las circunstancias del escenario o de las personas a estudiar, y por las limitaciones prácticas que enfrenta el investigador (Izcara, 2014).

Las técnicas *en las ciencias sociales se definen como un conjunto de reglas y operaciones para el manejo de los instrumentos que auxilian al individuo en la aplicación de los métodos* (Morán & Alvarado, 2010, p. 47). Partiendo de lo anterior, los modos utilizados para la recolección de información sobre el objeto de este estudio fueron, por un lado, la entrevista semiestructurada con su respectivo instrumento denominado guía de entrevista. Ésta técnica para Hernández, Fernández y Baptista (2006) *se define como una reunión para cambiar información entre una persona (El entrevistador) y otra (el entrevistado) (...) y que se basan [las entrevistas de este tipo] en una guía de asuntos y preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar u obtener mayor información sobre los temas deseados* (p. 597). En estos encuentros, según lo anterior, no todas las preguntas están previstas o predeterminadas, y el proceso es flexible (Corbetta, 2007).

En cuanto a la guía de entrevista como instrumento, es en ella en donde aparece reflejado el propósito de la entrevista, y es una herramienta donde están ordenados y anotados los puntos temáticos y áreas generales que el investigador pretende indagar en el transcurso de la conversación. Ésta para Gómez (2012) e Izcara (2014) recoge los objetivos del estudio y focaliza la interacción convencional en una serie de interrogantes o temáticas principales. La misma, se construye siguiendo la temática específica que se pretenden abordar en la investigación; es decir, como un recordatorio de los temas que deben ser abordados, pero no incluye un orden ni una enunciación específicas de las preguntas, ya que aquí lo que interesa es abarcar cada temática, aunque no rigurosamente sistemática.

Así las cosas, el total de guías de entrevista que se administraron fueron cuatro. En un primer momento se optó por entrevistar a dos docentes formadores de profesorado y licenciatura en educación que pertenecen a la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente que hubiesen impartido las asignaturas de prácticas docentes con el fin de conocer sobre la opinión que éstos darían sobre el desarrollo de esas materias en la IES. Además, se entrevistó al vicedecano de la misma facultad para obtener información sobre la gestión, importancia e involucramiento que él otorgaría sobre la formación inicial docente, especialmente a la práctica y su desarrollo. También, fue entrevistado el coordinador de las prácticas docentes de la institución formadora ya mencionada, para obtener información pertinente de la manera que se/o han implementado y desarrollado hasta el momento de la entrevista en función de objetivos educativos y de las normativas que las regulan.

Por otro lado, se utilizó la encuesta como técnica y su respectivo instrumento que es el cuestionario. Se reconoce que éstas son exclusivas del paradigma positivista, por lo tanto, de carácter cuantitativo. Sin embargo, apoyándose de Vargas (2011) y Huamán (2005) es posible hacer uso de éstas y darles un camino cualitativo a la información que se recoja. Esto, para dar respuesta a las preguntas de investigación y lograr los objetivos propuestos del estudio. Para ello, fue necesario conocer la opinión de algunos sujetos de estudio sobre el fenómeno en cuestión, reconociendo que esta técnica y sus demás componentes sería la adecuada.

La encuesta consiste en la interrogación ordenada de individuos a fin de generalizar. Se utiliza para conocer la opinión de un determinado grupo de sujetos respecto de un tema que define el investigador (Morán & Alvarado, 2010). Por ser este estudio de orden cualitativo, no interesaba generalizar resultados, sino sólo tener el conocimiento de tales para interpretar y hacer conclusiones. En cuanto al cuestionario sobre el cual se fundamenta la encuesta, está compuesto por un conjunto de preguntas que se prepararon con el propósito de obtener información de los sujetos de estudio (Bernal, 2010).

En relación a lo anterior, la cantidad de los instrumentos que se administraron fueron dos. Uno de ellos se aplicó a los estudiantes en práctica para obtener información sobre la utilidad que éstas representaron para ellos al momento de ofrecer sus servicios educativos y didácticos en los centros escolares, mientras que el otro fue administrado a sus respectivos tutores con el propósito de conocer la valoración que dan al desarrollo de las practicas ejecutadas por el alumnado en formación inicial docente en la comunidad educativa.

4.8 Validación de instrumentos

Para Bernal (2010), existen investigaciones en las que es necesario presentar la validación de instrumentos antes de haber iniciado la investigación. Sin embargo, existen investigaciones como ésta, en las cuales el diseño y la validación permiten que se puedan obtener durante el desarrollo; debido a que lo que se pretende alcanzar está plasmado en previstos objetivos de investigación.

La validación de cada instrumento es necesario para comprobar si están de acorde a los objetivos que se persiguen, es decir, para asegurar obtener la información que se desea, y que describa en sí el fenómeno (Arias, 2012). En otras palabras, que le permitan al investigador conocer lo que necesita de manera precisa como resultado de la investigación. En tal sentido, como equipo de investigación se reconoce que ello depende de la confiabilidad de los instrumentos. Así pues, fue necesario implementar una prueba piloto con el objetivo de verificar si los instrumentos estaban adecuados para nuestros sujetos de estudio, y a la vez superar errores y deficiencias que presentaron.

Con base a lo anterior, para evitar distorsión en la información y efectos que pudieran contaminen el estudio, la prueba piloto se implementó a un total de 10 alumnos en formación inicial que desarrollaban sus prácticas docentes en un sistema integrado distinto al que se optó en esta investigación como sujetos de estudio, pero que cumplieran con las demás características de la población seleccionada. De la misma manera se aplicó la prueba correspondiente a cuatro tutores y a cinco docentes en ejercicio, ajenos pero parecidos a la población de estudio. Tal aspecto, permitió comprobar y asegurar que los instrumentos y técnicas de recolección de información dieran respuestas a nuestras preguntas de investigación de manera eficaz.

4.9 Procesamiento de datos

Los datos recogidos por medio de los distintas estrategias tienen que ser analizados de modo que toda esa información cobre sentido (Angrosino, 2012). Para Rodríguez, Quiles & Herrera (2005) *es un proceso mediante el cual se organiza y manipula la información recogida por los investigadores para establecer relaciones, interpretar, extraer significados y conclusiones* (p. 135). En otras palabras, es un proceso en donde se identifican y se reconocen las distintas categorías que ayuden a explicar del fenómeno en estudio, categorías o conceptos obtenidos en la recolecta de información en el campo. En este sentido, se especifica el procedimiento a llevó a cabo con el objeto que todos los datos cobren sentido y significado, y que, al mismo tiempo, permitieran alcanzar los objetivos de la investigación.

Partiendo que *el análisis de datos depende de la teorización* (Goetz & LeCompte, 1988, p. 175), que se entiende por la comparación, contrastación, agregación y ordenamiento de los datos y que permiten a la vez, su respectiva organización. Tal proceso se desarrolló de manera sistemática. Para procesar la información obtenida por medios de las distintas entrevistas, se inició con la transcripción específica que aportaron los sujetos del estudio. Después, con el fin de identificar las diferentes categorías conceptuales abstraídas del fenómeno social, se aplicó la técnica del semáforo que consiste en releer lo transcrito e ir marcando en primer lugar, con color verde lo que de primera mano responda a las preguntas de investigación en correspondencia a los distintos instrumentos administrados, en segundo lugar de color

amarillo a la información que de una u otra manera ampliaba o permitía la comprensión del fenómeno en estudio y, por último, de color rojo para identificar aquella información que no contribuía al estudio, es decir, sin utilidad.

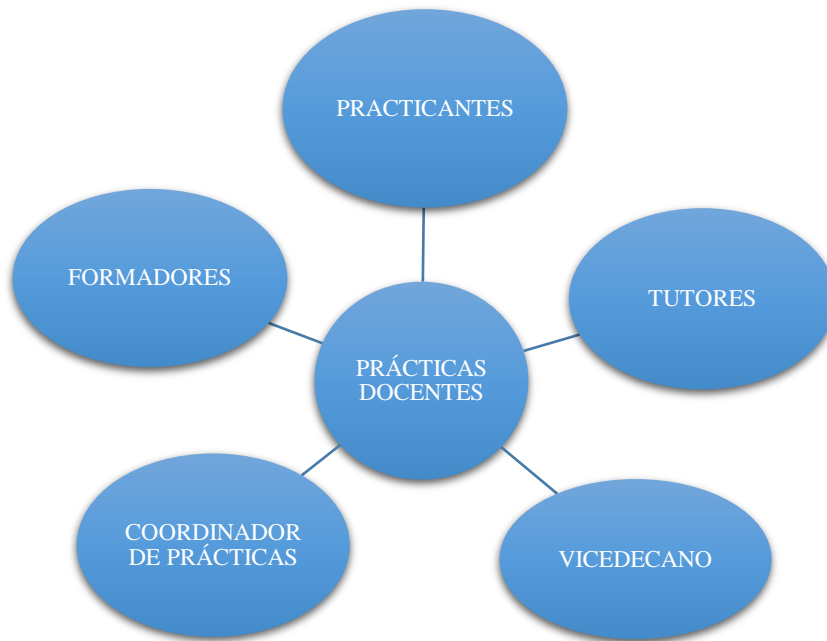
Una vez identificadas las diferentes categorías que conformaban el objeto-problema, se prosiguió a vaciar tal información en matrices, una por pregunta y la respectiva respuesta de cada informante clave, hasta agotar la información obtenida. Para el ordenamiento y procesamiento de la información recogida a través de las encuestas (que como ya se explicó, se les dio un carácter cualitativo) se utilizó el software llamado Excel, en el cual se introdujeron los respectivos datos de cada ítem para mostrarlos en gráficos que expresen los hallazgos con la respectiva interpretación, para luego proceder con la triangulación de los datos.

4.10 Triangulación de datos

Se comprende por triangulación de datos *al hecho de utilizar diferentes fuentes y métodos de recolección* (Hernández, et al 2014, p. 418). La triangulación se usa para asegurar que se toma una aproximación lo más cercana posible en la comprensión o solución del problema de investigación (Arias, 2012).

Con el propósito de teorizar y sacar la máxima ventaja sobre la información obtenida a través de diversos métodos de recolección y de diversas fuentes; una vez selecta, ordenada y vaciada la información en la respectiva matriz, se prosiguió con cada categoría y sus respectivas subcategorías que conforman el problema de investigación para su análisis con el propósito de comprender y describir por medio de relaciones y asociaciones entre los distintos conceptos y subconceptos obtenidos mediante la previa recolección de datos, la influencia que tienen las prácticas docentes en los servicios educativos y didácticos desarrollados por el alumnado en formación docente (La ilustración 1 expresa la manera en que se realizó la triangulación de los datos). De la misma manera, se llevó a cabo la interpretación, extracción de significados y las respectivas conclusiones en cuanto al objeto de estudio, dando respuesta a las preguntas de investigación y alcanzando los objetivos previstos.

Ilustración 1. Triangulación de los resultados



Expresa la manera en que se realizó la triangulación de los datos obtenidos de los distintos sujetos de estudio e informantes claves respecto al desarrollo de las prácticas docentes.

CAPÍTULO V

TRIANGULACIÓN DE LOS RESULTADOS

5.1 De los informantes claves

Concepto: Normativas que regulan la Práctica Docente.

Subconcepto: Convenios establecidos entre las IES y los centros de prácticas.		
Ítem: ¿Considera usted que los centros de prácticas ofrecen las condiciones adecuadas para que el alumno en formación docente se integre y participe en ellos?		
Informante clave	Opinión	Técnica
Vicedecano	No sé. O sea, sí sé que los centros de prácticas ofrecen las condiciones, pero no sé si sean las adecuadas.	Entrevista semiestructurada
Coordinador general de prácticas	No todos. Depende mucho a veces del director, depende también de los maestros tutores. Ellos conocen (los tutores, sobre todo) conocen cuáles son las condiciones que debe tener el practicante, porque el docente responsable de esa área cuando va hablar con los docentes tutores y directores les entrega las normativas (el plan de prácticas). Sin embargo muchas veces por las mismas condiciones de las instituciones, los mismos directores cambian un poquito esas mismas normativas.	
Docente formador	A Sí, en eso sí. Como le digo, las instituciones que buscamos nosotros ya tienen reconocida experiencia y prestigio en ese aspecto con los docentes tutores y director, y sí, les prestan todas las condiciones.	
B	No, no. Pero ni si quiera ofrece los espacios adecuados para que los alumnos aprendan, es decir, si son hacinamientos, la directora o el director casi nunca está en la dirección o escuela; el subdirector anda ocupado, vigiando. Cuando llegan a pedir ayuda [los practicantes] no hay nadie que les ayude, y si hay, está ocupado. El practicante ni dónde poner su bolsón o cartera tiene, es decir, no, no están las condiciones adecuadas.	

Subconcepto: Convenios establecidos entre las IES y los centros de prácticas.

Ítem: A su criterio, ¿los agentes que participan en el desarrollo de la práctica docente cumplen con su función según las normativas que la regulan?

Informante clave	Opinión	Técnica
Vicedecano	Claro que las cumplen, decirles que no las cumplen sería exagerado, sería decirles no, no están cumpliendo la normativa; claro que la tienen que cumplir, están obligados a hacerlo y hasta el momento no hay evidencia de lo contrario porque nadie lo ha denunciado.	Entrevista semiestructurada
Coordinador general de prácticas	En la mayoría sí, sí. Bueno o el ministerio tiene muy poca relación, nomás establecer los convenios y dar las aperturas para que se hagan las prácticas. Quizá la cuestión más de los agentes tiene que ver con las instituciones formadoras, en este caso la UES Como lo va estableciendo y a partir de eso nos metemos en los procedimientos. La mayor parte de los profesores responsables cumplen con ese normativo.	
Docente formador	<p>A Sí, verdad... aquí hablando del Departamento de Idiomas, es donde yo puedo, puedo hablar. Sí se cumplen.</p> <p>B Quizás te voy a decir... parcialmente, no sé si me preguntas a qué se debe eso, pero creo que te lo puedo resumir en tres cosas. Uno, porque no se ha leído la normativa, unos cumplen porque son responsables. Segundo, a veces por desconocimiento, y tres, por displicencia, es decir, vos sabes que ahí está la normativa pero no la cumplís, porque estás sobrecargado, porque la Universidad ni siquiera les proporciona las condiciones adecuadas, nosotros adjudicamos las Practicas Docentes a conveniencia del profesor, y no del alumno.</p>	

Subconcepto: Nombramiento de coordinadores del profesorado, licenciatura y Práctica Docente.

Ítem: Cuando se distribuye la carga académica, ¿se toma en cuenta la disciplina y experiencia de los docentes para una formación eficiente en los estudiantes?

Informante clave	Opinión	Técnica
Vicedecano	A veces sí, a veces no, queda a criterio de los jefes de los departamentos, lo ideal es que la experiencia del docente esté de acorde a la materia que va a dar, así como también a las disciplinas obviamente, pero a veces el problema se da de que tal vez los docentes no son suficientes en cuanto a su experiencia y conocimientos que necesita. Entonces hay que buscar gente que más o menos se acerque a eso y están los casos en los que los estudiantes por a, x o y motivo no quieren a un docente y hay que moverlo y ubicarlo en algún lado.	Entrevista semiestructurada
Coordinador general de prácticas	De hecho, sí, de hecho, sí, verdad. Bueno yo soy el responsable de esta distribución de la carga al menos por el momento. En alguna medida tratamos de hacerlo. Aunque igual, hemos manejado una política educativa en estos últimos años que tiende a ser un poquito rotativo por el trabajo que implica la práctica, sin embargo, cada uno de los docentes sabe cuál es el perfil que debe reunir él, y cuál es el perfil que debe formar en el practicante.	
Docente formador	<p>a Sí, siempre en el Departamento de Idiomas se caracteriza por eso, que sí se toma en cuenta... Pero ya con la experiencia, para adicionarles las materias del currículo del Profesorado que sí sean competentes. Aquí estamos bien en ese aspecto.</p> <p>b Yo creo que la mayor parte de veces sí, pero ha habido casos de que no. Hay docentes que les entregan por vez primera una materia, no les gusta mucho, pero ya en segundo año ya tienen la experiencia del primero; y al tercer año ya la han perfeccionado en gran medida, pero ya en cuarto año ya no te la dan aquí, no se respeta la especialidad de cada uno. Si yo te mando a prepararte en evaluación, vení a dar evaluación, qué significa, que a nosotros nos falta organización, revisar cuáles son las habilidades, de cada uno, en que nos desenvolvemos mejor, y así adjudicarnos la materia, porque uno se hace experto con el tiempo, con la práctica.</p>	

Concepto: Plan de estudios

Subconcepto: Plan de Estudios coherente con las necesidades de la formación docente.		
Ítem: ¿Considera usted que el plan de estudios de las carreras de Licenciaturas y Profesorados están diseñadas en función a las necesidades del alumno en formación docente?		
Informante clave	Opinión	Técnica
Vicedecano	Sí, está estructurado de acuerdo a las necesidades, pero no está actualizado. Las necesidades bajo las que se diseñaron estos planes de estudios obviamente fueron muy diferentes en aquel entonces a las que se tienen ahora. Entonces, sí está orientado, pero sí necesita actualización, pero sí hay esfuerzos para hacerlo.	Entrevista semiestructurada
Coordinador general de prácticas	En cuanto a la licenciatura quizá hay algunos elementos que hay que replantearlos, es un plan que es del 2003, no los renovamos... Eh, Y hay como algunos elementos básicos sobre todo en la de construcción de currículo que requiere el sistema educativo. El plan de estudios está como un poquito fuera. Por ejemplo, se debería fundamentarse mucho en el área de competencias, por el mismo enfoque constructivista que se tiene, y los programas en sí de las áreas básicas de formación didáctico-pedagógicas adolecen de ese tipo de formación... que nosotros, cuando ponemos al estudiante en las prácticas docentes nos damos cuenta que hay muchas habilidades y competencias en general, verdad, que el estudiante todavía no las tiene bien fundamentadas que habría que desarrollar.	
Docente formador	a	
	b	No, porque está estructurado en torno, supuestamente al desarrollo científico que debe aprender un estudiante, desarrollo científico, y no a las necesidades del alumno porque si fuera entorno a las necesidades de los alumnos, entonces fuera esto paidocéntrico y no es paidocéntrico, no, porque no existía una evaluación del currículo, tendría que existir una evaluación de currículo para que yo te pueda decir, a no, si se ha hecho entorno a las futuras generaciones y todo ese eslogan.

Subconcepto: Plan de Estudios coherente con las necesidades de la formación docente		
Ítem: En función al plan de estudios ¿Tanto la Licenciatura como el profesorado cuentan con sus respectivos Programas de Estudio?		
Informante clave	Opinión	Técnica
Vicedecano	Sí, claro que sí, sino no se podrían estar dando, sino tuvieran sus propios planes y programas de estudio. Cada docente ha tenido que crear su propio programa de estudio para la práctica decente. Lo que sucede es que hay como lineamientos generales que se dan a quien las desarrolla. Se ha tenido que hacer eso, pero si hay como líneas generales que se deben seguir. El Ministerio [de Educación] los proporciona [los programas de estudio], lo que pasa que a veces no están adecuados, entonces el docente tiende a meterle mano lo cual no es correcto; se supone que un plan de estudios para modificarse debe pasar por una serie de pasos... A veces el docente cree que es necesario, lo cual es error, no se debe hacer.	Entrevista semiestructurada
Coordinador general de prácticas	Sí, sí, todos, todos. Con programas, planes de estudios y todos, todos los programas. De hecho en el área todos tenemos acceso a estos programas, al plan de estudio y a cada uno de los programas, todos, todos...	
Docente formador	<p>A Sí claro, eso es. Son diferentes, ajá, lo que le estaba diciendo, que ya para el Profesorado ya está. Aún, aunque los de Profesorado están junto a la Licenciatura, están integrados, porque llevan las mismas materias, entonces el Programa sí es diferente, el Programa de Estudio es diferente, pero hasta tercer año casi son iguales.</p> <p>B Sí, si todos sino no, no estuvieran, no se echaran a andar es decir en la actualidad, no se puede echar a andar un programa de estudio sin estar registrados en el MINED, en la actualidad sigue siendo, estando pregonando, pero ahora si hay objetivos, que se pretenden lograr, lo que sucede es que el programa de estudios se deja a la libertad, entonces cada docente viene y te da clases y lo que te viene a dar clases es Psicología, miren les voy a dar clases acerca de usos didácticos, sobre motivadores, eso es prácticamente las cosas que suceden.</p>	

Subconcepto: Organización y secuencia de actividades curriculares y co-curriculares para el logro de las competencias de los estudiantes en formación.

Ítem: ¿Cómo se organizan las actividades curriculares y co-curriculares que están encaminadas al desarrollo de competencias en el alumno en formación docente?

Informante clave	Opinión	Técnica
Vicedecano	Bueno, hay una persona que las planifica y hay un grupo de personas que las ejecutan.	Entrevista semiestructurada
Coordinador general de prácticas	Aja... Esa, eh... de hecho se queda a libertad de cada uno de los profesores que trabajan cada una de las asignaturas, sobre todo aquellas que tiene que ver en el área de formación de competencias. Cuando se distribuye la carga académica se busca que la persona sea un tanto idónea, aunque no siempre se logra. Existen algunos docentes que al ratito no tienen como toda la formación en el área de competencias, y quiérase o no eso distorsiona un poco en la formación. El docente es quien la desarrolla según su conocimiento y la formación que haya tenido.	
Docente formador	<p>a Bueno, como el Ministerio de Educación nos brinda un, un Programa para, para la carrera del Profesorado aparte con los de la Licenciatura. Entonces, uno de docente formador tiende en seguir los contenidos co-programáticos de la... del Programa que nos ha proveído el Ministerio de Educación, y eso se sigue bien.</p> <p>Ajá, y entonces, también este, otros ejes transversales que ahí están incluidos en los derechos humanos, que siempre son cosas que, que hay que hacerle una investigación acción ahí en la institución que está haciendo la práctica docente el alumno, y así se sigue el carácter científico.</p> <p>b Hay un montón. Pero por la inoperatividad de los programas de estudio de práctica docente, cada quien organiza los contenidos como le plazcan. Cada profesor viene y te desarrolla los contenidos como el cree. El profesor, poco lee los programas de estudio (si es que los lee). Organiza actividades entorno a lo que él cree y no entorno a las necesidades; y no escudriña esto (normativas que regulan la Práctica Docente): qué es la Asistencia al Docente, qué es Aplicación de Currículo y qué es Observación Institucional. Entonces vos me preguntas cómo se organizan, yo te digo que se organizan de acuerdo a criterios de cada docente, de cada uno y no de acuerdo a los lineamientos de la Práctica Docente.</p>	

Subconcepto: Organización y secuencia de actividades curriculares y co-curriculares para el logro de las competencias de los estudiantes en formación.

Ítem: ¿Considera que los formadores que desarrollan los planes de estudio tienen la formación académica y la experiencia en cuanto a la docencia e investigación en el área pedagógica y específica?

Informante clave	Opinión	Técnica
Vicedecano	¡Umm! sí, debe de tenerlas porque son los requisitos que pone el MINED, debe tenerlas porque son requisitos que exige el MINED, yo no puedo ir a dar clases al profesorado sino estoy calificado, sino tengo las competencias para hacerlo.	Entrevista semiestructurada
Coordinador general de prácticas	Aja... En su mayoría, en su mayoría tienen la experiencia. Sin embargo, existen algunos que están por ensayo y error al momento. Este, sin embargo, la mayoría sí tienen la formación en el área de la docencia (se procura que la tengan).	
Docente formador	<p>a Bueno, mire, como nosotros aquí respondemos como le digo, aquí por la Facultad. Aquí al nivel del Departamento sí. No, aquí sí están preparados, ajá.</p> <p>b Vaya, mira, con específicas te voy a decir, sí. Lo que es en la especialidad como Matemáticas, Biología, sí, pero no en Básica. ¿Por qué en Biología si, en Matemáticas sí? porque no vas a negar la formación de años que tienen ellos, que no tienen la formación de las escuela esa es otra cosa.</p>	

Subconcepto: Programas implementados en las asignaturas de prácticas.		
Ítem: De acuerdo a su experiencia, ¿cada cuánto se lleva a cabo el control y reajuste de los programas de estudio por parte de las IES en coordinación con el MINED?		
Informante clave	Opinión	Técnica
Vicedecano	No tengo experiencia en esto, como no han sido modificados... y yo solo tengo un año y medio de estar en el cargo.	Entrevista semiestructurada
Coordinador general de prácticas	En cuanto a los profesorados cada año se está en consulta, todos los años se está en consulta. Ahora que el ministerio tome en cuenta las observaciones que hacen las IES (ese es otro pisto), casi nunca las toman en cuenta, hasta que van a replantear nuevamente los planes de estudio.	
Docente formador	a Lo que estaba diciendo va... que ahorita está mejor que antes porque en, hace como tres años atrás no estaban bien diseñados y había muchos vacíos y ahorita sí están mejor.	
	b En realidad, solo es casos de convenios, convenios... por orden ministerial... que deben realizar la Universidad con las escuelas, no vayas a creer que el MINED se reúne con las Universidades, no, solo dice que hay que reajustar los programas de estudio y contrata a una casa implementadora, y no es que eso no sea de calidad, pero no responde a las necesidades de formación del estudiante. En realidad ajustes si hay, pero no hay actualización curricular desde la vía de la realidad, solo desde la vía MINED-casas implementadoras.	

Subconcepto: Aplicación de procedimientos para la administración y evaluación curricular.		
Ítem: ¿Qué procedimientos se implementan para la gestión y evaluación con el propósito de mejorar la Práctica Docente que realiza el estudiante?		
Informante clave	Opinión	Técnica
Vicedecano	Sí, digamos que sí, solo que es un monitoreo indirecto, entonces, a veces lo que hago es pedir informes de la veo nombres, los ubico y les pregunto. Pero es algo muy aleatorio, no tomo una muestra. Sí monitoreo.	Entrevista semiestructurada
Coordinador general de prácticas	Aja... Lo que se hace es a nivel de coordinación. En el caso de los profesorados lo que se ha hecho en coordinación de todos los que se están metidos en cada una de las especialidades para ver cómo se mejora, y luego aplicar sobre todo el normativo que tiene o que nos da el reglamento mismo de la formación del profesorado y que tiene algunos requisitos, pues nosotros estamos como que replanteando algunas actividades para la misma evaluación de los procesos que se generan. Hay algunas rúbricas de evaluación que nos permiten en alguna medida como analizar el contexto, y a partir de ahí ir creando algunas mejoras: el tiempo de atención que se les va a dar a los estudiantes en prácticas, los días en que ellos van a estar trabajando, cómo se van a coordinar los procesos, las mismas situaciones problemáticas que se van generando; cómo resolverlas. Eh, y sobre todo al final, como la coordinación que se tiene con los diversos directores de los centros escolares que quiérase o no es como un parámetro fundamental para evaluar la práctica junto con los tutores de cada uno de los estudiantes.	
Docente formador	Bueno, como siempre hay lineamientos que hay que seguir, nosotros nos apegamos siempre a esos lineamientos del Ministerio de Educación... Eh... Eh... dentro del... de la... de la gestión que se hace por lo menos para que el estudiante lleve a cabo su práctica educativa, su práctica docente en la institución. Aquí tenemos Coordinador de Práctica Docente que él va a las instituciones que colaboran para que los estudiantes se formen allí con la Práctica Docente uno y dos, y se gestiona ahí y se están en contacto, y eso, por ejemplo, el Supervisor de las prácticas y el docente. Ahí van las dos cosas: Uno, va a platicar con el Director, a platicar con el docente tutor y está monitoreando porque siempre tengo ahí una bitácora de visitas, e incito ahí a la institución para estar viendo el desarrollo de las prácticas y siempre estamos en gestión con los tutores preguntando si son	

	<p>responsables, si preparan material, si llegan o faltan, y todo el proceso que ellos llevan y ellos están monitoreando al respecto el proceso se está observando.</p>	
b	<p>En realidad, deberían existir tres procesos de evaluación: inicial, procesual, final. En realidad, los controles deberían de existir, así como la evaluación es Inicial, Procesual y Final, es decir, no solo una evaluación, porque aquí solo una evaluación, una hoja. Deberían de ser tres, de tal manera de ver cómo has progresado, cómo te has implicado, es decir controles. Controles significa a qué horas llegas, te retiras, cómo trabajas con alumnos, con el profesor, pero eso no te registran, tu idea, tu desempeño, etc., etc.</p> <p>El Supervisor de prácticas no supervisa, solo lo más que hace es que llega, “miren, no están llegando a la práctica docente”, pero acá no, ni nosotros controlamos a los alumnos, ni ellos [Coordinador y Supervisor de prácticas] nos controlan a nosotros, solo nos basamos por lo que nos dicen los tutores sobre el practicante.</p>	

Concepto: Prácticas Docentes.

Subconcepto: Supervisión de la Práctica Docente.			
Ítem: ¿De qué manera el docente formador supervisa la práctica docente?			
Informante clave	Opinión	Técnica	
Vicedecano	En el caso mío no, porque por eso hay un coordinador, una persona encargada de hacerlo, como están delimitadas las funciones, es esa persona la que tiene esa responsabilidad, como yo ya se los digo, pues si ven aquí como tengo de trabajo no tendría tiempo de andar supervisando, aunque no les voy a negar que sí me gustaría hacerlo, no sería mala idea ir a visitar alguna vez. Es de andar supervisando, el problema es que casi todas las funciones se le recargan a una persona, entonces uno tiene que confiar en la persona que está encargada de hacerlo.	Entrevista semiestructurada	
Coordinador general de prácticas	Por ley el supervisor debería estar revisando en cada una de las prácticas, este... de acuerdo al mismo calendario que hay en el normativo. La práctica uno tiene dos horas de visita, la dos y la tres también. Con base a eso pues, el docente formador debe estar asistiendo a las instituciones donde se están realizando las prácticas.		
Docente formador	a		Como les estaba diciendo va, vamos una vez por semana. Aquí en el Departamento de Ciencias Sociales está el Coordinador General, en el Departamento tenemos a un Subcoordinador y su servidor que es el supervisa y formador catedrático. Entonces, como le dije, la forma es: llega uno cada semana a reportarse ahí con los Subdirectores y luego se va al aula, se sienta y observa y toma nota, luego se platica con el docente tutor, el docente del aula, y ahí salen cuestiones sobre que, asistencia, sobre normas de vestido, umm... umm, todo lo que concierne al desarrollo formativo del estudiante.
	b		Vaya, mira, Deber ser, deber ser: una vez por semana, deber ser, una vez por semana ¿pero qué se haría en esa semana? uno, conversatorio general durante el recreo con los alumnos, es decir, yo llego como profesor, me reúno con ellos, con los siete, con los ocho o cinco, depende del número que tengan, y discutimos las dificultades que se van teniendo, o sea, primero no vemos prácticamente tu desenvolvimiento dentro del aula y lo que vemos las dificultades que se van teniendo y cómo pueden ir mejorando, segundo, el desempeño individual de cada estudiante, después voy a hablar con la profesora, para ver cómo te estas portando, y luego te hago ver lo que estás haciendo mal, después te llego a observar, observo tu clase y tengo un diagnóstico sobre lo que vos sos y te vuelvo a llamar.

Subconcepto: Supervisión de la Práctica Docente.

Ítem: ¿Cada cuánto se supervisa al alumno en formación docente en el centro de práctica?

Informante clave		Opinión	Técnica
Vicedecano		No sé.	Entrevista semiestructurada
Coordinador general de prácticas		Eso depende de cada una de las prácticas que se tiene. En la práctica uno debería ser dos veces al mes. En la dos deberían ser tres. En la práctica tres deberían ser cuatro veces al mes. En teoría, pues eso está establecido. Ahora en la práctica es bastante complicado, sobre todo cuando se tiene grupos grandes, donde no da como mucho espacio como para que ese calendario de actividades se dé. Sin embargo el docente formador está ahí presente.	
Docente formador	a	Una o dos veces por semana, pero lo más que puedo, lo mínimo una vez por semana	
	b	Debería ser una vez por semana.	

Concepto: Funciones de los agentes responsables de la formación docente.

Subconcepto: Responsabilidades del MINED para el desarrollo de la práctica docente.		
Ítem: ¿Qué opina al respecto del control que ejerce el MINED sobre las Prácticas Docentes ante las IES?		
Informante clave	Opinión	Técnica
Vicedecano	Considero que lo hace bien, sí hay comunicación constante.	Entrevista semiestructurada
Coordinador general de prácticas	Prácticamente ellos no tienen mayor injerencia. El MINED no tiene, no, no tiene injerencia en eso que vaya a ir a supervisar la situación. No hay como injerencia directa por parte del ministerio en ese tipo de trabajo. Según la ley debería cumplir obligaciones, pero él no juega papel en el desarrollo de prácticas.	
Docente formador	a Aparentemente sí, en cuanto a la provisión digamos, del Programa, del pensum, del currículo, ellos sí ejercen ese aspecto verdad, de, de... de que hay que seguirlo. Tal vez si algo adolece el Programa, el currículo, el Ministerio de Educación, uno los adapta aquí para que sean más realista, más práctico. Hay una carta, un convenio que ha firmado la Universidad de El Salvador con el Ministerio de Educación. En ese convenio, han llegado a un acuerdo que todas las instituciones tienen que prestarse, tienen que ayudar a la formación de los docentes.	
	b Acéfalas, sin ningún liderazgo, sin cabeza, sin líder, eso es el MINED, acéfolo, es decir, el tiró los programas, de estudios para que sean ejecutados por los profesores, por las Universidades, pero él no se hace cargo.	

Subconcepto: Responsabilidades del director del centro de práctica en relación a los alumnos practicantes de las comunidades educativas.

Ítem: ¿De qué manera se involucra el director de centro de prácticas en función de la formación del estudiante en práctica?

Informante clave	Opinión	Técnica
Vicedecano	Normalmente sí se tiene gran participación, no puedo darles casos específicos, puntuales, no puedo darles nombres tampoco.	Entrevista semiestructurada
Coordinador general de prácticas	Dormido. Los directores en la mayor parte de las instituciones no tienen como mayor relación más que la de colocar a los practicantes en los diferentes grados con los diferentes tutores. La mayor parte de los directores no más hasta cuando distribuyen al practicante hasta ahí llegan. Pero realmente él no tiene papel protagónico en el desarrollo. Más la relación que tienen es con el docente formador, muchas veces él es el que anda con uno como para que, eh, uno conozca dónde están los diferentes practicantes.	
Docente formador	<p>A Bueno, en las instituciones el Director casi no se mete mucho en eso. A veces, es más el Subdirector. Porque el Director lo único que hace cuando digamos un Docente Supervisor o el Docente Coordinador llega a presentar a los alumnos que van hacer la práctica en esa institución, sí se reúne con el Director o Subdirector, y se ponen de acuerdo en que sí aceptan porque a ellos sí se les lleva una carta de la institución de aquí, la institución formadora, del departamento... Pero de luego en la pura práctica docente, ya ellos ya no, lo único que hace es que le firman a uno las llegadas a supervisión, sí, ponen el sello y la firma del Director, la constancia ahí de que se ha hecho la supervisión.</p> <p>B Yo creo, que sería a medianía, porque en realidad eso depende bastante, no es universal, creo que depende del liderazgo, que ejerce cada director, y hay directores que le adjudican esa labor al subdirector, y ellos están bien compenetrados en que las cosas se hagan bien, y no necesariamente porque este preocupado por la formación del docente, pero sí están preocupados por que el proceso didáctico se lleve de la mejor manera posible. Los tutores a veces saturan al alumno y no hay ningún proceso de formación o alguien que te diga, “usted tiene dominio en este contenido, tiene problemas de discurso, las tareas que le deja a los alumnos no las entienden”, pero los practicantes hacen lo que pueden, sin ninguna correcta dirección del tutor, o del director o subdirector.</p>	

Subconcepto: Conocimiento de las funciones como tutor/a de estudiantes en formación docente.

Ítem: ¿Los tutores poseen el conocimiento relacionado a las funciones que debe de ejercer durante el proceso de desarrollo de la práctica docente de los alumnos en formación?

Informante clave	Opinión	Técnica
Vicedecano	Debe de conocerlas, porque se les explica, acordémonos que a veces, también se dan situaciones, pero sí debe conocerla. Como ellos presentan evidencia todo eso, entonces sí.	Entrevista semiestructurada
Coordinador general de prácticas	Sí, ellos conocen en todo caso las condiciones, cuál es el perfil que hay que formar de entrada y de salida en cada uno de los practicantes, pero no siempre el tutor lo desarrolla, verdad. Muchas veces por displicencia, otras por haraganería, muchas veces porque él se acomoda a un proceso, muchas veces por que se aprovecha del mismo practicante. Pero ellos sí conocen, verdad, porque hay un normativo, un perfil, en todo caso hay que trabajar; que tiene que ver con las funciones que realiza el practicante. Éste es el plan de prácticas docentes, y que en todo caso lo conocen los directores y el tutor también, verdad.	
Docente formador	<p>Bueno, ese el cuidado que tenemos nosotros aquí verdad... ese cuidado lo tiene uno aquí, que los docentes tutores sean bien preparados en ese aspecto para prepararlo...</p> <p>A Sí, esos lineamientos los tengo aquí en el Departamento, le Ministerio de Educación nos dan todo eso... Entonces, uno les da este, las, por ejemplo, los, los deberes y derechos que tiene el practicante y todos los deberes y derechos que tienen los docentes tutor. Hay una serie de lineamientos que ellos de tantos años, ya los tienen hasta en la mente, de qué es lo que van hacer con, con los practicantes verdad.</p> <p>B Sí, sí, lo tienen, sí, lo poseen, es decir, aquí hay una muy buena información, sobre todos los procesos evaluativos, todas las actividades que debes realizar, lo que sucede es quizás la parte de la displicencia por parte de nosotros hacia tu formación y tu practica teórica, en verdad no es teórica, es decir el profesor llega a inventar, porque los programas como les dije la vez pasada, son abiertos, entonces cada quien hace lo que considera oportuno hacer, pero no obedece a procesos de reflexión, y no crea las condiciones en las que se debe crear cada Práctica Docente, incluyendo contenidos relevantes..</p>	

Subconcepto: Responsabilidades de los coordinadores de práctica docente de la institución formadora		
Ítem: ¿Cuál es el modelo curricular o pedagógico que emplean para la formación de planes de estudio de la práctica docente?		
Informante clave	Opinión	Técnica
Vicedecano	Ni tengo valor de responder esa, muchos ni siquiera saben qué modelo curricular ocupamos en la Universidad de El Salvador, hay un modelo único pero ¿hay una mezcla?, pero nada más hay, se supone que nosotros tenemos un modelo curricular humanista basado en competencias, etc., etc., pero no me atrevo a decirles en este caso hablando de la Práctica Docente, tal vez a veces esto genera conflicto, por ejemplo si preguntan docente por docente, muchos no conocen la palabra modelo curricular, se van a topar con docentes que están implementando lo que sus docentes les enseñaron, entonces caemos en un currículo que todos llaman Napoleónico.	Entrevista semiestructurada
Coordinador general de prácticas	Pues yo quisiera pensar que somos constructivistas, sí. Porque en la teoría, pues el modelo que adjunta el plan de estudio es uno completamente constructivista. Pero me he dado cuenta que en la práctica hay muchos estudiantes que, por ejemplo, que cuando redactan objetivos lo hacen con base al conductismo, cuando planifican traen un modelo de plan, verdad, que es conductista. Es más cuando evalúan lo hacen conductistamente. Eh, entonces eso dice que la formación que se les está dando en la universidad va en esa línea. No digo que sea en el caso generalizada, pues sí hay docentes que están metidos en ésta dinámica del constructivismo.	
Docente formador	A Bueno, como el Ministerio de Educación lo da, lástima que no, no lo tengo a la mano ahí, pero, pero, pero eh... por competencias casi es. Sí, ese es el que siempre ha sido y, casi es el mismo que está. Cada gobierno que llega impone un su currículo.	
	B Por objetivos, aun cuando ahí aparezca que es por competencias, pero es por objetivos, en realidad nosotros realizamos la tarea según por objetivos, si te quisiera decir por competencias, tendríamos que aprender, que el método clave para desarrollar competencias es el método de proyecto, yo digo que estoy trabajando por competencias pero no hago un método de proyecto, entonces, estoy en la calle, la competencia se logra por el método de proyectos, Linderman le llamó etapas de la acción completa y esta tiene 6 etapas que son Informarse, Decidir, Planificar, Ejecutar, Controlar, Evaluar, Reflexionar.	

Subconcepto: Responsabilidades de los coordinadores de práctica docente de la institución formadora		
Ítem: ¿Existen los planes de supervisión y evaluación de la práctica docente en coordinación con los asesores de la especialidad?		
Informante clave	Opinión	Técnica
Vicedecano	Sí, existen y nos los envían para que los revisemos. Pues la realidad que yo no hago una supervisión directa a eso, para eso existe el coordinador, de hecho, es nombrado por Junta Directiva y ellos le dan las funciones, y cuando yo le pido el informe dice que sí se realiza.	Entrevista semiestructurada
Coordinador general de prácticas	Aja, sí, eh, en el caso de los profesorados sí. En el caso de la licenciatura no. Yo quisiera pensar que todos los compañeros del área manejamos, verdad, precisamente la concepción de la nueva currícula, la concepción de la nueva dinámica en la formación de los futuros profesores, pero sí en el área del profesorado ahí cada uno está determinado de acuerdo a la especialidad.	
Docente formador	A SÍ claro, eso todo... Ah sí, las reuniones periódicas entre el Coordinador de Práctica, el Supervisor, el Docente Formador con el tutor y el practicante, para ponerse de acuerdo ahí, eso casi tampoco se da.	
	B No, no, ¡qué! no hay un plan. ¿Sabes lo que lo hay?, te voy a poner un ejemplo: vas hacer esto, a bueno, aquí tengo yo el papelito, ustedes realizan su práctica docente, tal fecha hasta tal fecha, ¿entonces cuál es el plan?, no hay plan.	

Concepto: Condiciones que ofrece la IES para el desarrollo teórico-práctico de los estudiantes.

Subconcepto: Infraestructura instalada.		
Ítem: ¿Cuál es su opinión respecto a las condiciones que ofrece la IES en cuanto a Infraestructura, equipo, tecnología y biblioteca especializada para la formación inicial docente?		
Informante clave	Opinión	Técnica
Vicedecano	Pues la universidad la presta, la universidad, nuestra institución ofrece todas las condiciones que tenemos para esto, que no sean las mejores condiciones es otra cosa, hay bastantes limitaciones, pero eso obviamente todas las instituciones que dependemos del Estado tenemos ese problema: centro de cómputo pequeño, biblioteca pequeña, poca tecnificación de algunas áreas, entonces ustedes mismos saben, aulas con algunos problemas de pizarra. Ahora, todo lo que tenemos ahí está. Nosotros no tenemos bibliotecas especializadas, tenemos bibliotecas de uso general, va encontrar bibliografía general.	Entrevista semiestructurada
Coordinador general de prácticas	Ahí yo creo que tenemos algunas debilidades, eh, no contamos realmente con una infraestructura especializada para la formación. La misma atención que muchas veces se le da al estudiante no está de acuerdo a una formación que debería de tener, la misma mística con la que se está formando no es con la que se debería de formar. Las universidades, las IES forman profesores sin tener una infraestructura adecuada, personal adecuado, eh la misma tecnología que está como fuera del contexto, ni tampoco tenemos biblioteca especializada.	
Docente formador	A Bueno, ya hablando aquí, sí estamos hablando... de la Facultad de aquí verdad, que ya saben ustedes que son estudiantes también, de que se, lo que se necesita, es mucho... pero, pero sí, dentro de lo posible el estudiante de la universidad se rebusca. Sí, pero no están adecuadas al 100%. Influye en la formación, porque entre más arsenal tenga el estudiante, más armas que tenga para, para... formarse, una biblioteca que sea solo de la... aquí uno se rebusca con los libros de, de, porque uno los compra... pero desgraciadamente, nunca hemos contado casi con ello.	
	B De muy mala calidad, para empezar, las aulas donde se realiza la Práctica Docente: sucias, calorosas, con pájaros de castilla, deberían de tener aire acondicionado, más cuando son la una o dos de la tarde porque el calor es terrible. Segundo, ni siquiera bibliografía hay, bibliografía de muy mala calidad, libros antiguos que se venden hace 15-20 años, no hay un acopio de	

	<p>bibliografía sobre docencia, no hay bibliografía de los profesorados, pero sí de Ciencias de la Educación porque los pide, son generales, tiene recursos tecnológicos, el cañón que se utiliza, que algunos utilizan es del Departamento, no del profesorado, en mi opinión las clases de Licenciatura y profesorados deberían ser en la mañana, sé que algunos trabajan, pero sería mejor.</p>	
--	--	--

Concepto: Selección y capacitación de docentes formadores.

Subconcepto: Planta docente de formadores.		
Ítem: ¿Cómo se lleva a cabo el proceso de selección de los docentes para formar al alumno tanto en el área pedagógica, de especialidad y prepararlo así para la práctica docente?		
Informante clave	Opinión	Técnica
Vicedecano	Bueno, el proceso de selección como aquí tenemos diferentes modalidades verdad, un docente que ya esté trabajando de forma permanente, pasa por un proceso desde la convocatoria que se hace, convocatoria pública, pasa primero por una entrevista, después, pasa por un examen, considero pues, que lo que se está evaluando es el perfil psicológico y las ciertas aptitudes de la persona para ver si tiene actitudes para la docencia, después pasa por una ponencia y después un jurado que ya está regulado en la Ley, que determina si puede o no puede, si cumple con los requisitos y el perfil, que se están buscando, eso es para ese caso, ahora, los que se contratan que viene de otras instituciones, se revisa el perfil que ellas tiene y las experiencias que ellos tienen para poder trabajar, de hecho si se cumplen.	Entrevista semiestructurada
Coordinador general de prácticas	En el área de Profesorados hay normativas, en Licenciatura no. Debería de existir normativa, pero no hay. Sin embargo como la Licenciatura es parte de la universidad y por la autonomía que nosotros tenemos no necesariamente vamos hacer caso a un reglamento que no tiene relación, en este caso por la misma situación: la carrera es nuestra, no es del Ministerio.	
Docente formador	<p>A Bueno, eso ya es una política de la Jefatura verdad, porque la Jefatura conoce bien quiénes son los docentes que tienen más experiencia en ese campo verdad... porque aquí hay docentes para composición, para gramática, para didáctica, y... todas las materias que incluye el pensum verdad, de, del Profesorado. Pero el jefe tiene la facultad de... él elige personas más idóneas.</p> <p>B No hay procesos, no hay rasgos, no hay criterios para seleccionar docentes que formen docentes, no hay, simple y sencillamente la parte política es la que está determinando a quien vas a contratar, a quien no, pero no hay un criterio o rasgos con los cuales vos decís, este es un buen material que nos va ayudar, es un buen apoyo, aquí surge así.</p>	

Subconcepto: Evaluación del desempeño de los coordinadores de la formación docente.

Ítem: ¿Qué estrategias se implementan para la supervisión y evaluación del desempeño de los formadores de las prácticas docentes?

Informante clave		Opinión	Técnica
Vicedecano		Bueno, en cuanto a las estrategias conozco 2, ocupa la observación directa y la evaluación por pares, “en teoría”, por lo menos los informes ahí están.	
Coordinador general de prácticas		Prácticamente aquí hay una evaluación que se hace a nivel general, y sobre esa evaluación que se hace de los docentes, eh... nosotros interpretamos los resultados, en el caso a mí me pasan el cómo están los resultados de la evaluación en términos generales, no puntuales. A partir de eso uno trata de ir generando algunas estrategias para la asignación de las asignaturas, eso cuando tiene que ver sobre todo con la práctica.	
Docente formador	A	Bueno, las estrategias ya están ahí, y, y... está en formato de qué debe de hacer el Sub coordinador... y para que, para que pueda monitorear el trabajo ahí de los docentes formadores y de los docentes tutores y del propio estudiante... No hay problema ahí... Esas estrategias ya están conocedoras, ya estamos conocedores de eso, de ese proceso.	Entrevista semiestructurada
	B	No hay, no hay, ¿quién evalúa? Por ejemplo, ¿Quién me evalúa a mí?, ¿Quién?, nadie. Que debería haber es otra cosa. Que otras Universidades lo tienen es otra cosa. Tenemos normativas generales, pero nadie las lee, entonces, es bien complicado examinar lo que hacen los observadores de práctica docente allá [en el centro de prácticas].	

Subconcepto: Reuniones de reflexión entre coordinadores, docentes formadores y tutores de prácticas.

Ítem: ¿Se hacen reuniones durante el ciclo académico entre los coordinadores, docentes formadores y tutores de práctica para monitorear el desarrollo de las prácticas docentes?

Informante clave	Opinión	Técnica
Vicedecano	Sí, se hacen. No todas son que se convocan a un grupo y se reúnen 40 en un lugar, a veces son 1 a 1, 1 a 3, 1 a 6, pero sí existen reuniones para dar lineamientos e información que ellos necesitan saber, a veces a principio de ciclo, al final, a medio ciclo, depende de la necesidad.	Entrevista semiestructurada
Coordinador general de prácticas	En el caso de los profesorados sí, en la licenciatura es menos. Soy el responsable de esa área nos reunimos cada mes prácticamente para ver cómo va el proceso. A mí me envían reportes los compañeros de las prácticas de la especialidad de los dos profesorados que tenemos activos. Sí hay reuniones para determinar situaciones que se van dando, del cómo se les puede resolver o sobre cómo se han resuelto, entablar relaciones con los centros escolares, con los diferentes directores.	
Docente formador	<p>A ¡Ujum! eso es de lo que estábamos hablando verdad, de que caemos en lo mismo: Son Coordinadores, pero casi no coordinan verdad... coordinados sin coordinación... Sí, y entonces, a veces solo a nivel de boca, a veces de palabra como en uno, pero así de este, periódicamente reuniones entre Coordinadores, Supervisor, tutor, este... estudiante, así no se dan, por el tiempo o por otras razones, pero falta de, de coordinación de los Coordinadores.</p> <p>B No hay reuniones, me imagino que así coincidimos con otros, no hay reuniones, a Guillermo lo envían a San Salvador a reunirse, pero yo no sé qué le dicen, es decir, él se reunió, pero yo no sé que él se reunió, quizás a alguien se lo ha de decir, pero a mí, no me lo dice.</p>	

5.2 De los sujetos de estudio

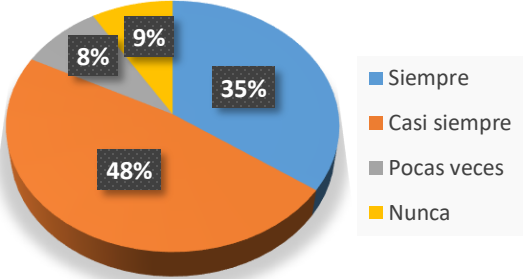
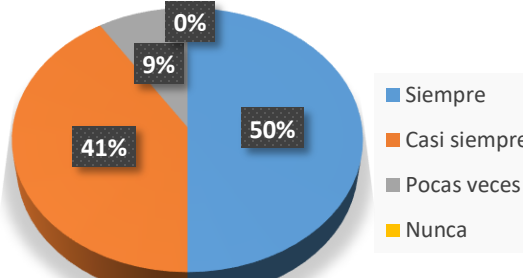
Concepto: Funciones de los agentes responsables de la formación docente.

Subconcepto: Responsabilidades del docente tutor.														
Ítem: ¿Con qué frecuencia el docente asesor en conjunto con el docente tutor revisa tus planificaciones antes de aplicar el currículo?														
Sujetos de estudio	Resultados		Técnica											
Practicantes	<p>Docente asesor en conjunto con el docente tutor revisan las planificaces</p> <table border="1"> <caption>Data for Practicantes Chart</caption> <thead> <tr> <th>Frecuencia</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Siempre</td> <td>44%</td> </tr> <tr> <td>Casi siempre</td> <td>4%</td> </tr> <tr> <td>Pocas veces</td> <td>17%</td> </tr> <tr> <td>Nunca</td> <td>35%</td> </tr> </tbody> </table> <p>Fuente: Autoría propia</p>		Frecuencia	Porcentaje	Siempre	44%	Casi siempre	4%	Pocas veces	17%	Nunca	35%	<p>El 44% de los practicantes sostuvieron que la frecuencia con la que el docente asesor en conjunto con el tutor siempre les revisaba las planeaciones, el 4% que casi siempre, el 17% afirmaron que pocas veces, mientras que el 35% de los practicantes expresaron que nunca revisaban sus planificaciones.</p>	Encuesta
Frecuencia	Porcentaje													
Siempre	44%													
Casi siempre	4%													
Pocas veces	17%													
Nunca	35%													
Tutores	<p>Docente asesor en conjunto con el docente tutor revisan las planificaciones</p> <table border="1"> <caption>Data for Tutores Chart</caption> <thead> <tr> <th>Frecuencia</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Siempre</td> <td>23%</td> </tr> <tr> <td>Casi siempre</td> <td>13%</td> </tr> <tr> <td>Pocas veces</td> <td>14%</td> </tr> <tr> <td>Nunca</td> <td>50%</td> </tr> </tbody> </table>		Frecuencia	Porcentaje	Siempre	23%	Casi siempre	13%	Pocas veces	14%	Nunca	50%	<p>El 23% de los tutores indicaron que el docente asesor se reunía siempre con ellos para revisar las planificaciones de los practicantes, un 13% indicaron que se reunían casi siempre, 14% pocas veces y el 50% expresaban que nunca se reunían.</p>	Encuesta
Frecuencia	Porcentaje													
Siempre	23%													
Casi siempre	13%													
Pocas veces	14%													
Nunca	50%													

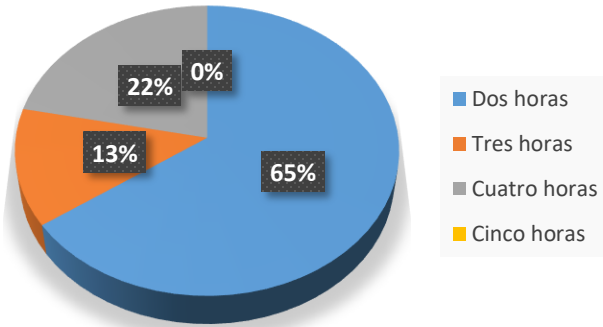
Subconcepto: Responsabilidades del docente tutor.														
Ítem: ¿El docente tutor te orienta adecuada y oportunamente durante el proceso de práctica?														
Sujetos de estudio	Resultados		Técnica											
Practicantes	<p>Orientación adecuada y oportuna del tutor al practicante</p> <table border="1"> <caption>Orientación adecuada y oportuna del tutor al practicante (Practicantes)</caption> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Siempre</td> <td>52%</td> </tr> <tr> <td>Casi siempre</td> <td>39%</td> </tr> <tr> <td>Pocas veces</td> <td>5%</td> </tr> <tr> <td>Nunca</td> <td>4%</td> </tr> </tbody> </table>		Categoría	Porcentaje	Siempre	52%	Casi siempre	39%	Pocas veces	5%	Nunca	4%	<p>Un 52% de los practicantes sostuvieron que el tutor siempre los orientaba adecuada y oportunamente, mientras que el 39% afirmaron que son orientados casi siempre, el 5% pocas veces, y el 4% indicaban que no eran orientados.</p>	Encuesta
Categoría	Porcentaje													
Siempre	52%													
Casi siempre	39%													
Pocas veces	5%													
Nunca	4%													
Tutores	<p>Orientación adecuada y oportuna del tutor al practicante</p> <table border="1"> <caption>Orientación adecuada y oportuna del tutor al practicante (Tutores)</caption> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Siempre</td> <td>68%</td> </tr> <tr> <td>Casi siempre</td> <td>27%</td> </tr> <tr> <td>Pocas veces</td> <td>5%</td> </tr> <tr> <td>Nunca</td> <td>0%</td> </tr> </tbody> </table>		Categoría	Porcentaje	Siempre	68%	Casi siempre	27%	Pocas veces	5%	Nunca	0%	<p>El 68% de los tutores indicaban que siempre orientaban adecuada y oportunamente al practicante. El 27% sostuvo que casi siempre y un 5% que lo orientaba pocas veces, y el 0% nunca.</p>	Encuesta
Categoría	Porcentaje													
Siempre	68%													
Casi siempre	27%													
Pocas veces	5%													
Nunca	0%													

Subconcepto: Responsabilidades del docente tutor.

Ítem: ¿El docente tutor promueve la reflexión y retroalimentación sobre tu desempeño profesional en el proceso de práctica que realizas?

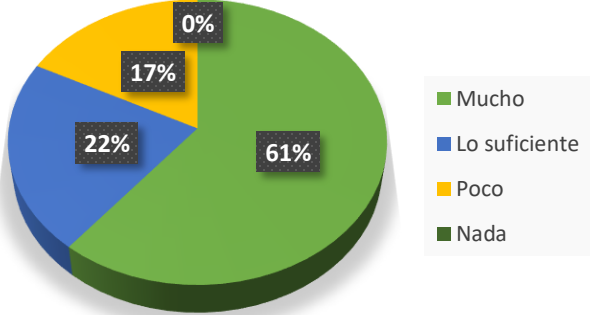
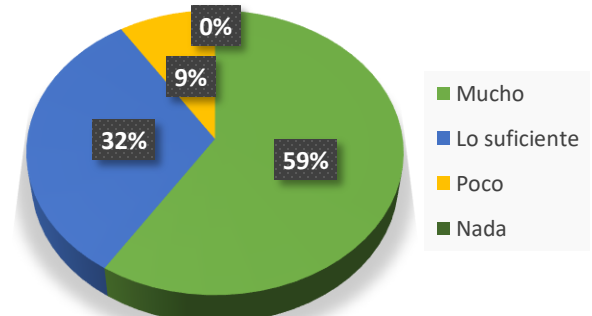
Sujetos de estudio	Resultados		Técnica								
Practicantes	<p style="text-align: center;">Promoción de la reflexión y retroalimentación por parte del tutor al practicante</p>  <table border="1" data-bbox="1045 592 1207 771"> <tr><td>Siempre</td><td>35%</td></tr> <tr><td>Casi siempre</td><td>48%</td></tr> <tr><td>Pocas veces</td><td>8%</td></tr> <tr><td>Nunca</td><td>9%</td></tr> </table>	Siempre	35%	Casi siempre	48%	Pocas veces	8%	Nunca	9%	<p>El 35% de los practicantes indicaban que el docente tutor siempre les promovía la reflexión y retroalimentación en las prácticas que realizaban, el 48% afirmaron que casi siempre, el 8% que pocas veces y 9% que nunca promovió tal aspecto el tutor.</p>	Encuesta
Siempre	35%										
Casi siempre	48%										
Pocas veces	8%										
Nunca	9%										
Tutores	<p style="text-align: center;">Promoción de la reflexión y retroalimentación por parte del tutor al practicante</p>  <table border="1" data-bbox="1045 1031 1207 1209"> <tr><td>Siempre</td><td>50%</td></tr> <tr><td>Casi siempre</td><td>41%</td></tr> <tr><td>Pocas veces</td><td>9%</td></tr> <tr><td>Nunca</td><td>0%</td></tr> </table>	Siempre	50%	Casi siempre	41%	Pocas veces	9%	Nunca	0%	<p>El 50% de los tutores sostuvieron que siempre promovían la reflexión y retroalimentación para el desarrollo profesional de los practicantes, el 41% afirmaron que la promovían casi siempre y el 9% que promovía en el practicante tales aspectos pocas veces y el 0% nunca.</p>	Encuesta
Siempre	50%										
Casi siempre	41%										
Pocas veces	9%										
Nunca	0%										

Concepto: Prácticas docentes.

Subconcepto: Consideraciones sobre la práctica docente. Ítem: ¿Cuántas horas a la semana recibes clase teórica sobre la asignatura de Práctica Docente?														
Sujetos de estudio	Resultados		Técnica											
Practicantes	<p>Horas a la semana en las que recibe clases de prácticas el estudiante</p>  <table border="1"> <caption>Datos del gráfico de sectores</caption> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Dos horas</td> <td>65%</td> </tr> <tr> <td>Tres horas</td> <td>13%</td> </tr> <tr> <td>Cuatro horas</td> <td>22%</td> </tr> <tr> <td>Cinco horas</td> <td>0%</td> </tr> </tbody> </table>		Categoría	Porcentaje	Dos horas	65%	Tres horas	13%	Cuatro horas	22%	Cinco horas	0%	<p>El 65% de los practicantes señaló que recibieron dos horas a la semana las clases teóricas de prácticas, 13% tres horas y el 22% cuatro horas.</p>	Encuesta
Categoría	Porcentaje													
Dos horas	65%													
Tres horas	13%													
Cuatro horas	22%													
Cinco horas	0%													
Tutores			<p>Ítem omitido por ser inadecuado al conocimiento del sujeto de estudio.</p>	Encuesta										

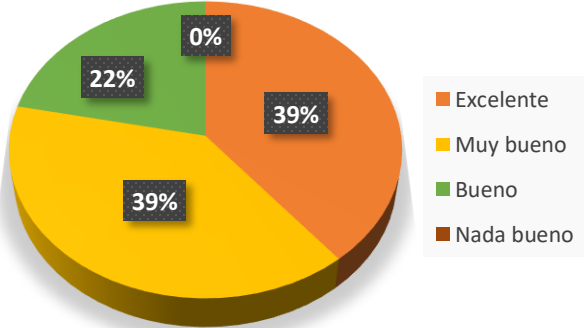
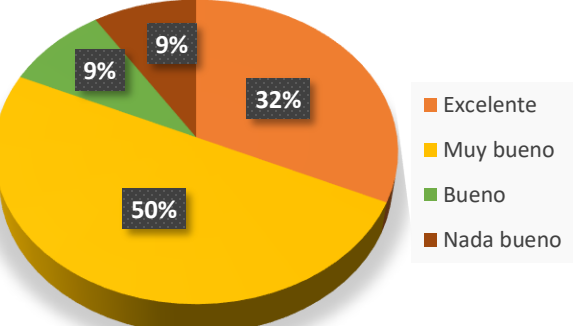
Subconcepto: Consideraciones sobre la práctica docente.

Ítem: ¿Consideras que las prácticas docentes que realizas en los centros escolares son útiles para que adquieras competencias didácticas innovadoras?

Sujetos de estudio	Resultados	Técnica								
Practicantes	<p style="text-align: center;">Utilidad de las prácticas docentes</p>  <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td>Mucho</td> <td>61%</td> </tr> <tr> <td>Lo suficiente</td> <td>22%</td> </tr> <tr> <td>Poco</td> <td>17%</td> </tr> <tr> <td>Nada</td> <td>0%</td> </tr> </table>	Mucho	61%	Lo suficiente	22%	Poco	17%	Nada	0%	<p>El 61% de los practicantes respondió que consideraban de mucha utilidad las prácticas para el desarrollo de competencias, 22% que eran suficientemente útil y 17% que era poco útil.</p> <p style="text-align: center;">Encuesta</p>
Mucho	61%									
Lo suficiente	22%									
Poco	17%									
Nada	0%									
Tutores	<p style="text-align: center;">Utilidad de las prácticas docentes</p>  <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td>Mucho</td> <td>59%</td> </tr> <tr> <td>Lo suficiente</td> <td>32%</td> </tr> <tr> <td>Poco</td> <td>9%</td> </tr> <tr> <td>Nada</td> <td>0%</td> </tr> </table>	Mucho	59%	Lo suficiente	32%	Poco	9%	Nada	0%	<p>Un 59% respondió que las consideraban de mucha utilidad, 32% que eran lo suficiente y 9% consideraban que eran poco útiles.</p> <p style="text-align: center;">Encuesta</p>
Mucho	59%									
Lo suficiente	32%									
Poco	9%									
Nada	0%									

Subconcepto: Consideraciones sobre la práctica docente.

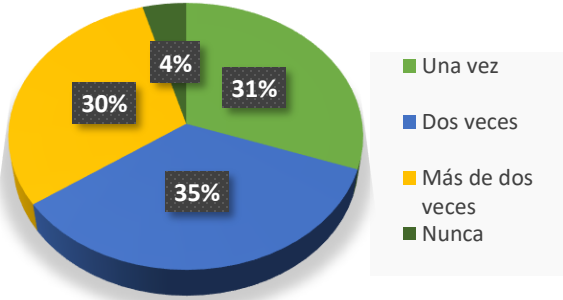
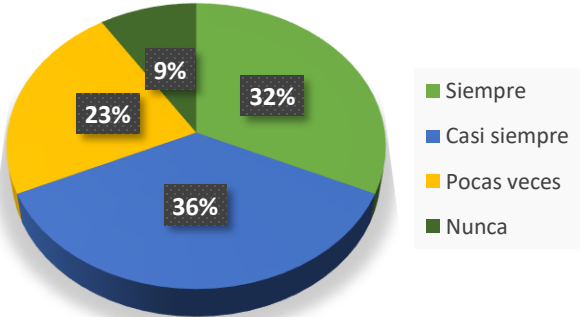
Ítem: ¿Cómo consideras la formación inicial docente que has recibido de la institución formadora?

Sujetos de estudio	Resultados		Técnica										
Practicantes	<p style="text-align: center;">Calidad de la formación docente</p>  <table border="1" data-bbox="1050 613 1205 779"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Excelente</td> <td>39%</td> </tr> <tr> <td>Muy bueno</td> <td>39%</td> </tr> <tr> <td>Bueno</td> <td>22%</td> </tr> <tr> <td>Nada bueno</td> <td>0%</td> </tr> </tbody> </table>		Categoría	Porcentaje	Excelente	39%	Muy bueno	39%	Bueno	22%	Nada bueno	0%	<p>El 39% de los practicantes consideraba excelente la formación docente recibida, un 39% muy buena y el 22% nada buena.</p> <p style="text-align: center;">Encuesta</p>
Categoría	Porcentaje												
Excelente	39%												
Muy bueno	39%												
Bueno	22%												
Nada bueno	0%												
Tutores	<p style="text-align: center;">Calidad de la formación docente</p>  <table border="1" data-bbox="1050 1078 1205 1243"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Excelente</td> <td>32%</td> </tr> <tr> <td>Muy bueno</td> <td>50%</td> </tr> <tr> <td>Bueno</td> <td>9%</td> </tr> <tr> <td>Nada bueno</td> <td>9%</td> </tr> </tbody> </table>		Categoría	Porcentaje	Excelente	32%	Muy bueno	50%	Bueno	9%	Nada bueno	9%	<p>Entre los tutores 32% consideraba que el practicante recibió una excelente formación docente, 50% opinó que era muy buena, un 9% que era buena y el otro 9% que era nada buena.</p> <p style="text-align: center;">Encuesta</p>
Categoría	Porcentaje												
Excelente	32%												
Muy bueno	50%												
Bueno	9%												
Nada bueno	9%												

Subconcepto: Consideraciones sobre la práctica docente.

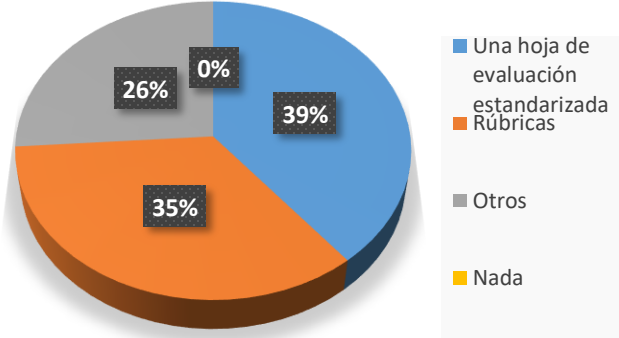
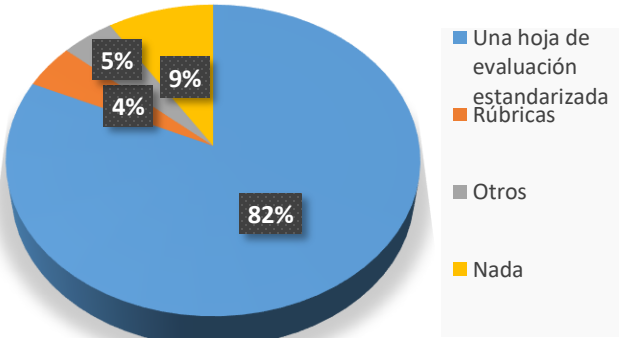
Supervisión de la Práctica Docente.

Ítem: ¿Con qué frecuencia evalúa tu práctica el docente tutor?

Sujetos de estudio	Resultados	Técnica										
Practicantes	<p data-bbox="596 477 1083 545">Frecuencia con que evalúa el tutor al practicante</p>  <table border="1" data-bbox="1062 646 1226 850"><thead><tr><th>Categoría</th><th>Porcentaje</th></tr></thead><tbody><tr><td>Una vez</td><td>31%</td></tr><tr><td>Dos veces</td><td>35%</td></tr><tr><td>Más de dos veces</td><td>30%</td></tr><tr><td>Nunca</td><td>4%</td></tr></tbody></table>	Categoría	Porcentaje	Una vez	31%	Dos veces	35%	Más de dos veces	30%	Nunca	4%	Encuesta
Categoría	Porcentaje											
Una vez	31%											
Dos veces	35%											
Más de dos veces	30%											
Nunca	4%											
Tutores	<p data-bbox="625 964 1113 1032">Frecuencia con que evalúa el tutor al practicante</p>  <table border="1" data-bbox="1066 1133 1234 1305"><thead><tr><th>Categoría</th><th>Porcentaje</th></tr></thead><tbody><tr><td>Siempre</td><td>32%</td></tr><tr><td>Casi siempre</td><td>36%</td></tr><tr><td>Pocas veces</td><td>23%</td></tr><tr><td>Nunca</td><td>9%</td></tr></tbody></table>	Categoría	Porcentaje	Siempre	32%	Casi siempre	36%	Pocas veces	23%	Nunca	9%	Encuesta
Categoría	Porcentaje											
Siempre	32%											
Casi siempre	36%											
Pocas veces	23%											
Nunca	9%											

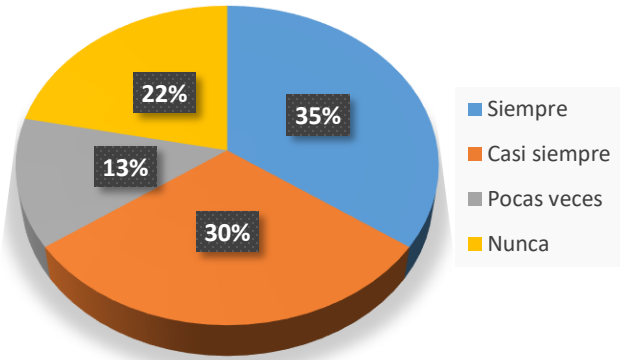
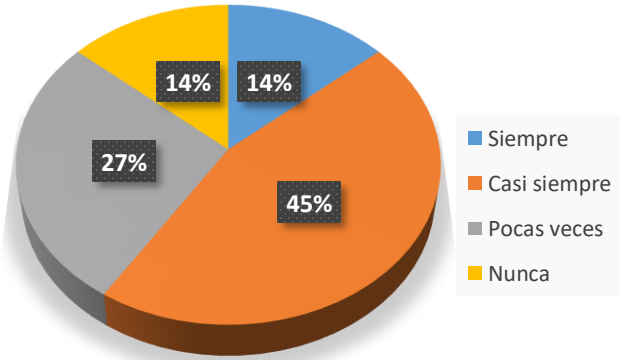
Subconcepto: Supervisión de la Práctica Docente.

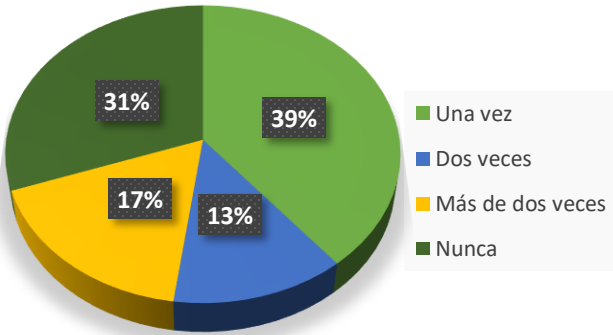
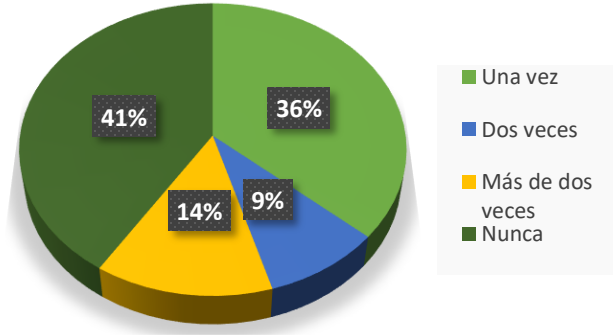
Ítem: ¿Qué instrumentos utiliza el docente tutor para evaluar tu práctica de acuerdo al ciclo escolar o académico en la que te encuentras?

Sujetos de estudio	Resultados		Técnica									
Practicantes	<p style="text-align: center;">Instrumentos que se utilizan para evaluar al practicante</p>  <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td>Una hoja de evaluación estandarizada</td> <td>39%</td> </tr> <tr> <td>Rúbricas</td> <td>35%</td> </tr> <tr> <td>Otros</td> <td>26%</td> </tr> <tr> <td>Nada</td> <td>0%</td> </tr> </table>		Una hoja de evaluación estandarizada	39%	Rúbricas	35%	Otros	26%	Nada	0%	<p>38% de los practicantes señaló que eran evaluados por una hoja de evaluación estandarizada, 35% por rúbricas y el 26% con otros instrumentos.</p>	Encuesta
Una hoja de evaluación estandarizada	39%											
Rúbricas	35%											
Otros	26%											
Nada	0%											
Tutores	<p style="text-align: center;">Instrumentos que se utilizan para evaluar al practicante</p>  <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td>Una hoja de evaluación estandarizada</td> <td>82%</td> </tr> <tr> <td>Otros</td> <td>9%</td> </tr> <tr> <td>Rúbricas</td> <td>5%</td> </tr> <tr> <td>Nada</td> <td>4%</td> </tr> </table>		Una hoja de evaluación estandarizada	82%	Otros	9%	Rúbricas	5%	Nada	4%	<p>El 82% de los docentes tutores expresaron que evaluaba al practicante con pruebas estandarizadas, el 4% con rúbricas, el 5% indicó que evaluaban con otros tipos de evaluaciones, mientras que el 9% afirmaba que no usaban instrumentos para evaluar al practicante.</p>	Encuesta
Una hoja de evaluación estandarizada	82%											
Otros	9%											
Rúbricas	5%											
Nada	4%											

Subconcepto: Responsabilidades del docente formador (especialista).

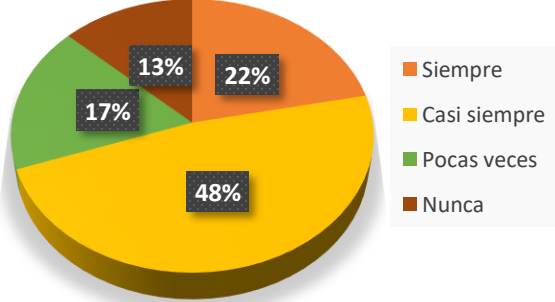
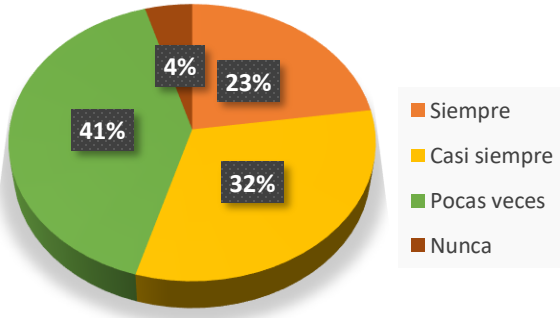
Ítem: ¿Con qué frecuencia el docente formador te orienta sobre la planificación de tus prácticas?

Sujetos de estudio	Resultados		Técnica				
Practicantes	<p style="text-align: center;">Orientación sobre planificaciones por parte del docente formador</p>  <table border="1" data-bbox="1058 602 1220 781"> <tr><td>■ Siempre</td></tr> <tr><td>■ Casi siempre</td></tr> <tr><td>■ Pocas veces</td></tr> <tr><td>■ Nunca</td></tr> </table>	■ Siempre	■ Casi siempre	■ Pocas veces	■ Nunca	<p>El 35% de los practicantes afirmaron que el docente tutor siempre los orientaba en las planeaciones que realizaban, el 30% señalaron que los orientaba casi siempre, el 13% que pocas veces y el 22% que no los orientaba.</p>	Encuesta
■ Siempre							
■ Casi siempre							
■ Pocas veces							
■ Nunca							
Tutores	<p style="text-align: center;">Orientación sobre planificaciones por parte del docente formador</p>  <table border="1" data-bbox="1058 1101 1220 1279"> <tr><td>■ Siempre</td></tr> <tr><td>■ Casi siempre</td></tr> <tr><td>■ Pocas veces</td></tr> <tr><td>■ Nunca</td></tr> </table>	■ Siempre	■ Casi siempre	■ Pocas veces	■ Nunca	<p>El 14% señaló que recibieron siempre orientación del docente formador, el 45% que casi siempre, el 27% que pocas veces, mientras que el otro 14% indicaba que nunca recibieron orientación los practicantes por parte del docente formador.</p>	Encuesta
■ Siempre							
■ Casi siempre							
■ Pocas veces							
■ Nunca							

Subconcepto: Responsabilidades del docente formador (especialista).													
Ítem: ¿Cuántas veces por mes académico te supervisa el docente formador en tu centro de práctica?													
Sujetos de estudio	Resultados		Técnica										
Practicantes	<p>Supervisión del docente formador al practicante por mes académico</p>  <table border="1"> <caption>Supervisión del docente formador al practicante por mes académico</caption> <thead> <tr> <th>Frecuencia</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Una vez</td> <td>39%</td> </tr> <tr> <td>Dos veces</td> <td>13%</td> </tr> <tr> <td>Más de dos veces</td> <td>17%</td> </tr> <tr> <td>Nunca</td> <td>31%</td> </tr> </tbody> </table>	Frecuencia	Porcentaje	Una vez	39%	Dos veces	13%	Más de dos veces	17%	Nunca	31%	<p>El 39% afirmaron que el formador llegaba a supervisarlos una vez, el 13% expresaba que dos veces, el 17% más de dos veces y 31% señaló que el docente formador nunca los supervisaba.</p>	Encuesta
Frecuencia	Porcentaje												
Una vez	39%												
Dos veces	13%												
Más de dos veces	17%												
Nunca	31%												
Tutores	<p>Supervisión del docente formador al practicante por mes académico</p>  <table border="1"> <caption>Supervisión del docente formador al practicante por mes académico</caption> <thead> <tr> <th>Frecuencia</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Una vez</td> <td>36%</td> </tr> <tr> <td>Dos veces</td> <td>9%</td> </tr> <tr> <td>Más de dos veces</td> <td>14%</td> </tr> <tr> <td>Nunca</td> <td>41%</td> </tr> </tbody> </table>	Frecuencia	Porcentaje	Una vez	36%	Dos veces	9%	Más de dos veces	14%	Nunca	41%	<p>El 36% señaló que el docente formador supervisaba al practicante una vez por mes, 9% que llegaba dos veces, el 14% más de dos veces, mientras que el 41% afirmaron que nunca los supervisaba.</p>	Encuesta
Frecuencia	Porcentaje												
Una vez	36%												
Dos veces	9%												
Más de dos veces	14%												
Nunca	41%												

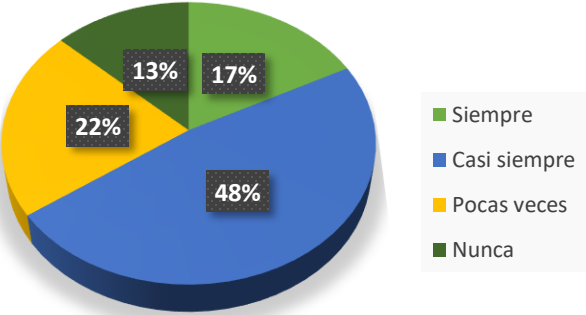
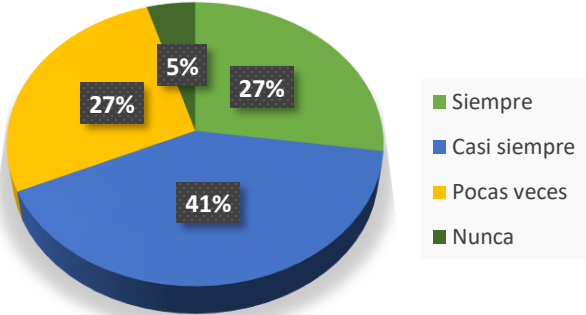
Subconcepto: Responsabilidades del docente formador (especialista).

Ítem: ¿Con qué frecuencia el docente formador te orienta en la elaboración de materiales e instrumentos de acuerdo a la práctica en la que te encuentras?

Sujetos de estudio	Resultados	Técnica								
Practicantes	<p style="text-align: center;">Orientación del docente formador en la elaboración de materiales e instrumentos</p>  <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td>Siempre</td> <td>22%</td> </tr> <tr> <td>Casi siempre</td> <td>48%</td> </tr> <tr> <td>Pocas veces</td> <td>17%</td> </tr> <tr> <td>Nunca</td> <td>13%</td> </tr> </table>	Siempre	22%	Casi siempre	48%	Pocas veces	17%	Nunca	13%	<p>El 22% de los practicantes sostuvieron que el docente formador siempre los orientaba en la elaboración de materiales e instrumentos, el 48% que casi siempre, mientras que el 17% pocas veces y el 13% que nunca los orientaba.</p> <p style="text-align: center;">Encuesta</p>
Siempre	22%									
Casi siempre	48%									
Pocas veces	17%									
Nunca	13%									
Tutores	<p style="text-align: center;">Orientación del docente formador en la elaboración de materiales e instrumentos</p>  <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td>Siempre</td> <td>23%</td> </tr> <tr> <td>Casi siempre</td> <td>32%</td> </tr> <tr> <td>Pocas veces</td> <td>41%</td> </tr> <tr> <td>Nunca</td> <td>4%</td> </tr> </table>	Siempre	23%	Casi siempre	32%	Pocas veces	41%	Nunca	4%	<p>En cuanto a los tutores, el 23% señalaron que siempre les orientaba el docente formador, el 32% casi siempre, 41% que pocas veces y 4% que nunca los orientaba.</p> <p style="text-align: center;">Encuesta</p>
Siempre	23%									
Casi siempre	32%									
Pocas veces	41%									
Nunca	4%									

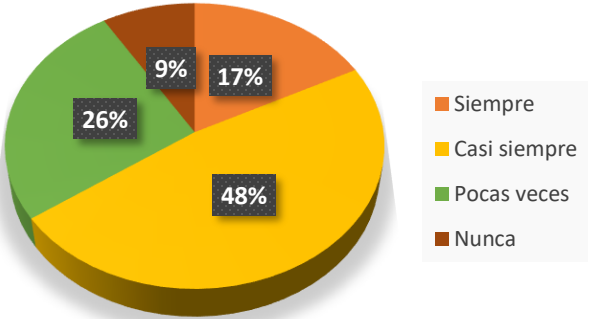
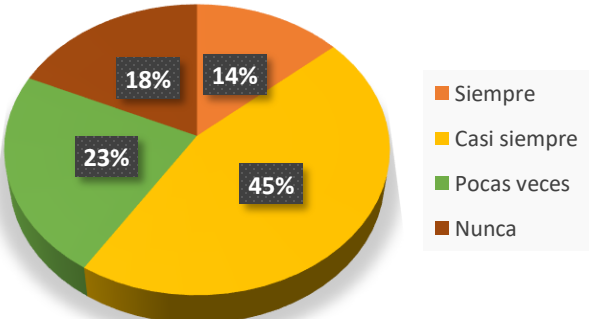
Subconcepto: Responsabilidades del docente formador (especialista).

Ítem: ¿Con qué frecuencia recibes asesoramiento por parte del maestro formador sobre metodologías y recursos que puedas utilizar en el proceso de práctica?

Sujetos de estudio	Resultados	Técnica								
Practicantes	<p style="text-align: center;">Asesorías del docente formador al practicante sobre metodologías y recursos</p>  <table border="1" data-bbox="1045 657 1207 836"> <tr> <td>Siempre</td> <td>17%</td> </tr> <tr> <td>Casi siempre</td> <td>48%</td> </tr> <tr> <td>Pocas veces</td> <td>22%</td> </tr> <tr> <td>Nunca</td> <td>13%</td> </tr> </table>	Siempre	17%	Casi siempre	48%	Pocas veces	22%	Nunca	13%	<p>El 17% de los practicantes afirmaron que siempre el docente formador los asesoraba sobre metodologías y recursos didácticos, el 48% que casi siempre, el 22% que pocas veces y 13% que nunca recibieron asesorías por parte del formador.</p>
Siempre	17%									
Casi siempre	48%									
Pocas veces	22%									
Nunca	13%									
Tutores	<p style="text-align: center;">Asesorías del docente formador al practicante sobre metodologías y recursos</p>  <table border="1" data-bbox="1045 1128 1207 1307"> <tr> <td>Siempre</td> <td>27%</td> </tr> <tr> <td>Casi siempre</td> <td>41%</td> </tr> <tr> <td>Pocas veces</td> <td>27%</td> </tr> <tr> <td>Nunca</td> <td>5%</td> </tr> </table>	Siempre	27%	Casi siempre	41%	Pocas veces	27%	Nunca	5%	<p>Un 27% de los tutores indicaron que el formador asesoraba siempre al practicante, el 41% casi siempre, el 27% de ellos sostenía que eran pocas veces y el 5% que no los asesoraba.</p>
Siempre	27%									
Casi siempre	41%									
Pocas veces	27%									
Nunca	5%									

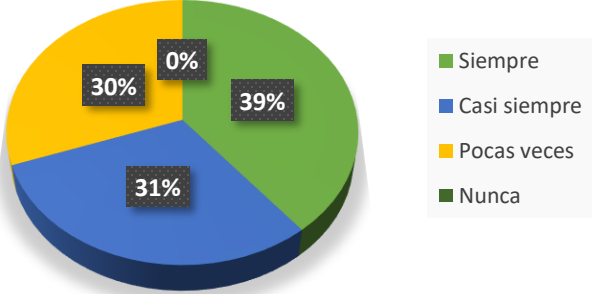
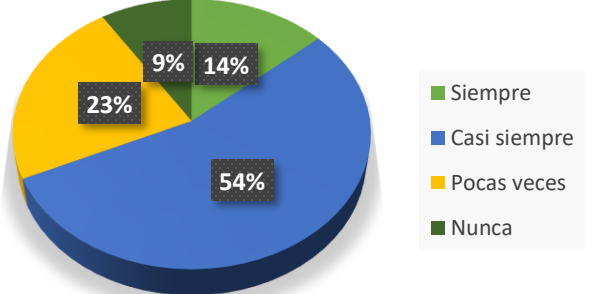
Subconcepto: Responsabilidades del docente formador (especialista).

Ítem: ¿Con qué frecuencia tu maestro formador promueve en clases la investigación científica para que la realices en el ámbito educativo como parte de tu formación inicial docente?

Sujetos de estudio	Resultados		Técnica									
Practicantes	<p style="text-align: center;">Promoción de la investigación científica por parte del docente formador</p>  <table border="1" data-bbox="1039 657 1207 836"> <tr><td>Siempre</td><td>17%</td></tr> <tr><td>Casi siempre</td><td>48%</td></tr> <tr><td>Pocas veces</td><td>26%</td></tr> <tr><td>Nunca</td><td>9%</td></tr> </table>		Siempre	17%	Casi siempre	48%	Pocas veces	26%	Nunca	9%	<p>El 17 % de los practicantes afirmaban que su formador siempre promovía en clases la investigación científica, el 48% que la promovía casi siempre, el 26% pocas veces y el 9% que el formador no promovía.</p>	Encuesta
Siempre	17%											
Casi siempre	48%											
Pocas veces	26%											
Nunca	9%											
Tutores	<p style="text-align: center;">Promoción de la investigación científica por parte del docente formador</p>  <table border="1" data-bbox="1039 1128 1207 1307"> <tr><td>Siempre</td><td>14%</td></tr> <tr><td>Casi siempre</td><td>45%</td></tr> <tr><td>Pocas veces</td><td>23%</td></tr> <tr><td>Nunca</td><td>18%</td></tr> </table>		Siempre	14%	Casi siempre	45%	Pocas veces	23%	Nunca	18%	<p>El 14% de los tutores indicaron que el docente formador siempre promovía la investigación, el 45% que la promovía casi siempre, el 23% que pocas veces y el 18% sostuvo que no promovía la investigación científica.</p>	Encuesta
Siempre	14%											
Casi siempre	45%											
Pocas veces	23%											
Nunca	18%											

Subconcepto: Responsabilidades del practicante.

Ítem: ¿Aplicas instrumentos personales de observación y entrevistas, diarios de clase y planificaciones didácticas, entre otros, que son necesarios durante la práctica que realizas?

Sujetos de estudio	Resultados		Técnica										
Practicantes	<p>Frecuencia con la que aplica el practicante instrumentos personales en la práctica</p>  <table border="1"> <caption>Data for Practitioner Frequency Chart</caption> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Siempre</td> <td>39%</td> </tr> <tr> <td>Casi siempre</td> <td>31%</td> </tr> <tr> <td>Pocas veces</td> <td>30%</td> </tr> <tr> <td>Nunca</td> <td>0%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	Siempre	39%	Casi siempre	31%	Pocas veces	30%	Nunca	0%	<p>El 39% de los practicantes indicaron que aplicaban siempre instrumentos personales de observación, entrevistas, diarios de clase, planificaciones didácticas, entre otros, 31% afirmaron que los aplicaban casi siempre, y el 30% expresaron que los aplicaban pocas veces.</p>	Encuesta
Categoría	Porcentaje												
Siempre	39%												
Casi siempre	31%												
Pocas veces	30%												
Nunca	0%												
Tutores	<p>Frecuencia con la que aplica el practicante instrumentos personales en la práctica</p>  <table border="1"> <caption>Data for Tutor Frequency Chart</caption> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Siempre</td> <td>14%</td> </tr> <tr> <td>Casi siempre</td> <td>54%</td> </tr> <tr> <td>Pocas veces</td> <td>23%</td> </tr> <tr> <td>Nunca</td> <td>9%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	Siempre	14%	Casi siempre	54%	Pocas veces	23%	Nunca	9%	<p>El 14% de los tutores expresaron que el practicante aplicaba instrumentos personales de observación, entrevistas, diarios de clase, planificaciones didácticas, entre otros, un 54% indicaron que los aplicaban casi siempre, 23% que pocas veces y el 9% de ellos expresaron que nunca aplicaron.</p>	Encuesta
Categoría	Porcentaje												
Siempre	14%												
Casi siempre	54%												
Pocas veces	23%												
Nunca	9%												

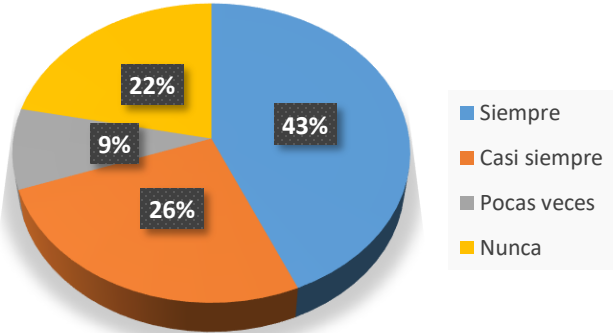
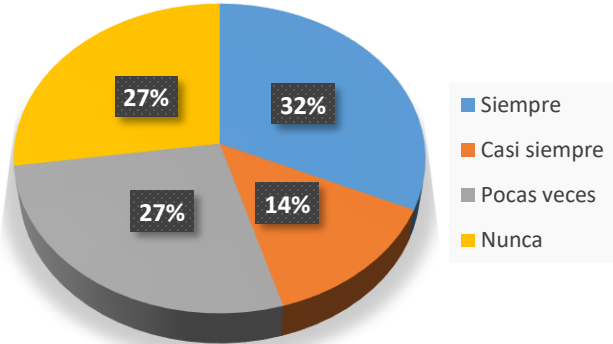
Subconcepto: Responsabilidades del practicante.
Ítem: ¿Con qué frecuencia participas en las actividades curriculares y extracurriculares relacionadas con la actividad docente en tu centro de práctica?

Sujetos de estudio	Resultados		Técnica										
Practicantes	<p style="text-align: center;">Participación del practicante en actividades curriculares y excurriculares</p> <table border="1"> <caption>Participación del practicante en actividades curriculares y excurriculares</caption> <thead> <tr> <th>Frecuencia</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Siempre</td> <td>44%</td> </tr> <tr> <td>Casi siempre</td> <td>26%</td> </tr> <tr> <td>Pocas veces</td> <td>26%</td> </tr> <tr> <td>Nunca</td> <td>4%</td> </tr> </tbody> </table>	Frecuencia	Porcentaje	Siempre	44%	Casi siempre	26%	Pocas veces	26%	Nunca	4%	<p>El 44% de los practicantes afirmaron que siempre participaban en tales actividades, 26% que participaban casi siempre y el otro 26% que lo hacían pocas veces y un 4% que nunca participaban.</p>	Encuesta
Frecuencia	Porcentaje												
Siempre	44%												
Casi siempre	26%												
Pocas veces	26%												
Nunca	4%												
Tutores	<p style="text-align: center;">Participación del practicante en actividades curriculares y excurriculares</p> <table border="1"> <caption>Participación del practicante en actividades curriculares y excurriculares</caption> <thead> <tr> <th>Frecuencia</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Siempre</td> <td>32%</td> </tr> <tr> <td>Casi siempre</td> <td>50%</td> </tr> <tr> <td>Pocas veces</td> <td>18%</td> </tr> <tr> <td>Nunca</td> <td>0%</td> </tr> </tbody> </table>	Frecuencia	Porcentaje	Siempre	32%	Casi siempre	50%	Pocas veces	18%	Nunca	0%	<p>De los tutores en cuanto a la participación de los practicantes en éstas actividades un 32% afirmaron que siempre, 50% que casi siempre y el 18% que participaban pocas veces.</p>	Encuesta
Frecuencia	Porcentaje												
Siempre	32%												
Casi siempre	50%												
Pocas veces	18%												
Nunca	0%												

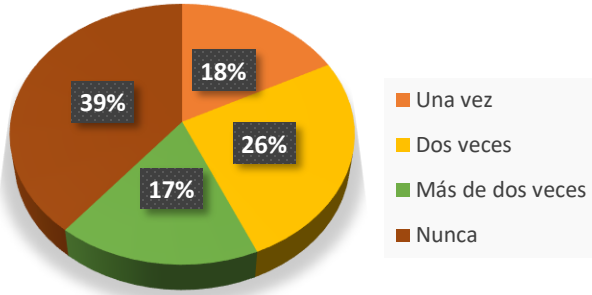
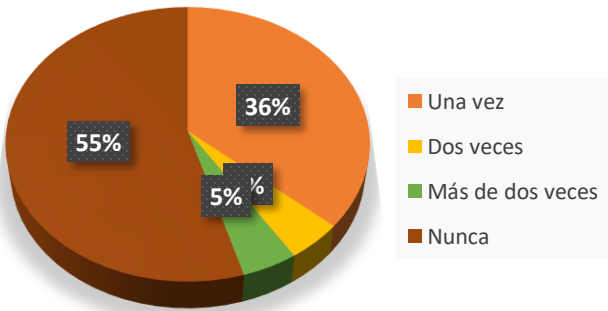
Subconcepto: Responsabilidades del practicante.													
Ítem: ¿Frecuencia con la que planificas las unidades y contenidos que desarrollas en clase como parte de tu práctica docente?													
Sujetos de estudio	Resultados		Técnica										
Practicantes	<p>Planificación de las unidades y contenidos que desarrolla el practicante</p> <table border="1"> <caption>Data for Practitioner Planning Frequency</caption> <thead> <tr> <th>Frecuencia</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Siempre</td> <td>48%</td> </tr> <tr> <td>Casi siempre</td> <td>39%</td> </tr> <tr> <td>Pocas veces</td> <td>13%</td> </tr> <tr> <td>Nunca</td> <td>0%</td> </tr> </tbody> </table>	Frecuencia	Porcentaje	Siempre	48%	Casi siempre	39%	Pocas veces	13%	Nunca	0%	<p>El 48% de los practicantes afirmaron que siempre planificaban las unidades y los respectivos contenidos que desarrollan, mientras el 39% casi siempre y el 13% que planificaban pocas veces.</p>	Encuesta
Frecuencia	Porcentaje												
Siempre	48%												
Casi siempre	39%												
Pocas veces	13%												
Nunca	0%												
Tutores	<p>Planificación de las unidades y contenidos que desarrolla el practicante</p> <table border="1"> <caption>Data for Tutor Planning Frequency</caption> <thead> <tr> <th>Frecuencia</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Siempre</td> <td>41%</td> </tr> <tr> <td>Casi siempre</td> <td>41%</td> </tr> <tr> <td>Pocas veces</td> <td>14%</td> </tr> <tr> <td>Nunca</td> <td>4%</td> </tr> </tbody> </table>	Frecuencia	Porcentaje	Siempre	41%	Casi siempre	41%	Pocas veces	14%	Nunca	4%	<p>41% de los tutores señalaron que los practicantes planificaban siempre, el otro 41% que lo hacían casi siempre, mientras que el 14% sostenía que lo hacen pocas veces y el 4% que los estudiantes no planificaban.</p>	Encuesta
Frecuencia	Porcentaje												
Siempre	41%												
Casi siempre	41%												
Pocas veces	14%												
Nunca	4%												

Subconcepto: Responsabilidades del practicante.

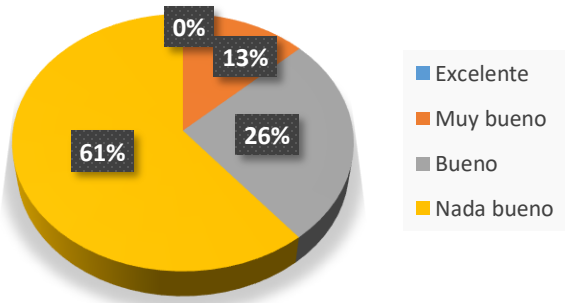
Ítem: ¿Presentas informes de la práctica realizada en cada fase?

Sujetos de estudio	Resultados		Técnica										
Practicantes	<p style="text-align: center;">Presentación de informes por parte de los practicantes</p>  <table border="1" data-bbox="1058 558 1220 732"> <caption>Presentación de informes por parte de los practicantes</caption> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Siempre</td> <td>43%</td> </tr> <tr> <td>Casi siempre</td> <td>26%</td> </tr> <tr> <td>Pocas veces</td> <td>9%</td> </tr> <tr> <td>Nunca</td> <td>22%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	Siempre	43%	Casi siempre	26%	Pocas veces	9%	Nunca	22%	<p>El 43% de los practicantes expresaron que presentaban siempre informes, 26% casi siempre, 9% pocas veces y 22% expresaron que no presentaban informes.</p>	Encuesta
Categoría	Porcentaje												
Siempre	43%												
Casi siempre	26%												
Pocas veces	9%												
Nunca	22%												
Tutores	<p style="text-align: center;">Presentación de informes por parte de los practicantes</p>  <table border="1" data-bbox="1058 1036 1220 1209"> <caption>Presentación de informes por parte de los practicantes (según tutores)</caption> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Siempre</td> <td>32%</td> </tr> <tr> <td>Casi siempre</td> <td>14%</td> </tr> <tr> <td>Pocas veces</td> <td>27%</td> </tr> <tr> <td>Nunca</td> <td>27%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	Siempre	32%	Casi siempre	14%	Pocas veces	27%	Nunca	27%	<p>32% de los tutores indicaron que el practicante presentaba siempre informes, 14% señalaron que los practicantes lo hacían casi siempre, el 27% indicaron que presentaron pocas veces y el otro 27% expresaron que nunca.</p>	Encuesta
Categoría	Porcentaje												
Siempre	32%												
Casi siempre	14%												
Pocas veces	27%												
Nunca	27%												

Subconcepto: Responsabilidades de los coordinadores de práctica docente de la institución formadora.
Ítem: ¿Cuántas veces por mes académico te supervisa el Coordinador de prácticas en la comunidad educativa en donde estas realizando tu práctica docente?

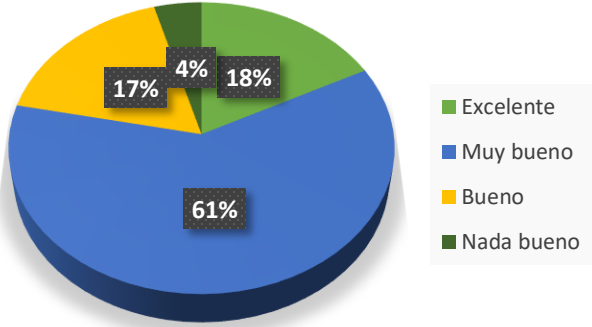
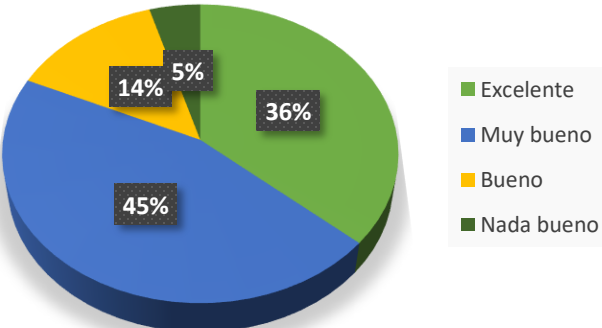
Sujetos de estudio	Resultados		Técnica								
Practicantes	<p style="text-align: center;">Supervisión al practicante por parte del coordinador de prácticas</p>  <table border="1" data-bbox="1029 576 1234 747"> <tr><td>Una vez</td><td>18%</td></tr> <tr><td>Dos veces</td><td>26%</td></tr> <tr><td>Más de dos veces</td><td>17%</td></tr> <tr><td>Nunca</td><td>39%</td></tr> </table>	Una vez	18%	Dos veces	26%	Más de dos veces	17%	Nunca	39%	<p>El 18% de ellos afirmaron que el coordinador los supervisaba una vez por mes académico, un 26% que lo hacía dos veces, el 17% que supervisaba más de dos veces y un 39% sostuvo que nunca lo hacía.</p>	Encuesta
Una vez	18%										
Dos veces	26%										
Más de dos veces	17%										
Nunca	39%										
Tutores	<p style="text-align: center;">Supervisión al practicante por parte del coordinador de prácticas</p>  <table border="1" data-bbox="1029 1047 1234 1218"> <tr><td>Una vez</td><td>36%</td></tr> <tr><td>Dos veces</td><td>4%</td></tr> <tr><td>Más de dos veces</td><td>5%</td></tr> <tr><td>Nunca</td><td>55%</td></tr> </table>	Una vez	36%	Dos veces	4%	Más de dos veces	5%	Nunca	55%	<p>El 36% de los tutores señalaron que el coordinador supervisaba al practicante una vez por mes, 4% que lo hacía dos veces, 5% que supervisaba más de dos meses por mes y el 55% que nunca realizaba supervisiones.</p>	Encuesta
Una vez	36%										
Dos veces	4%										
Más de dos veces	5%										
Nunca	55%										

Concepto: Condiciones que ofrece la IES para el desarrollo teórico-práctico de los estudiantes.

Subconcepto: Infraestructura instalada. Ítem: ¿Cómo calificas las condiciones que ofrece la institución formadora en cuanto a Infraestructura, equipo, tecnología y biblioteca especializada para tu formación inicial docente?														
Sujetos de estudio	Resultados		Técnica											
Practicantes	<p style="text-align: center;">Condiciones que ofrece la IES</p>  <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Excelente</td> <td>0%</td> </tr> <tr> <td>Muy bueno</td> <td>13%</td> </tr> <tr> <td>Bueno</td> <td>26%</td> </tr> <tr> <td>Nada bueno</td> <td>61%</td> </tr> </tbody> </table>		Categoría	Porcentaje	Excelente	0%	Muy bueno	13%	Bueno	26%	Nada bueno	61%	<p>El 0% de los practicantes señalaron que la institución formadora cuenta con excelentes condiciones, el 13% sostuvo que es muy buena, el 26% que es buena y el 61% que nada buena.</p>	Encuesta
Categoría	Porcentaje													
Excelente	0%													
Muy bueno	13%													
Bueno	26%													
Nada bueno	61%													
Tutores			<p>Ítem omitido por ser inadecuado al conocimiento del sujeto de estudio.</p>	Encuesta										

Subconcepto: Infraestructura instalada.

Ítem: ¿Cómo consideras que son las condiciones en cuanto a infraestructura, equipo multimedia, recursos didácticos, entre otros, que ofrece la institución donde realizas tus prácticas docentes?

Sujetos de estudio	Resultados	Técnica										
Practicantes	<p style="text-align: center;">Condiciones del centro de prácticas</p>  <table border="1" data-bbox="1050 560 1207 738"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Excelente</td> <td>18%</td> </tr> <tr> <td>Muy bueno</td> <td>61%</td> </tr> <tr> <td>Bueno</td> <td>17%</td> </tr> <tr> <td>Nada bueno</td> <td>4%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	Excelente	18%	Muy bueno	61%	Bueno	17%	Nada bueno	4%	<p>El 18% de los practicantes indicaron que las condiciones del centro de prácticas estaban en excelentes condiciones, el 61% que estaban muy buenas, el 17% que buenas y un 4% afirmaron que no estaban nada buenas.</p> <p style="text-align: center;">Encuesta</p>
Categoría	Porcentaje											
Excelente	18%											
Muy bueno	61%											
Bueno	17%											
Nada bueno	4%											
Tutores	<p style="text-align: center;">Condiciones del centro de prácticas</p>  <table border="1" data-bbox="1050 1031 1207 1209"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Excelente</td> <td>36%</td> </tr> <tr> <td>Muy bueno</td> <td>45%</td> </tr> <tr> <td>Bueno</td> <td>14%</td> </tr> <tr> <td>Nada bueno</td> <td>5%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	Excelente	36%	Muy bueno	45%	Bueno	14%	Nada bueno	5%	<p>El 36% de los tutores consideraron en excelentes condiciones los centros de prácticas, un 45% que en muy buen estado, el 14% que está bueno y 5% que nada bueno.</p> <p style="text-align: center;">Encuesta</p>
Categoría	Porcentaje											
Excelente	36%											
Muy bueno	45%											
Bueno	14%											
Nada bueno	5%											

CAPÍTULO VI

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Concepto: Normativas que regulan la práctica docente

En este concepto se consideran las normas legales que regulan el desarrollo de la formación de prácticas docentes. Así que se pretendió conocer sobre las condiciones que ofrecen los centros de prácticas para el desarrollo cognitivo, de habilidades y de actitudes del practicante. Si bien, aunque esos entornos no los exige la formación docente, sí son necesarios para una efectiva formación inicial en docencia.

En ese sentido, las condiciones que se presentan en los centros de prácticas, con base a lo expresado por los informantes claves y sujetos de estudio se puede afirmar que son poco adecuadas para que el docente noble en formación se integre a estos centros escolares, participe y se desarrolle como profesional en la docencia. Al respecto, el coordinador expresa que alguno de los problemas presentes en el ambiente escolar de la práctica radica en que algunos de los tutores y directores conocen las normativas y sus respectivas funciones, pero que en algunos casos las manejan a su propia conveniencia o comodidad volviéndose indiferentes ante los acuerdos. Lo otro, es que toman como excusa el que desconocen sus compromisos, podría ser porque no cuentan con la normativa o por falta de responsabilidad, aunque en su mayoría se les entregue al inicio de cada práctica.

En relación a lo anterior, uno de los funcionarios de la institución formadora y con funciones establecidas en la normativa universitaria afirma que los centros de prácticas ofrecen condiciones, pero no sabe si son las adecuadas, su postura podría ser de esta manera porque seguramente no ha observado las condiciones en las que se encuentran los centros de práctica que en sí exige la normativa, puesto que según la Ley Orgánica de la Universidad de El Salvador en el artículo 34 es el responsable de supervisar las funciones académicas y administrativas de la facultad, en las cuales se incluye también el desarrollo de las prácticas docentes.

Sobre esto, uno de los docentes formadores sostiene que las instituciones de prácticas ofrecen las condiciones adecuadas; sin embargo, la realidad percibida por el

equipo que realiza este estudio, y por la experiencia de los mismos cuando cursaron estas asignaturas concuerdan que la realidad dista de tales afirmaciones, y que, coinciden con el punto de vista del otro catedrático formador quien afirmó que en cuanto a las condiciones que ofrecen los centros escolares, carecen de algunos recursos necesarios para la formación del futuro docente. En ese sentido, las instituciones educativas deben estar comprometidas para que al alumnado le sea un tanto más factible poder desarrollar las competencias que son propias a su disciplina.

En cuanto al involucramiento de los agentes educadores que participan en el proceso de las prácticas docentes, se pudo obtener información que ellos cumplen de manera irregular las funciones que les exige la normativa. El funcionario de la institución formadora y la mayor parte de los docentes formadores sostienen que todos los agentes cumplen con sus funciones; sin embargo, uno de ellos que en el tiempo que se hizo este estudio asumía la función de coordinador de prácticas docentes sostuvo que la participación del Ministerio de Educación en todo el desarrollo de las prácticas docentes es mínima, y que es la universidad la encargada de llevar a cabo todo el proceso sin su intervención.

Por otro lado, en las políticas y las estrategias que se implementan en la asignación de la carga académica no se considera la formación que tiene el docente en cuanto a su experiencia y nivel académico en las áreas pedagógicas y didácticas, entre otros. Es decir, no se tiene un perfil de los cuadros docentes a asignar en estas áreas. En tal sentido, queda claro que la manera de distribución de la carga académica para la práctica docente es libre e ignoran las normativas que la regulan.

Concepto: Planes de estudios

Los planes de estudio con sus respectivos programas para la formación del magisterio son ajustados y elaborados por el Ministerio de Educación, y en términos curriculares cada plan de estudio debe ser revisado cada 5 años procurando así ofrecer una formación de calidad y de vanguardia a los futuros profesionales en la docencia. Desde esta perspectiva, la calidad con la que está estructurada y la manera en que se desarrolla la malla curricular de los distintos profesorados y la licenciatura en

educación seguramente afecta el profesionalismo que los docentes en formación muestren al momento de ofrecer servicios educativos y didácticos.

Ahora bien, estas herramientas curriculares que se implementan para la formación del docente necesitan ser renovados, pues poco responden en proporción a las necesidades didácticas y pedagógicas que el alumnado en formación presenta. Al respecto, el coordinador de los profesorados expresó que éstos tienen algunos elementos que hay que replantearlos como lo es en el caso de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, pues es un plan del año 2003, y que para la fecha ya es bastante disfuncional. Así mismo, el funcionario responsable de supervisar los procesos de formación docente sostuvo que las necesidades sobre las cuales se crearon estos programas son distintas a las actuales, y que por lo tanto necesitan actualización.

Por otro lado, en lo referido a programas de estudio la universidad cuenta con ellos, pero son modificados por los docentes al momento de su implementación. En tal sentido, no siempre el docente asignado se dirige o se compromete por desarrollar los contenidos que contempla la malla curricular.

De la misma manera sucede con la organización de las actividades curriculares y co-curriculares que están dirigidas al desarrollo de competencias en los futuros profesores y que son parte del programa de estudios de práctica docente, ya que, el profesorado que desarrolla estas asignaturas propone y organiza las herramientas curriculares según su criterio, desatendiendo los lineamientos de prácticas docentes y los programas de estudio de la misma.

Sobre los procedimientos de evaluación curricular que el Ministerio de Educación debe ejecutar sobre las IES, la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente cuenta con muy poco control en la manera en que se lleva a cabo el desarrollo de las prácticas docentes, problema que a la vez es producto de falencias internas de esta institución formadora. En primer lugar, se carece de una persona responsable y calificada que monitoree al coordinador y al docente formador de prácticas sobre su desempeño. En segundo lugar, si existe un plan de prácticas docentes; este es implementado de forma parcial, pues tampoco los tutores de los

practicantes tienen una presión o supervisión constante que asegure que realizan el papel que les corresponde.

Por último, al practicante son pocas las ocasiones en que se evalúa y controla en su desempeño durante su ejercicio. En ese orden simplemente se le administra una hoja de evaluación estandarizada que poco refleja las competencias que adquirió, su fuera el caso, o debería haber adquirido durante su formación académica, pese a que las mismas normativas exigen que debe hacerse uso de evaluaciones en diferentes formas: diagnósticas, procesuales y sumativas, así como también, de diversos instrumentos y técnicas que garanticen la formación adecuada del futuro docente.

Por lo tanto, no se le pone la atención debida al proceso de formación del alumno que va superando las dificultades que se le presentan o buscar la manera de cómo ayudarlo u orientarlo. Al respecto, uno de los docentes formadores manifestó que la supervisión al practicante en el centro educativo es mínima. Además, el coordinador no exige a los docentes formadores de prácticas docentes, por esta razón, sólo se basan en lo que dice el tutor respecto al practicante. Lo anterior, también repercute en la calidad y utilidad de las prácticas para el desarrollo de competencias en el docente en formación inicial.

Concepto: Prácticas docentes

La supervisión de la práctica docente por parte de los especialistas es poco efectiva a decir por lo que expresaron los participantes en el estudio, ya que las normativas para la práctica docente establecen cómo se desarrollarán, y una de las funciones que a realizar es visitar de forma periódica en el centro de prácticas al docente principiante para la debida supervisión y orientación, sin embargo, no siempre es así, pues existen algunos de ellos que simplemente llegan a presentar y ubicar en los grados a los practicantes en los centros escolares y no realizan el debido proceso para evaluarlos.

En el transcurso de este estudio se advirtió que en uno de los departamentos de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente donde se forman docentes, la labor de supervisión se la delegan a personas ajenas a los acuerdos y normar establecidas para la formación inicial del docente; personal que, a la vez, carece de facultades para ejercer

esa función, manifestando de esa manera el poco interés en la formación profesional que ofrecen. En otras palabras, se desatiende el proceso que lleva a cabo el futuro profesional en la docencia durante el desarrollo de su práctica docente, afectando así la formación. Aunque no siempre es así, pues existen supervisores de la práctica que asumen sus funciones como les corresponden.

Concepto: Funciones de los agentes responsables de la formación docente

El Ministerio de Educación en lo referido al desarrollo de la práctica docente tiende a focalizar sus esfuerzos en los profesorados, no así para la Licenciatura en Ciencias de la Educación y otras de las diferentes especialidades. De esta manera, siendo la institución encargada y el principal agente rector de las prácticas docentes y de velar por el adecuado desarrollo de ellas, en otras palabras, velar por el correcto desempeño de los distintos agentes que intervienen en ese proceso, ésta misma institución carece de competitividad o compromiso para cumplir con la mayoría de sus obligaciones en el asunto.

Según lo anterior, al MINED le corresponde mantener una supervisión permanente del desarrollo de las prácticas docentes, organizar y ejecutar procesos de seguimiento y evaluación de éstas; sin embargo, la opinión del coordinador y supervisores de prácticas reveló que es poco el involucramiento de este ente en los procesos de la formación inicial docente, especialmente en lo que concierne a las prácticas. Esta afirmación también fue verificable a través de las vivencias en las que los integrantes del equipo que realiza el estudio llevaron a cabo sus prácticas docentes en los diferentes centros escolares donde fueron asignados.

Además, según la normativa para la práctica docente ésta debe capacitar a los tutores y directores de los centros educativos; no obstante, es una de las áreas que desatiende, pues los involucrados en el estudio opinaron que no recibían estos agentes una debida capacitación sobre el trabajo que deben realizar en función a la formación del docente novel.

En cuanto a las responsabilidades de los funcionarios que dirigen los centros escolares se encontró que en su mayoría tienen poca participación en el proceso de práctica que realiza el estudiante, y que solo se involucra en casos de extrema

necesidad, por ejemplo, que el practicante fume en el recinto educativo, maltrate o se involucre en relaciones amorosas con algún escolar o en otros momentos que deba intervenir directamente, de lo contrario su involucramiento es casi nulo. En ese sentido, se encontró que su relación es más que todo con los supervisores que llegan a la institución, y no con los practicantes, aunque según la normativa el director debe asumir las funciones asignadas, por ejemplo, estar al tanto del desempeño y de las necesidades que enfrenta el docente en formación para brindarle la orientación y apoyo pertinente en aquellos aspectos que lo requiera.

Sobre el coordinador de las prácticas docentes, es el responsable de elaborar el plan específico de cada práctica. Sin embargo, uno de los docentes supervisores afirmó que ese plan está ausente, y que, en tal sentido, cada uno de los docentes formadores involucrados en este proceso realiza lo que creen conveniente. A la vez, debe supervisar y evaluar al estudiante en formación docente en su ejercicio profesional, pero los docentes tutores aseguraron que nunca llega a visitar durante la práctica, por lo menos en lo que concierne de estos últimos años, que incluso, no sabían quién era la persona que ejecutaba este cargo.

Sobre el supervisor de la práctica, según la normativa son sus responsabilidades orientar, evaluar y supervisar al practicante durante todo su proceso en los centros de prácticas, además de enriquecer el conocimiento en metodologías, técnicas y recursos que puede aplicar en el proceso de enseñanza aprendizaje y el mejoramiento de las planificaciones y guiones de clase que elaboran, con el fin de formar futuros docentes con competencias necesarias para enfrentar la mayoría de circunstancias que se presenten en el contexto educativo.

Ahora bien, bajo lo afirmado por algunos tutores, directores, subdirectores, los practicantes y por las vivencias del equipo que hizo del estudio, se puede decir que algunos de los supervisores asumen de manera mínima el compromiso de ir a visitar y supervisar adecuadamente a los practicantes a los centros de prácticas. Por otro lado, sobre el rol como docente que desempeña éste en la universidad, algunos de los estudiantes en práctica expresaron que solo reciben de dos a tres horas de clase por

semana, cuando según el plan de estudio vigente deben ser cinco horas, y es obligación del docente el desarrollarlas, sin embargo, la realidad es distinta.

Concepto: Condiciones que ofrecen las IES para el desarrollo teórico-práctico de los estudiantes en formación docente

En cuanto a las condiciones objetivas y subjetivas que ofrece la institución formadora a partir de la normativa emitida por el ente rector de educación, el coordinador de los profesorados expresó que no se cuenta realmente con una infraestructura apropiada para la formación. Así también, los docentes formadores sostuvieron que las condiciones donde se está formando al futuro profesional tienen ciertas áreas que necesitan ser mejoradas, y otras que, en ese sentido, deben proporcionarse.

Para empezar, los espacios físicos como por ejemplo las aulas no son las mejores pedagógicamente, ni equipadas para el número de alumnos que se forman; en tal sentido, por ley deben ser un máximo de 40 estudiantes los que se atiendan por grupo clase; sin embargo, esta cifra se ha llegado a duplicar o triplicar en algunos casos, esto va en detrimento en la profesionalización del alumnado en esta área. A la vez, estos espacios carecen de buena ventilación, aseo e iluminación adecuada. Así también, se carece de una biblioteca especializada que cuente con literatura actualizada y accesible a los estudiantes y maestros que forman al profesional, en ese sentido, se necesita de ella para que el estudiante tenga mejores condiciones para su formación.

De igual manera, sobre los recursos materiales y bibliográficos que debe prestar la universidad, se carece de tecnología adecuada tanto en cantidad como en calidad, afirmaba uno de los supervisores. También, se necesitan materiales didácticos, equipamiento audiovisual y mobiliario suficiente y adecuado que facilite y apoye el proceso de formación de los estudiantes, que conforme a la normativa que regulan estos procesos, se debe contar en la institución formadora.

Todo lo anterior, seguramente repercute en la calidad de la formación inicial y el desarrollo mismo de las prácticas docentes, ya que las condiciones que ofrece la institución formadora tanto en su infraestructura y equipamiento son importantes para que el estudiante aprenda y se apasione por lo que estudia. Por lo tanto, para el bien del

alumnado, de las Instituciones de Educación Superior y de la educación nacional, se deberían prestar todas las condiciones necesarias para esta gran tarea.

Concepto: Selección y capacitación de docentes.

Para que un sujeto pueda ser formador de formadores debe ser un especialista en educación y tener experiencia comprobable sobre docencia. Aparte de eso debe ser docente a tiempo completo en la universidad (en el caso de aquellos que son asignados para el desarrollo de las prácticas docentes). Sobre esto, algunos de los docentes y funcionarios de la institución formadora con responsabilidades académicas en ésta área indican cierta contrariedad, ya que aseguran que se toma en cuenta estos aspectos, y que, en tal sentido, los que están a cargo en las distintas áreas cumplen con esos requisitos. Mientras que los demás afirman que esa selección y asignación se da por otras circunstancias, como, por ejemplo, por cuestiones meramente políticas, o más bien se da por conveniencia de los jefes de departamento ya que son ellos los responsables de este proceso.

Por otro lado, sobre las técnicas y estrategias de evaluación que se implementan en la institución formadora para monitorear el desarrollo de las prácticas docentes sólo existe una que se administra de modo general y virtual al estudiantado al final de cada ciclo académico para que éstos opinen sobre el servicio del personal docente con base algunos criterios que en ese cuestionario se presentan. No obstante, esa evaluación no es adecuada para conocer el desempeño del docente que imparte la práctica, ya que realiza tareas diferentes a los demás catedráticos por ser ésta aplicada y desarrollada tanto en las aulas universitarias, pero también en los singulares recintos educativos de prácticas.

También, desatiende el servicio que prestan o deberían prestar los demás funcionarios involucrados en el desarrollo de las prácticas docentes. De esta forma, por ejemplo, existe un coordinador, de igual manera están los supervisores de las prácticas docentes, pero ¿cuál es el sistema de evaluación o de monitoreo que garantice o demuestre que éstos son responsables en su cargo delegado? En este sentido se carece de ello, es decir, de un plan de evaluación institucional que forje a que todas las partes involucradas en el proceso de la formación inicial docente sean solícitas en su trabajo

y contribuyan de manera dinámica y eficiente para que el futuro profesional adquiriera un perfil elevado y de calidad en relación a las demandas actuales en el mundo laboral.

Concepto: Competencias didácticas adquiridas por el alumnado en formación inicial docente

En cuanto a esta categoría, los autores de este documento son conscientes que donde se adquieren o desarrollan la mayor parte de competencias con la experiencia, a través de los años del ejercicio profesional. Sin embargo, parafraseando a Rockwell y Mercado (1988), y coincidiendo con estos, para que una persona se introduzca al mundo laboral como un profesional docente, existen competencias que son básicas y que debe llevar desarrolladas el maestro al momento de ir a laborar. Así, en la formación inicial docente las competencias que deben ser desarrolladas en éste, son, por ejemplo, el tacto pedagógico, la gestión del espacio y tiempo dentro del aula, coordinación y orientación del grupo clase, reflexiones, investigación y explicaciones sobre los diversos problemas que emergen en el contexto educativo, el uso óptimo y adecuado de recursos didácticos y pedagógicos, entre otros.

Entonces, para el desarrollo o adquisición de competencias por parte del estudiante, es de suma importancia el tipo de formación que recibe él en la institución formadora y en el centro de prácticas, pues de ello depende en gran medida qué tipos de capacidades desarrollan los futuros profesionales de la docencia. En ese sentido, el personal que se desempeñaba como coordinador de prácticas docentes en ese entonces expresó que el alumnado en la mayoría de los casos demuestra en su desempeño que carece de ciertas competencias, aunque sean éstos egresados. En este sentido, el practicante que se entrevistó expresó que en lo personal tenía muchas incompetencias a pesar de casi haber culminado en ese entonces su última práctica, y que de repente no sabía qué hacer en el aula.

Lo anterior, podría ser por una inadecuada administración, gestión, función e involucramiento por parte de los distintos agentes encargados de intervenir las prácticas, no obstante, es necesario también considerar el papel que pueda desempeñar el alumno en función de sus obligaciones que en cierto modo asume poco compromiso, pero que de una u otra manera, el egresado de la UES/FMOC necesita ser formado

con una mejor atención que permita que éste adquiera las competencias bases como profesional.

CAPÍTULO VII

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

El Ministerio de Educación tiene como función el regir y normar la formación inicial docente. En tal sentido, es su responsabilidad velar por la creación, actualización, ejecución e implementación del plan general de estudio y sus respectivos programas que pertenecen a cada profesorado y licenciatura en el área de formación docente; esto independientemente de la especialidad. No obstante, con base a lo obtenido por medio del estudio, se afirma que la mayor parte de esas tareas son desatendidas y de esa manera su involucramiento en el desarrollo de las diferentes prácticas que realiza el futuro docente es mínima.

Las condiciones en las que se desarrollan las prácticas docentes, tanto en los centros escolares como en la institución formadora son poco adecuadas para que el alumnado en formación docente se integre, participe, desarrolle y se forme como profesional en la docencia. En ese sentido, se considera que hay diversos aspectos que necesitan ser mejorados, y otros que, aunque ausentes por el momento, deben incluirse para crear un ambiente idóneo que debe ser ofrecido por la institución formadora de docentes según las normativas que regulan la formación inicial docente. Todo ello, con el propósito que el futuro profesional adquiera las competencias que se necesitan para que pueda sumergirse en el mundo de la educación, siendo capaz de ofrecer servicios educativos y didácticos óptimos en la labor que realice.

La forma en cómo se desarrollan las asignaturas de las prácticas docentes influye directamente en las competencias que pueda adquirir el alumno en formación, es decir, en qué tan competente se vuelve el futuro profesional en su desempeño. En tal sentido, la práctica como eje de la profesionalización del maestro presenta deficiencias en la manera que, hasta por el momento, se ha estado desarrollando, y que, como consecuencia, la formación que recibe el futuro docente está por debajo del resultado que se espera la Universidad de El Salvador Facultad Multidisciplinaria de Occidente origine para responder a las necesidades presentes en el sistema educativo actual y, por ende, al mundo laboral.

Por otro lado, los agentes y entidades involucradas en la formación inicial del maestro, especialmente en lo que concierne al desarrollo de las prácticas docentes algunas de estos desatienden muchas de sus funciones. De esta manera, no cumplen con sus responsabilidades aun conociendo lo que les corresponde hacer. Así pues, se podría decir que de manera meramente formal están ocupando ese lugar, sin embargo, su desenvolvimiento expresa su falta de compromiso y disposición, pues con base al estudio realizado se ha obtenido información que refleja que éstos descuidan en su mayoría el área donde se desenvuelven y prestan poco interés para que el profesional que se forma se caracterice por ser capaz y competente en su disciplina.

Por último, es necesario mencionar que hay cosas positivas en la forma en que se desarrolla la práctica docente, y que, en ese sentido, es justo reconocer y rescatar. Por ejemplo, las normativas vigentes que regulan el proceso son a nuestro juicio necesarias y de muy buena calidad; aunque no se acate por algunos de los distintos agentes involucrados en este proceso. También, se reconoce que existen algunos docentes supervisores y tutores que en su desempeño tratan de realizar de la mejor manera cada una de sus obligaciones en este asunto tan determinante para el futuro profesional en la docencia.

6.2 Recomendaciones

6.2.1 Al Ministerio de Educación

- ✓ Apoyar permanentemente a las IES.
- ✓ Involucrarse de manera directa en la práctica docente e implementar estrategias de supervisión, control y evaluación continua con el propósito de velar para que cada uno de los agentes que participan en ese proceso ejecuten de manera apropiada la tarea que les compete.
- ✓ Comprometerse a cumplir con las obligaciones que le corresponden como institución rectora de la educación para garantizar la calidad educativa, por ser esta parte del Estado.

6.2.2 A las Instituciones de Educación Superior (UES/FMOC)

- ✓ Implementar mejores estrategias de evaluación y control de forma directa e indirecta para cada uno de los involucrados en las prácticas docentes para que cumpla con las obligaciones que les competen.
- ✓ Prestar más interés por mejorar las condiciones donde están formando al futuro profesional.
- ✓ Que los funcionarios responsables de la asignación de la carga académica seleccionen a las personas idóneas para desarrollar la práctica docente, es decir, seleccionar a los docentes con formación pedagógica y experiencia, comprometidos a desarrollar sus funciones.
- ✓ Que los coordinadores y supervisores de las prácticas docentes adquieran mayor compromiso con las funciones asignadas.
- ✓ Deberían trabajar dentro del campus un centro escolar oficial donde los estudiantes hagan sus prácticas.
- ✓ Realizar un estudio semejante a este cada tres años.
- ✓ Exigir prácticas en la zona rural a los alumnos en formación docente.

6.2.3 A los docentes supervisores

- ✓ Que implementen múltiples formas de evaluación que aseguren y reflejen el desempeño y desarrollo profesional del practicante.

- ✓ Promover reuniones periódicas con el grupo clase con el propósito de retroalimentar o sugerir cambios o estrategias para que el proceso de formación sea lo mejor posible
- ✓ Que muestren mayor compromiso con sus obligaciones en cuanto a la formación práctica de los alumnos.

6.2.4 A los directores de los centros de práctica

- ✓ Comprometer a los tutores que conozcan cada una de las funciones y compromisos que deben cumplir en torno al desarrollo de la práctica docente.
- ✓ Estar al tanto del desempeño de los practicantes en los centros de educativos y brindarles una orientación o asesoría adecuada cuando lo requieran.
- ✓ Prestar condiciones adecuadas para que el practicante se integre en el proceso y desarrolle competencias innovadoras.

6.2.5 A los docentes-tutores de los centros de práctica

- ✓ Mostrar mayor compromiso y apoyo a la tutoría que ofrecen al practicante.
- ✓ Interiorizar más en cada una de sus funciones en relación al practicante.
- ✓ Adquirir mayor compromiso en su práctica pedagógica, por el motivo que son un modelo para el practicante.
- ✓ Incentivar al practicante a que innove y lleve a cabo cada una de sus labores de una manera correcta.

6.2.6 A los practicantes

- ✓ Mostrar mayor interés y compromiso en el proceso de formación inicial docente.
- ✓ Conocer cada una de sus funciones y los debidos procesos a llevar a cabo para que la práctica docente se desarrolle de una manera idónea.
- ✓ Acatar las recomendaciones o correcciones que les hicieren sus formadores, tutores, coordinadores, entre otros.

- ✓ Comprometerse más al desarrollo de sus prácticas docentes y que sean conscientes de la importancia que ésta representa para su formación profesional.

Referencias

- Aguilar, G. (1995a). *Un vistazo al pasado de la educación en El Salvador. Reforma educativa en marcha en El Salvador documento I. s.l.: MINED.*
- Aguilar, G. (2000). *Síntesis de la Evaluación del Sistema Educativo Nacional.* San Salvador, El Salvador: Proyecto APREMAT.
- Alanís, A. (2002). *El saber hacer en la profesión docente: Formación de profesionales en la práctica docente.* México: Trillas.
- Alliaud, A., & Antelo, S. (2009). Iniciar a la docencia. Los gajes del oficio de enseñar. *Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado*, 13(1), 89-100.
- Ameigeiras, A. Chernoblisky, L, Gimenez, B. Mallimaci, F. Mendizabal, N. Neiman, G. Quaranta, G. & Abelardo J. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa.* (págs. 107-152). Barcelona: Gedisa.
- Angrosino, M. (2012). *Etnografía y observación participante en Investigación Cualitativa.* Madrid: EDICIONES MORATA.
- Angulo, N., & Acuña, I. (2005). Ética del docente. *Revista Educación en Valores*, 1,(2), 23-32.
- Antelo, E., & Alliaud, A. (2011). *Los gajes del oficio: enseñanza, pedagogía y formación.* Argentina: Aique Grupo Editor.
- Aparicio, L. (1963). *Manual para maestros de escuelas normales.* San Salvador, El Salvador.: s.n.
- Argueta, A. (2004). *Práctica docente como estrategia curricular en la formación de los maestros y maestras de las escuelas normales.* Universidad Rafael Landívar (Tesis de Maestría): Universidad Rafael Landívar. Guatemala.
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación: introducción a la metodología científica* (sexta ed). Caracas, Venezuela: EDITORIAL EPISTEME, C.A.
- Bernal, C. A. (2010). *Metodología de la investigación.* Colombia: PEARSON EDUCACIÓN.

- Bravo, P. (2017). *Los maestros en formación: Formación sobre la práctica docente*. Yucatán, México: Centro Regional de Educación Normal de Aguascalientes.
- Burguera, J., & Arias, J. (2011). *Los coordinadores de prácticas como supervisores del practicum*. Revista de la Docencia Universitaria (REDU), 9(3), 218-224.
- Cárdenas, C. (2000). *El maestro protagonista del cambio educativo*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Casarini, M. (1999). *Teoría y diseño curricular*. México: Trillas.
- Castro, E. (1991). *La Formación Docente en América Latina. Desafío que requiere respuesta*. Santiago, Chile: UNESCO, OREALC.
- Chabolla, J. (2001). *Un proyecto de docencia para las Instituciones de Educación Superior (IES) en México*. México D.F.: Plaza y Valdés.
- Consejo Nacional de Educación (CONED). (2016). *Plan El Salvador educado: por el derecho a una educación de calidad* (segunda ed.). San Salvador, El Salvador, Centroamérica: Impredisa.
- Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid: McGRAW-HILL/INTERAMERICANA.
- Cuéllar, H. (2015). *El Estado de las Políticas Públicas Docentes*. s.l.: PREAL.
- Davini, M. C. (2015). *La formación en la práctica docente*. Buenos Aires, Argentina: Paidós SAICF.
- Del Cid Pérez, A., Méndez, R., & Sandoval, F. (2007). *Investigación. Fundamentos y metodología*. México: PEARSON EDUCACIÓN.
- Díaz, B. (2010). *Cincuenta Años de Magisterio. Aniversario de la Promoción 1960*. San Salvador, El Salvador: s.n.
- Escobar, J. (2007). *Curriculum: más allá de la teoría de la enseñanza*. San Salvador: Abril Uno.
- Eusse Z., O. (s.f). *Pocesos de construcción del conocimiento y su vinculación con la formación docente*. (s.l). CISE-UNAM.

- Fernández P., M. S. (2001). *Las nuevas tecnologías en la educación. Análisis de modelos de aplicación*. España: Universidad Autónoma de Madrid.
- Fierro, C., Fortoul, B., & Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente: una propuesta basada en la investigación-acción*. México: PAIDÓS.
- Glazman, R., & Ibarrola, M. (1978). *Diseño de planes de estudio*. México: CISE. UNAM.
- Goetz, J., & LeCompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: EDICIONES MORATA.
- Gómez, L. (2008). Los determinantes de la práctica educativa. *Universidades. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 3(38), 29-39.
- Gómez, S. (2012). *Metodología de la investigación*. México: RED TERCER MILENIO.
- GRUPO OCEANO. (2004). *Diccionario enciclopédico, oceano uno color*. Barcelona: Editorial oceano.
- Haider, J., & López, P. (2002). *Investigación cualitativa y participativa*. Medellín, Colombia: Universidad Pontificia Bolivariana.
- Hernández, P. (1991). *Psicología de la educación: corrientes actuales y teorías aplicadas*. México: Trillas.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación* (Cuarta ed.). México D. F.: McGraw Hill Interamericana.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (Quinta ed.). México: McGraw Hill Interamericana.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (Sexta ed.). México: McGraw Hill Interamericana.
- Huamán, H. (2005). *Manual de técnicas de investigación: Conceptos y Aplicaciones*. Lima, Perú: IPLADEES.

- Ibarra, G. (2016). El Tacto Pedagógico: Una propuesta de la enseñanza ética. *Revista Virtual Redipe: Año 5 Volumen 10*, 17-26.
- Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP). (2012). *Pedagogía y didáctica: Experiencias de maestros en sistematización de proyectos de aula*. Bogotá: Jotamar Ltda.
- Izcara, S. (2014). *Manual de investigación cualitativa*. México D.F.: Fontamara.
- Ley Orgánica 1999, de 5 de mayo, de la Universidad de El Salvador. Diario Oficial n°96, de 25 de mayo de 1999.
- Litwin, E. (2009). *Tecnologías educativas en tiempos de internet*. Buenos Aires, Argentina: Amorrurto.
- López, R. (2015). *Manual para la elaboración de un proyecto de investigación: módulo 1: método aplicado en las ciencias sociales y de la salud*. San Salvador, El Salvador: Ediciones EDIPRO.
- Manen, M. (1998). *El tacto pedagógico. El Significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona: PAIDÓS.
- Martínez, D., Gatarayih, G., Romero, J., Vedra, M., & Alvarado, P. (2005). Caracterización de la práctica docente universitaria (Tesis de Maestría): Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá.
- Martínez, M. (2007). *La investigación cualitativa etnográfica en educación: manual teórico práctico* (tercera ed.). México: Trillas.
- Martínez, M. (2008). *Epistemología y metodología cualitativa en las ciencias sociales*. México: Trillas.
- Mendoza, M. (2015). *Leyes en Materia de Educación*. San Salvador, El Salvador: Editorial Jurídica Salvadoreña.
- Ministerio de Educación (MINED). (1995). *Reforma educativa en marcha en El Salvador documento II. Consult 95*. s.l.: MINED.

- Ministerio de Educación (MINED). (1998). *Normas para la práctica docente. Formación inicial de maestros*. San Salvador, El Salvador: Talleres Gráficos UCA.
- Ministerio de Educación (MINED). (2012a). *Plan de estudio de profesorado en educación básica para Primero y Segundo Ciclos*. San Salvador: autor.
- Ministerio de Educación (MINED). (2012b). *Reglamento Especial para el Funcionamiento de Carreras y Cursos que Habilitan para el Ejercicio de la Docencia en El Salvador*. San Salvador, El Salvador: autor.
- Morán, G., & Alvarado, D. (2010). *Métodos de investigación*. México: PEARSON.
- Muñoz, C. (2011). *Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis* (Segunda ed.). México: PEARSON EDUCACIÓN.
- Navas Hurtado, V. M. (2014). *La investigación social: su metodología* (Segunda ed). San Salvador, El Salvador: Universidad Dr. José Matías Delgado.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (1967). *Seminario sobre formación y perfeccionamiento de maestros en América Latina*. Santiago de Chile: autor.
- Pacheco. (2004). *Estudio sobre los procesos de formación de los docentes por parte de las universidades e institutos pedagógicos de El salvador*. Copán, Honduras: UNESCO.
- Pacheco. (2013). *Políticas docentes en Centroamérica. Tendencias Nacionales. El Salvador*. Santiago. Chile. PREAL.
- Pacheco, R., & Picardo, O. (2012). *La formación de los docentes en El Salvador: retos, problemas y posibilidades*. S.I. PREAL.
- Pansza, M. (1986). *Elaboración de programas. Operatividad de la didáctica*. México: Gernika.
- Picardo, O., Escobar, J., & Pacheco, R. (2005). *Diccionario enciclopédico de Ciencias de la Educación*. San Salvador, El Salvador. Centro de Investigación Educativa, Colegio García Flamenco.

- Rentería, R. (2004). *Formación docente*. Bogotá. Colombia. Editorial Magisterio.
- Rodríguez, C., Quiles, O., & Herrera, L. (2005). Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades. *Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos. Proceso general y criterios de calidad*. 15, (2), 133-134.
- Salgado, R. (2006). *La formación docente en la región: de las Normales a las Universidades*. Venezuela: IESALC.
- Salinas, P. & Cardenas M. (2009). Definición de los Tipos de estudio. Calderón, C.(ed) *En Métodos de Investigación Social*. (Segunda Ed) (págs. 57-60). Ecuador. Quipus
- Sandoval, O. (2001). *Compilación. La formación de educadores en Colombia*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Sanjurjo, L. (2002). *La formación práctica de los docentes: Reflexión y acción en el aula*. Santa Fe, Argentina: Homo Sapiens.
- Sanjurjo, L. O., & Trillo, F. (2012). *Didáctica para profesores de a pie: propuestas para comprender y mejorar la práctica*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Santrock, J. W. (2002). *Psicología de la Educación*. México: McGRAW-HILL.
- Stenhouse, L. (1987). *Investigación y desarrollo del curriculum*. Madrid: Morata.
- Suárez, J., Martín, J., Mejía, D., & Acuña, E. (2016). *Ética y práctica docente*. Barranquilla, Colombia: Universidad del Norte.
- Tomascheswsky, K. (1974). *Didáctica general*. México D.F.: GRIJALBO.
- Urbano, P. (2016). Análisis de datos cualitativos. *Revista fundemar pedagogía y educación*, s.f. 113-126.
- Vaillant, D., & Rossel, C. (2006). *Maestros de escuela básica en América Latina*. Ecuador: PREAL.

Vargas, X. (2011). *¿Cómo hacer investigación cualitativa? Una guía práctica para saber qué es la investigación en general y cómo hacerla, con énfasis en las etapas de la investigación cualitativa*. México: ETXETA, SC.

Vincenzi, A. (2013). Evaluación institucional y mejoramiento de la calidad educativa en tres universidades argentinas. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 4(9), 76-94.

Yuni, J., & Urbano, C. (2005). *Mapas y herramientas para conocer la escuela: investigación etnográfica e investigación acción* (Tercera ed.). Córdoba: Brujas.

Zabala V., A. (2000). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Barcelona: Editorial Graó.

Web Blografía

Araujo, V., Bastidas, I., & Narváez, G. (2008). La formación docente en Europa y América. Recuperado de www.umariana.edu.co/ojs-editorial/index.php/unimar/article/view/88

Avalos, B. (23-25 de agosto de 2000). El Desarrollo profesional de los docentes. Proyectando desde el presente al futuro. Seminario sobre Prospectivas de la Educación en América Latina y el Caribe. Recuperado de <http://www.schwartzman.org.br/simon/delphi/pdf/avalos.pdf>

Blázquez, F. (1989). Los procesos reflexivos, mecanismos de integración práctica: teoría en la formación de profesores. *La formación práctica de los profesores*. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/buscar/documentos?query=Dismax.DOCUMENTAL_TODO=Los+procesos+reflexivos%2C+mecanismos+de+integracion+practica

Dussel, I. (s.f). La formación de docente para la educación secundaria en América Latina: perspectivas comparadas. 10-22. Recuperado de file:///C:/Users/ALMA/Downloads/formacion_docentes_educacion_secundaria_AL_ines_dussel.pdf

- Martini, C., & Montebelli, A. (2011). Evaluación en espacios de residencia docente: una ocasión para aprender. *Contextos de Educación*. Obtenido de www.humunrc.edu.ar/publicaciones/contextos
- Olmos, R. (2016, 5 de julio). Ciudad Normal Alberto Masferrer (1/2). *Diario Co Latino*. Recuperado de <https://www.diariocolatino.com/cuidad-normal-alberto-masferrer12/>
- Oxford. (s.f.). *Spanish Oxford Living Dictionary*. Recuperado de <https://es.oxforddictionaries.com/>
- Sanchez, F. (2012). *Métodos de investigación cualitativa*. Recuperado de https://www.bubok.es/libros/217025/METODOS-DE-INVESTIGACION-CUALITATIVA?_=%2CPAGE_ID10%2C9658089651
- Zabalza, M. (1989). *Teoría de las Prácticas*. Recuperado de <https://dialnet.uniroja.es/servlet/articulo?codigo=4864397>

Anexos



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR

FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE

DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES, FILOSOFÍA Y LETRAS

ENTREVISTA SOBRE PRÁCTICA DOCENTE DIRIGIDA AL DOCENTE FORMADOR.

- ✓ Presentación del grupo y del tema: «La influencia de la Práctica Docente en los servicios educativos y didácticos, desarrollados por el alumnado en formación docente de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente en Centros Escolares públicos del municipio de Santa Ana».
- ✓ **Objetivo:** Obtener información acerca de la administración y desarrollo de las prácticas docentes desde la perspectiva del Docente Formador Especialista y su involucramiento en dichas prácticas.
- ✓ Agradecimiento de antemano por su valiosa cooperación en enriquecer en conocimiento a beneficio del trabajo de grado y que esperamos que sea de su agrado el tiempo que compartamos durante la entrevista.

Desarrollo / preguntas:

Plan de estudio

1. ¿Considera usted que el plan de estudios de las Licenciaturas y Profesorados está estructurado en función a las necesidades del alumno en formación docente?
2. En función al plan de estudios. ¿Tanto la Licenciatura como el profesorado cuentan con sus respectivos Programas de Estudio?
3. ¿Cómo se organizan las actividades curriculares y co-curriculares que están encaminadas al desarrollo de competencias en el alumno en formación docente?
4. ¿Considera que los formadores que desarrollan los planes de estudio tienen la formación académica y la experiencia en cuanto a la docencia e investigación en el área pedagógica y específica?
5. De acuerdo a su experiencia, ¿cómo es el control y reajustes de los programas de estudio por parte de las IES en coordinación con el MINED?
6. ¿Qué procedimientos se implementan para la gestión y evaluación con el propósito de mejorar la Práctica Docente que realiza el estudiante?

Prácticas Docentes

7. ¿De qué manera el docente formador supervisa la práctica docente?
8. ¿Cada cuánto se supervisa al alumno en formación docente en el centro de práctica?

Normativas que regula la Práctica Docente

9. ¿Cree usted que los centros de práctica ofrecen las condiciones adecuadas para que el alumno en formación docente se integre y participe en la institución?
10. ¿A su criterio, los agentes que participan en el desarrollo de la práctica docente cumplen con su función según las normativas que la regulan?
11. Cuando se distribuye la carga académica, ¿se toma en cuenta la disciplina y experiencia de los docentes para una formación eficiente en los estudiantes?

Funciones de los agentes educadores

12. ¿Cómo percibe usted el control que ejerce el MINED sobre las Prácticas Docentes ante las IES?
13. ¿Cómo describe usted el involucramiento del director de centro de prácticas en función de la formación del practicante?
14. ¿Los tutores poseen el conocimiento relacionado a las funciones que debe de ejercer durante el proceso de desarrollo de la práctica docente de los alumnos en formación?
15. ¿Cuál es el modelo curricular o pedagógico que emplean para la formación de planes de estudio de la práctica docente?
16. ¿Existen los planes de supervisión y evaluación de la práctica docente en coordinación con los asesores de la especialidad?
17. ¿Qué opina de las condiciones que ofrece la IES en cuanto a Infraestructura, equipo, tecnología y biblioteca especializada para la formación inicial docente?
18. ¿Cómo se lleva a cabo el proceso de selección de los docentes para formar al alumno tanto en el área pedagógica, de especialidad y para la práctica docente?

19. ¿Qué estrategias se implementan para la supervisión y evaluación del desempeño de los formadores de las prácticas docentes?
20. ¿De qué manera se llevan a cabo las reuniones durante el ciclo académico entre coordinadores, docentes formadores y tutores de práctica para promover el buen desarrollo de las prácticas docentes?

Final:

- Agradecimiento por su tiempo y respuestas a la entrevista. // despedida.



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR

FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE

DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES, FILOSOFIA Y LETRAS

ENTREVISTA SOBRE PRÁCTICA DOCENTE DIRIGIDA AL COORDINADOR GENERAL DE PRÁCTICAS

- ✓ Presentación del grupo y del tema: «La influencia de la Práctica Docente en los servicios educativos y didácticos, desarrollados por el alumnado en formación docente de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente en Centros Escolares públicos del municipio de Santa Ana».
- ✓ **Objetivo:** Obtener información acerca de la administración y desarrollo de las prácticas docentes desde la perspectiva del Coordinador General de Práctica Docente y su involucramiento en dichas prácticas.
- ✓ Agradecimiento de antemano por su valiosa cooperación en enriquecer en conocimiento a beneficio del trabajo de grado y que esperamos que sea de su agrado el tiempo que compartamos durante la entrevista.

Desarrollo / preguntas:

Plan de estudio

1. ¿Considera usted que el plan de estudios de las carreras de Licenciaturas y Profesorados están diseñadas en función a las necesidades del alumno en formación docente?
2. En función al plan de estudios ¿Tanto la Licenciatura como el profesorado cuentan con sus respectivos Programas de Estudio?
3. ¿Cómo se organizan las actividades curriculares y co-curriculares que están encaminadas al desarrollo de competencias en el alumno en formación docente?
4. ¿Considera que los formadores que desarrollan los planes de estudio tienen la formación académica y la experiencia en cuanto a la docencia e investigación en el área pedagógica y específica?
5. De acuerdo a su experiencia, ¿cada cuánto se lleva a cabo el control y reajuste de los programas de estudio por parte de las IES en coordinación con el MINED?

6. ¿Qué procedimientos se implementan para la gestión y evaluación con el propósito de mejorar la Práctica Docente que realiza el estudiante?

Prácticas Docentes

7. ¿De qué manera el docente formador supervisa la práctica docente?
8. ¿Cada cuánto se supervisa al alumno en formación docente en el centro de práctica?

Normativas que regula la Práctica Docente

9. ¿Considera usted que los centros de práctica ofrecen las condiciones adecuadas para que el alumno en formación docente se integre y participe en ellos?
10. A su criterio, ¿los agentes que participan en el desarrollo de la práctica docente cumplen con su función según las normativas que la regulan?
11. Cuando se distribuye la carga académica, ¿se toma en cuenta la disciplina y experiencia de los docentes para una formación eficiente en los estudiantes?

Funciones de los agentes educadores

12. ¿Qué opina al respecto al control que ejerce el MINED sobre las Prácticas Docentes ante las IES?
13. ¿De qué manera se involucra el director de centro de prácticas en función de la formación del estudiante en práctica?
14. ¿Los tutores poseen el conocimiento relacionado a las funciones que debe de ejercer durante el proceso de desarrollo de la práctica docente de los alumnos en formación?
15. ¿Cuál es el modelo curricular o pedagógico que emplean para la formación de planes de estudio de la práctica docente?
16. ¿Existen los planes de supervisión y evaluación de la práctica docente en coordinación con los asesores de la especialidad?
17. ¿Cuál es su opinión respecto a las condiciones que ofrece la IES en cuanto a Infraestructura, equipo, tecnología y biblioteca especializada para la formación inicial docente?

18. ¿Cómo se lleva a cabo el proceso de selección de los docentes para formar al alumno tanto en el área pedagógica, de especialidad y prepararlo así para la práctica docente?
19. ¿Qué estrategias se implementan para la supervisión y evaluación del desempeño de los formadores de las prácticas docentes?
20. ¿Se hacen reuniones durante el ciclo académico entre los coordinadores, docentes formadores y tutores de práctica para monitorear el desarrollo de las prácticas docentes?

Final:

- Agradecimiento por su tiempo y respuestas a la entrevista. // despedida.



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR

FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE

DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES, FILOSOFIA Y LETRAS

ENTREVISTA SOBRE PRÁCTICA DOCENTE DIRIGIDA AL VICEDECANO

- ✓ Presentación del grupo y del tema: «La influencia de la Práctica Docente en los servicios educativos y didácticos, desarrollados por el alumnado en formación docente de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente en Centros Escolares públicos del municipio de Santa Ana».
- ✓ **Objetivo:** Obtener información respecto a la administración y desarrollo de las prácticas docentes desde la perspectiva del Vicedecano y su involucramiento en dichas prácticas.
- ✓ Agradecimiento de antemano por su valiosa cooperación en enriquecer en conocimiento a beneficio del trabajo de grado y que esperamos que sea de su agrado el tiempo que compartamos durante la entrevista.

Desarrollo / preguntas:

Plan de estudio

1. ¿Considera usted que el plan de estudios de las Licenciaturas y Profesorados está estructurado en función a las necesidades del alumno en formación docente?
2. En función al plan de estudios ¿Tanto la Licenciatura como el profesorado cuentan con sus respectivos Programas de Estudio?
3. ¿Cómo se organizan las actividades curriculares y co-curriculares que están encaminadas al desarrollo de competencias en el alumno en formación docente?
4. ¿Considera que los formadores que desarrollan los planes de estudio tienen la formación académica y la experiencia en cuanto a la docencia e investigación en el área pedagógica y específica?
5. De acuerdo a su experiencia, ¿cómo es el control y reajustes de los programas de estudio por parte de las IES en coordinación con el MINED?
6. ¿Usted como funcionario de la institución formadora monitorea las cátedras de Práctica Docente ejecutadas en las carreras de Licenciaturas y Profesorados?, ¿De qué forma?

Prácticas Docentes

7. ¿La Vicedecanatura inspecciona la manera en que el docente formador y coordinador de práctica supervisa la práctica docente en los centros educativos?
8. Legalmente ¿Cuántas veces deben supervisar a los practicantes en los centros de práctica?

Normativas que regula la Práctica Docente

9. ¿Sabe usted que los centros de práctica ofrecen las condiciones adecuadas para que el alumno en formación docente se integre y participe en la institución?
10. ¿A su criterio, los agentes que participan en el desarrollo de la práctica docente cumplen con su función según las normativas que la regulan?
11. Cuando se distribuye la carga académica ¿Se toma en cuenta la disciplina y experiencia de los docentes para una formación eficiente en los estudiantes?

Funciones de los agentes educadores

12. ¿Cómo percibe usted el control que ejerce el MINED sobre las Prácticas Docentes ante las IES?
13. ¿De qué manera se involucra el director de centro de prácticas en función de la formación del practicante?
14. ¿Los tutores poseen el conocimiento relacionado a las funciones que debe de ejercer durante el proceso de desarrollo de la práctica docente de los alumnos en formación?
15. ¿Cuál es el modelo curricular o pedagógico que emplean para la formación de planes de estudio de la práctica docente?
16. ¿Existen los planes de supervisión y evaluación de la práctica docente en coordinación con los asesores de la especialidad?
17. ¿Qué opina de las condiciones que ofrece la IES en cuanto a Infraestructura, equipo, tecnología y biblioteca especializada para la formación inicial docente?
18. ¿Cómo se lleva a cabo el proceso de selección de los docentes para formar al alumno tanto en el área pedagógica, de especialidad y para la práctica docente?

19. ¿Qué estrategias se implementan para la supervisión y evaluación del desempeño de los formadores de las prácticas docentes?
20. ¿Se hacen reuniones durante el ciclo académico entre coordinadores, docentes formadores y tutores de práctica para estar al tanto del buen desarrollo de las prácticas docentes?

Final:

- Agradecimiento por su tiempo y respuestas a la entrevista. // despedida.



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR

FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE

DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES, FILOSOFIA Y LETRAS

ENCUESTA SOBRE PRÁCTICA DOCENTE DIRIGIDA AL PRACTICANTE

Objetivo: Recolectar información pertinente a la valoración que maestros tutores y practicantes otorgan a la práctica docente como parte de la formación inicial al momento de prestar sus servicios educativos y didácticos en la comunidad educativa.

Indicación: A continuación, se le presenta una serie de ítems en relación al objetivo que se persigue. Subraye la respuesta que considere conveniente.

1. ¿Con qué frecuencia el docente asesor en conjunto con el docente tutor revisa tus planificaciones antes de aplicar el currículo?
a) Siempre b) Casi siempre c) Pocas veces d) Nunca
2. ¿El docente tutor te orienta adecuada y oportunamente durante el proceso de práctica?
a) Siempre b) Casi siempre c) Pocas veces d) Nunca
3. ¿El docente tutor promueve la reflexión y retroalimentación sobre tu desempeño profesional en el proceso de práctica que realizas?
a) Siempre b) Casi siempre c) Pocas veces d) Nunca
4. ¿Con qué frecuencia evalúa tu práctica el docente tutor?
a) Una vez b) Dos veces c) Más de dos veces d) Nunca
5. ¿Qué instrumentos utiliza el docente tutor para evaluar tu práctica de acuerdo al ciclo escolar o académico en la que te encuentras?
a) Una hoja de evaluación estandarizada b) Rúbricas c) Otros d) Nada
6. ¿Con qué frecuencia el docente formador te orienta sobre la planificación de tus prácticas?
a) Siempre b) Casi siempre c) Pocas veces d) Nunca
7. ¿Con qué frecuencia el docente formador te orienta en la elaboración de materiales e instrumentos de acuerdo a la práctica en la que te encuentras?
a) Siempre b) Casi siempre c) Pocas veces d) Nunca

8. ¿Con qué frecuencia recibes asesoramiento por parte del maestro formador sobre metodologías y recursos que puedas utilizar en el proceso de práctica?
a) Siempre b) Casi siempre c) Pocas veces d) Nunca
9. ¿Con qué frecuencia tu maestro formador promueve en clases la investigación científica para que la realices en el ámbito educativo como parte de tu formación inicial docente?
a) Siempre b) Casi siempre c) Pocas veces d) Nunca
10. ¿Aplicas instrumentos personales de observación y entrevistas, diarios de clase y planificaciones didácticas, entre otros, que son necesarios durante la práctica que realizas?
a) Siempre b) Casi siempre c) Pocas veces d) Nunca
11. ¿Con qué frecuencia participas en las actividades curriculares y extracurriculares relacionadas con la actividad docente en tu centro de práctica?
a) Siempre b) Casi siempre c) Pocas veces d) Nunca
12. ¿Cómo consideras que son las condiciones en cuanto a infraestructura, equipo multimedia, recursos didácticos, entre otros, que ofrece la institución donde realizas tus prácticas docentes?
a) Excelente b) Muy bueno c) Bueno d) Nada bueno
13. ¿Frecuencia con la que planificas las unidades y contenidos que desarrollas en clase como parte de tu práctica docente?
a) Siempre b) Casi siempre c) Pocas veces d) Nunca
14. ¿Cuántas veces por mes académico te supervisa el docente formador en tu centro de práctica?
a) Una vez b) Dos veces c) Más de dos veces d) Nunca
15. ¿Cuántas veces por mes académico te supervisa el Coordinador de prácticas en la comunidad educativa en donde estas realizando tu práctica docente?
a) Una vez b) Dos veces c) Más de dos veces d) Nunca
16. ¿Presentas informes de la práctica realizada en cada fase?
a) Siempre b) Casi siempre c) Pocas veces d) Nunca

17. ¿Cuántas horas a la semana recibes clase teórica sobre la asignatura de Práctica Docente?
- a) Dos horas b) Tres horas c) Cuatro horas d) Cinco horas
18. ¿Consideras que las prácticas docentes que realizas en los centros escolares son útiles para que adquieras competencias didácticas innovadoras?
- a) Mucho b) Lo suficiente c) Poco d) Nada
19. ¿Cómo consideras la formación inicial docente que has recibido de la institución formadora?
- a) Excelente b) Muy bueno c) Bueno d) Nada bueno
20. ¿Cómo calificas las condiciones que ofrece la institución formadora en cuanto a Infraestructura, equipo, tecnología y biblioteca especializada para tu formación inicial docente?
- a) Excelente b) Muy bueno c) Bueno d) Nada bueno

Gracias por participar.



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR

FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE

DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES, FILOSOFIA Y LETRAS

ENCUESTA SOBRE PRÁCTICA DOCENTE DIRIGIDA AL TUTOR

Objetivo: Recolectar información pertinente a la valoración que maestros tutores y practicantes otorgan a la práctica docente como parte de la formación inicial al momento de prestar sus servicios educativos y didácticos en la comunidad educativa.

Indicación: A continuación, se le presenta una serie de ítems en relación al objetivo que se persigue. Subraye la respuesta que considere conveniente.

1. ¿Con qué frecuencia el docente formador en conjunto con usted, revisan las planificaciones antes de que los alumnos practicantes apliquen el currículo?
a) Siempre b) Casi siempre c) Pocas veces d) Nunca
2. ¿Usted orienta adecuada y oportunamente a los alumnos durante el proceso de práctica?
a) Siempre b) Casi siempre c) Pocas veces d) Nunca
3. ¿Usted promueve la reflexión y retroalimentación sobre el desempeño de los estudiantes en el proceso de práctica?
a) Siempre b) Casi siempre c) Pocas veces d) Nunca
4. ¿Con qué frecuencia realiza evaluaciones a los alumnos en prácticas docente?
a) Una vez b) Dos veces c) Más de dos veces d) Nunca
5. ¿Qué instrumentos utiliza para evaluar la práctica ejecutada por los alumnos en formación?
a) Una hoja de evaluación estandarizada b) Rúbrica c) Otros d) Nada
6. De acuerdo al desempeño del practicante en el aula ¿con qué frecuencia considera usted que el docente formador lo orienta sobre la planificación de su práctica?
a) Siempre b) Casi siempre c) Pocas veces d) Nunca

7. Según el desempeño del practicante en el aula ¿Con qué frecuencia considera usted que el docente formador lo orienta respecto a la elaboración de materiales e instrumentos necesarios para la práctica docente?
- a) Siempre b) Casi siempre c) Pocas veces d) Nunca
8. ¿Considera que los alumnos reciben asesoramiento en práctica por parte del docente formador sobre metodologías y recursos a utilizar en el proceso de práctica?
- a) Siempre b) Casi siempre c) Pocas veces d) Nunca
9. ¿El estudiante practicante hace investigaciones dentro del aula?
- a) Siempre b) Casi siempre c) Pocas veces d) Nunca
10. ¿El estudiante practicante aplica instrumentos de observación y entrevistas, diarios de clase y planificaciones, entre otros requeridos para el proceso de la práctica docente?
- a) Siempre b) Casi siempre c) Pocas veces d) Nunca
11. ¿Los alumnos en formación participan en diversas actividades curriculares y extra-curriculares relacionadas con la actividad docente?
- a) Siempre b) Casi siempre c) Pocas veces d) Nunca
12. ¿Cómo considera usted que son las condiciones en cuanto a infraestructura, equipo multimedia, recursos didácticos, entre otros, que ofrece la institución para realizar las prácticas docentes?
- a) Excelente b) Muy bueno c) Bueno d) Nada bueno
13. ¿Los alumnos en formación ejecutan en el centro de práctica las planificaciones de unidad y de contenidos a desarrollar?
- a) Siempre b) Casi siempre c) Pocas veces d) Nunca
14. ¿Cuántas veces por mes académico supervisan a los practicantes en la comunidad educativa por el docente formador?
- a) Una vez b) Dos veces c) Más de dos veces d) Nunca

15. ¿Cuántas veces por mes académico son supervisados los alumnos por el Coordinador de prácticas en la comunidad educativa?
- a) Una vez b) Dos veces c) Más de dos veces d) Nunca
16. ¿Los alumnos en formación docente presentan informes de cada práctica realizada en la comunidad educativa?
- a) Siempre b) Casi siempre c) Pocas veces d) Nunca
17. ¿Sabe cuántas horas a la semana recibe el practicante en la institución formadora clases teóricas sobre la asignatura de Práctica Docente?
- a) Dos horas b) Tres horas c) Cuatro horas d) Cinco horas
18. ¿Considera usted que las prácticas docentes permiten al alumno en formación adquirir competencias didácticas útiles para su futura labor como profesional?
- a) Mucho b) Lo suficiente c) Poco d) Nada
19. ¿Cómo valora usted la formación inicial que recibe el estudiante en la institución formadora con base a la manera en que éste realiza su práctica docente en el centro de prácticas?
- a) Excelente b) Muy bueno c) Bueno d) Nada bueno
20. ¿Cómo califica usted las condiciones que ofrece la institución formadora en cuanto a Infraestructura, equipo, tecnología y biblioteca especializada la formación inicial docente?
- a) Excelente b) Muy bueno c) Bueno d) Nada bueno

Gracias por participar.