

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



“FORMACION PEDAGOGICA Y DIDACTICA DE LOS DOCENTES DE LA LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACION Y SU INCIDENCIA EN EL DESARROLLO ACADEMICO CIENTIFICO ESPECIFICAMENTE EN EL 4º Y 5º AÑO, DE DOCENTES COMO ESTUDIANTES DE LA MISMA. DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACION.FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES, AÑO 2014”.

TRABAJO DE GRADO PRESENTADO POR:

BR. ALFARO PAREDES, SOFIA DEL CARMEN, CARNET: AP07030

BR. HERNANDES VELIS, IDALMA ELIZABETH, CARNET: HV08036

BR. PEÑA ESCOBAR, LEONARDO ESAU, CARNET: PE05010

PARA OPTAR AL GRADO DE:

LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

DOCENTE DIRECTOR:

Mtra. ANA SILVIA MAGAÑA LARA.

SAN SALVADOR, NOVIEMBRE 18 DE 2015, CENTRO AMERICA

AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR

RECTOR

Luis Argueta Antillón

VICE-RECTOR ACADÉMICO

Pendiente.

VICE-RECTOR ADMINISTRATIVO

Ing. Carlos Villalta.

SECRETARIO GENERAL

Pendiente

AUTORIDADES DE LA FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

DECANO

Licenciado José Vicente Cuchillas

Vicedecano de la Facultad

Lic. Edgar Nicolás Ayala

Secretario de la facultad.

Lic. Rafael Ochoa Gomes

AUTORIDADES DEL DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Jefe del Departamento de Ciencias de la Educación

MsD. Oscar Wuilman Herrera

COORDINADOR GENERAL DEL PROCESO DE GRADO

MsARH. Renato Arturo Mendoza Noyola.

DOCENTE DIRECTOR

Mtra. Ana Silvia Magaña Lara

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios por haberme permitido llegar hasta este momento y concederme la gracia de ser un profesional, hacerme una persona constante, perseverante y haciéndome ver que el triunfo es más valioso cuando la gente de éxito se gradúa en la Universidad de las adversidades. Y que con paciencia y trabajo se llega a vencer los retos y las dificultades en la vida.

Agradezco a mi madre (Marta Inés Paredes) y hermanos (Marvin Ovidio Paredes, Jonathan Mauricio Paredes, Carlos Eduardo Paredes y Miguel Ángel Paredes) que con sacrificio y dedicación me apoyaron en mi formación profesional y me fomentaron que la iniciativa y la constancia son las columnas del éxito, que es el esfuerzo y el trabajo constante que hace a las personas triunfadoras.

Agradezco a mi esposo Julio Adalberto Hernández Urquilla por brindarme su apoyo incondicional, animarme a seguir adelante y hacerme ver que el esfuerzo es lo que vale la pena en la vida y que todo requiere un sacrificio.

Agradezco a mi docente directora, Licenciada Ana Silvia Magaña Lara, por compartir sus conocimientos y experiencias para la elaboración del presente trabajo de investigación.

Agradezco a mis compañeras de tesis, y demás personas que de una u otra manera contribuyeron en lo que hoy es mi mayor éxito académico.

Sofía Alfaro

AGRADECIMIENTOS

Quiero decir unas palabras de agradecimiento al agente que me dio su apoyo y ayuda durante la elaboración de esta tesis.

Doy infinitas gracias... a Dios, por el camino recorrido, por ayudarme a terminar este proyecto, gracias por darme la fuerza y el coraje para hacer este sueño realidad, por estar conmigo en cada momento de mi vida.

Agradezco a mis padres y hermanos por su apoyo durante toda mi formación, sé que con sacrificio y esfuerzo han estado ahí ayudándome en todo para que hoy día lo logre.

Idalma Hernández

AGRADECIMIENTOS

Al culminar este proceso tan importante en mi vida y que me llenó de mucha satisfacción por todo el sacrificio y esfuerzo que le dediqué con esmero, responsabilidad y que ha significado, deseo agradecer: Primeramente a mi madre por darme la vida y salud que me han permitido realizar me profesionalmente. A mi abuelo José Burgos Mochez., por su amor y dedicación y ser la fuente de inspiración que me seguire en mi vida para mi formación profesional. A mi hermano Ronald Escobar por su apoyo incondicional. Al licenciado Eduardo Osegueda que lo considero como un gran padre por su apoyo incondicional.

Leonardo Peña

ÍNDICE

CONTENIDO	PAG
INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO I	2
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	2
1.1 Descripción de la situación problemática	2
1.2 Enunciado del problema	3
1.3 Justificación	4
1.4 Alcances, y Delimitaciones	5
1.4.1 Alcances	5
1.4.2 Delimitaciones	5
1.4.3 Espacial	5
1.4.4 Temporal	5
1.4.5 Social	6
1.5 Objetivos de la investigación	6
1.5.1 General	6
1.5.2 Específicos	6
1.6 Sistema de Hipótesis	6
1.6.1 Hipótesis de Trabajo	6
1.6.2 Hipótesis Específicas	7
CAPITULO II	12
MARCO TEÓRICO	12
2.1 Antecedentes de la Investigación	12
2.2 Fundamentos Teóricos	16
2.2.1 Iniciativas de cualificación docente universitaria a partir de 1994	16
2.2.2 Análisis de los aspectos explorados	22
2.2.3 Los ejes del cambio	24
2.2.4, Las dimensiones del proceso de transformación	25
2.2.5 Base para un plan de formación docente en el marco del desarrollo profesional docente ..	26
2.2.7 Formación pedagógica por niveles	27

2.2.8 Perfil del docente	28
2.2.9 Rol del docente.....	29
2.2.10 El docente universitario.	30
2.2.11 Perfil real de los docentes en ciencias de la educación de la universidad de El Salvador .	30
2.3 Formación Didáctica	32
2.3.1 Desafíos para la didáctica y la formación docente de dicho nivel	33
2.3.2 Los pares didácticos en el proceso de Enseñanza – Aprendizaje	37
2.3.3 La metodología en el proceso de Enseñanza –Aprendizaje	38
2.3.5 Conocimiento Científico.....	41
2.3.6 Aprendizaje Significativo.....	43
2.3.7 El proceso Enseñanza-Aprendizaje.....	44
2.4 Definición de términos básicos	44
CAPITULO III	47
3. METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION	47
3.1 Tipo de investigación.....	47
3.2. Área de estudio	47
3.3 Población	48
3.4. Muestra	49
3.5. Método	52
3.4.2. Técnicas	52
3.4.2.1 Encuesta	52
3.4.3.2 Entrevista	52
3.4.5 Tabulación de datos obtenidos	53
3.4.7 Análisis de comprobación de supuestos de investigación.....	54
CAPITULO IV	56
4. ANALISIS E INTERPRETACION DE RESULTADOS	56
CAPITULO V	69
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	69
5.1 Conclusiones	69

INTRODUCCIÓN

La investigación tuvo como finalidad presentar el desarrollo de los resultados obtenidos en el estudio realizado en la Universidad de El Salvador Facultad de Ciencias y Humanidades, con el objetivo principal de conocer cómo la "Formación Pedagógica y Didáctica de los docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación" incide en el Desarrollo Académico Científico de los estudiantes de la misma Facultad.

Está constituido por cinco capítulos y anexos de los cuales se detallan a continuación.

El primer capítulo contiene información sobre la problemática actual relacionada con la formación pedagógica y didáctica con la que cuentan los docentes, el enunciado del problema, la razón del por qué de la investigación, sus alcances y limitaciones, así como los objetivos, hipótesis e indicadores.

El segundo capítulo define las investigaciones que anteceden a la investigación en cuestión, la base teórica que sustenta la misma y el desarrollo de términos básicos.

El tercer capítulo describe el tipo de investigación, población, muestra, modelo estadístico que se aplicó en la investigación, y metodología aplicada en el desarrollo del trabajo.

En el capítulo cuarto se detallan la información estadística y porcentual de los datos obtenidos en el proceso de investigación, con sus respectivas representaciones gráficas y análisis e interpretación de acuerdo con el indicador observado.

En el quinto capítulo sintetizo los contenidos en conclusiones, recomendaciones, bibliografía consultada y para finalizar se anexan documentos utilizados en la investigación, cronograma entre otros.

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la situación problemática

En la actualidad se le considera a la educación parte fundamental para el desarrollo de un país, de tal manera que éste no solamente depende de factores, sociales, económicos, políticos y culturales; sino de la educación en sí. Por lo que el perfil del docente de ciencias de la educación debe ser competente a las necesidades ya que la Educación Superior se enfrenta a una serie de desafíos en un mundo que se transforma, por ello debe revisar su misión y redefinir muchas de sus tareas sustantivas, en especial aquellas que se relacionen con las necesidades de la sociedad en materia de aprendizaje y superación continua. Un punto clave en su misión está dirigido a destacar las tareas de las universidades, se requiere llevar a cabo esfuerzos para elevar la Formación pedagógica y Didáctica de los docentes de la Licenciatura en Ciencias de la educación, lo cual tributará en una mejor preparación de los egresados universitarios y a la mejora del currículum de la Facultad de Ciencias y Humanidades, Departamento de Ciencias de la Educación.

Considerando que la actividad del docente ha sido y seguirá siendo un aspecto de estudio de la Didáctica cada vez más evidente su papel de facilitador en la localidad del desarrollo académico científico de los estudiantes y en la educación en general.

La localidad del desarrollo Académico Científico pasa necesariamente por la transformación del pensamiento y de los sentimientos de los docentes, para ello la Educación Superior necesita de la localidad y formación pedagógica y didáctica del personal docente, de los programas y de los estudiantes, de las infraestructuras y del ambiente universitario.

La Formación Pedagógica y Formación Didáctica de los docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad de El Salvador juega un papel importante en el desarrollo académico científico de los estudiantes del 4° y 5° año de dicha carrera, motivo por el cual se ve la necesidad de investigar si la formación que los docentes han adquirido incide en el desarrollo académico científico de los estudiantes.

Considerando que este proceso pasapor cambios cualitativos que demandan a los docentes comprometidos con una alta vocación de servir y poner a manifestar sus conocimientos Pedagógicos y Didácticos que posibilite el desarrollo académico científico, eso contribuirá en mejorar la calidad de la Educación que requiere la Licenciatura en Ciencias de la Educación.

Se sabe que la función del docente está enfocada en propiciar un desarrollo académico científico que lleve a los estudiantes, a no solo que se estancado a lo que el docente enseña, sino que posea un criterio propio y ser un investigador de la realidad educativa.

De acuerdo con la problemática, a lo largo de todo el proceso de enseñanza aprendizaje, se pide que el docente actualice y mejore sus procesos metodológicos para un mejor desarrollo que trascienda en la formación de los estudiantes como futuros profesionales y así prepararlos para el campo laboral.

Tomando en cuenta la realidad descrita en el punto anterior, y considerando los esfuerzos e iniciativas llevadas a cabo en el ámbito de la formación docente, la realidad actual de cambio en El Salvador con sus repercusiones en el ámbito educativo y de la formación universitaria; precisando un análisis en profundidad a fin de identificar y clarificar el aspecto formativo de los profesionales de la docencia, en el marco más amplio del desarrollo profesional docente.

Basado según el diagnóstico institucional, elaborado por el Instituto de Formación de Recursos Pedagógicos de la Universidad de El Salvador (INFORP-UES) el cual lleva por nombre: “Diagnóstico situacional de la formación docente y científica del profesorado de la UES, que está orientado a la articulación y construcción estratégica de los procesos de formación docente para el fortalecimiento institucional.

1.2 Enunciado del problema

¿Cómo incide la Formación Pedagógica y Didáctica de los/as Docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad de Ciencias y Humanidades Departamento de Ciencias de la Educación que imparten clase en el turno vespertino; en el Desarrollo Académico Científico específicamente en los Estudiantes de 4° y 5° año de la

carrera de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, durante el periodo de septiembre del 2014 a Octubre del 2015?

1.3 Justificación

La naturaleza de estas investigaciones de carácter Educativo, ya que estará orientada a la mejora del currículum del Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de El Salvador, para que haya un progreso en la calidad de la Educación superior posibilitando un mejor desarrollo Académico Científico de los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación.

De modo que con la investigación se identifique cómo influye la Formación Pedagógica, Didáctica y su incidencia en el desarrollo Académico Científico de los estudiantes de la Universidad de El Salvador, Facultad de Ciencias y Humanidades, Departamento de Ciencias de la Educación, ya que es necesario que los docentes de la Licenciatura de Ciencias de la Educación estén formados Pedagógicamente y que su actuar como facilitadores no los limite a la transmisión de conocimientos sino que conllevan procedimientos metodológicos, dinámicos, críticos, que el proceso de enseñanza aprendizaje en el Departamento de Ciencias de la Educación estén enmarcado en elevar la calidad de la educación de los estudiantes y la misma Universidad de El Salvador.

En este sentido, se logrará observar si las deficiencias de formación académica en el área de la educación deben ser estudiadas y así valorar que hay que mejorar, tomando en cuenta que los futuros profesionales y de las bases que estos reciban, depende el desarrollo de nuestro país. A su vez nos permitirá identificar el proceso metodológico de los y las docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación en cuanto al desarrollo académico de los estudiantes de 4to a 5to año.

De tal forma se pretendió ostentar cómo la formación didáctica del docente en Ciencias de la Educación, facilita el desarrollo académico científico de los y las estudiantes y así analizar las deficiencias y debilidades de los estudiantes de 4to y 5to año de la Licenciatura en Ciencias de la Educación presentando su desarrollo académico durante el proceso de Enseñanza Aprendizaje.

1.4 Alcances, y Delimitaciones

1.4.1 Alcances

- * Esta investigación permitió conocer la Formación Pedagógica y Didáctica en el Desarrollo Académico Científico de los estudiantes de la Licenciatura de 4to y 5to año en Ciencias de la Educación.
- * La investigación se realizó solo con estudiantes de 4to y 5to año y con los docentes del Departamento de Ciencias de la Educación en la Universidad de El Salvador.
- * Por medio de este estudio se identificó la formación pedagógica y didáctica que incide en el desarrollo académico de los estudiantes.
- * Con la investigación se facilitó insumos importantes para propiciar mejoras en la formación de futuros licenciados en Ciencias de la Educación.
- * La investigación se realizó, durante el periodo de septiembre del 2014 a Octubre del 2015.
- * Los resultados de la investigación servirán para futuros estudios que sean similares a la temática investigada dentro del Departamento de Ciencias de la Educación.

1.4.2 Delimitaciones.

1.4.3. Espacial

La investigación se realizó en la Universidad de El Salvador; en el Departamento de Ciencias de la Educación Facultad de Ciencias y Humanidades.

1.4.4 Temporal

La investigación se realizó durante el periodo de Septiembre del 2014 a Octubre del 2015.

1.4.5 Social

Con dicho estudio se espera que los beneficiarios sean: docentes y estudiantes para el fortalecimiento en el proceso Académico de la Licenciatura en Ciencias de la Educación.

1.5 Objetivos de la investigación

1.5.1 General

Analizar la incidencia de la Formación Pedagógica y Didáctica con la que cuentan los Docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, Facultad de Ciencias y Humanidades; Departamento de Ciencias de la Educación; en el Desarrollo Académico Científico específicamente de los estudiantes de 4° y 5° año de la misma Facultad de Ciencias y Humanidades.

1.5.2 Específicos

- * Explicar cómo la Formación Didáctica del Docente queda en las clases en los niveles de 4° y 5° año de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, facilita el Desarrollo Académico Científico de los y las Estudiantes.
- * Determinar la incidencia que tienen en la Formación Pedagógica de los Docentes en el Aprendizaje de los Estudiantes de 4° y 5° año de la Licenciatura en Ciencias de la Educación.

1.6 Sistema de Hipótesis.

1.6.1 Hipótesis de Trabajo

“La Formación Pedagógica y Didáctica de los Docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación que imparten clase a los estudiantes de 4° y 5° turno vespertino, Facultad de Ciencias y Humanidades; Departamento de Ciencias de la Educación; incide en el desarrollo Académico Científico de los estudiantes de la carrera de Ciencias de la Educación Facultad de Ciencias y Humanidades, Departamento de Ciencias de la Educación; Universidad de El Salvador”.

1.6.2 Hipótesis Específicas

- * “La Formación Pedagógica con la que cuentan los docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, que imparten clases en los niveles de 4° y 5° turno vespertino; corresponden a las necesidades de un aprendizaje científico que demandan los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación”.

- * “La Formación Didáctica con la que cuentan los docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación que imparten clases a los estudiantes de 4° y 5° del turno vespertino; facilita el Aprendizaje Significativo de los Estudiantes”.

TEMA	“FORMACION PEDAGOGICA Y DIDACTICA DE LOS DOCENTES DE LA LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACION Y SU INCIDENCIA EN EL DESARROLLO ACADÉMICO CIENTÍFICO, ESPECIFICAMENTE EN EL 4° Y 5° AÑO DE DOCENTES COMO ESTUDIANTES DE LA MISMA. DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACION. FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES. AÑO 2014”.					
Enunciado del problema	¿Cómo incide la Formación Pedagógica y Didáctica de los y las Docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad de Ciencias y Humanidades Departamento de Ciencias de la Educación que imparten clase en el turno vespertino; en el Desarrollo Académico Científico específicamente en los Estudiantes de 4° y 5° año de la carrera de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, durante el periodo de septiembre del 2014a Octubre del 2015?					
Objetivos	Hipótesis General	Unidades de observación	Variable dependiente	Variable independiente	Definición operacional	Indicadores
Analizar la incidencia de la Formación Pedagógica y Didáctica con la que cuentan los Docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, Facultad de Ciencias y Humanidades;	“La Formación Pedagógica y Didáctica de los Docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación que imparten clase a los estudiantes de 4° y 5° turno vespertino, Facultad de Ciencias y	Las unidades de observación serán los estudiantes y docentes de la Facultad de Ciencias y Humanidades	Incidencia en el desarrollo académico científico.	Formación Pedagógica Formación Didáctica	Formación pedagógica: es la especialidad con la que cuenta un docente. Formación didáctica: es un campo científico de conocimientos teórico-prácticos y tecnológicos, cuyo eje central es la descripción-	Especialidades Perfil del docente

<p>Departamento de Ciencias de la Educación; en el Desarrollo Académico Científico específicamente de los estudiantes de 4° y 5° año de la misma Facultad de Ciencias y Humanidades.</p>	<p>Humanidades; Departamento de Ciencias de la Educación; incide en el desarrollo Académico científico de los estudiantes de la carrera de Ciencias de la Educación Facultad de Ciencias y Humanidades, Departamento de Ciencias de la Educación; Universidad de El Salvador”.</p>				<p>interpretación y práctica proyectiva de los procesos intencionales de enseñanza-aprendizaje. Desarrollo académico: El desarrollo académico es la base fundamental en el proceso educativo de todo estudiante.</p>	<p>Aprendizaje significativo. Desarrollo científico.</p>
--	--	--	--	--	---	---

“La Formación Pedagógica con la que cuentan los docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, que imparten clases en los niveles de 4° y 5° turno vespertino; corresponden a las necesidades de un aprendizaje científico que demandan los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación”.	Hipótesis específicas		Vd.	Vi.	Definición Operacional	Indicador
	<p>HE1</p> <p>“La Formación Pedagógica con la que cuentan los docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, que imparten clases en los niveles de 4° y 5° turno vespertino; corresponden a las necesidades de un aprendizaje científico que demandan los estudiantes de la</p>	<p>Las unidades de observación serán los estudiantes y docentes de la facultad de Ciencias y Humanidades</p> <p>Las unidades de observación serán los estudiantes y docentes de la facultad de Ciencias y Humanidades</p>	<p>Las necesidades que demandan los estudiantes</p>	<p>Formación Pedagógica</p>	<p>Formación pedagógica: es la especialidad con la que cuenta un docente.</p> <p>Necesidades que demandan los estudiantes: Son las exigencias que como futuros profesionales desean adquirir durante el proceso de Enseñanza Aprendizaje.</p>	<p>Estrategias metodológicas.</p> <p>Demanda académica.</p> <p>Ámbito laboral.</p>

<p>Explicar cómo la Formación Didáctica del Docente que imparte clases en los niveles de 4° y 5° año de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, facilita el Desarrollo Académico Científico de los Estudiantes.</p>	<p>Licenciatura en Ciencias de la Educación”.</p> <p>HE 2</p> <p>“La formación didáctica con la que cuentan los docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación que imparten clases a los estudiantes de 4° y 5° del turno vespertino; facilita el Aprendizaje significativo de los Estudiantes”.</p>		<p>Desarrollo Académico Científico</p>	<p>Formación Didáctica</p>	<p>Formación didáctica: es un campo científico de conocimientos teórico-prácticos y tecnológicos, cuyo eje central es la descripción-interpretación y práctica proyectiva de los procesos intencionales de enseñanza-aprendizaje.</p> <p>Desarrollo académico: Es la base fundamental en el proceso educativo de todo estudiante.</p>	<p>Desarrollo del proceso Enseñanza Aprendizaje</p>
--	--	--	--	----------------------------	---	---

CAPITULO II

MARCO TEORICO

2.1 Antecedentes de la Investigación

La formación pedagógica y didáctica de los docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación y su incidencia en el desarrollo académico científico de los estudiantes ha sido un tema no investigado, se puede ver reflejada en la poca información recopilada sobre la temática.

Sin embargo existe un documento llamado “Diagnostico Situacional de la Formación Docente y Científica del Profesorado de la UES, orientado a la articulación y construcción estratégica de los procesos de formación docente para el fortalecimiento institucional “Elaborado por el Instituto de Formación de Recursos Pedagógicos de la Universidad de El Salvador (INFORP-UES).¹ El cual se enfatiza en aspectos de la calidad educativa dentro de la UES partiendo de una reflexión crítica sobre la situación de la formación pedagógica de su cuerpo docente, identificando si la Universidad responde o no a las necesidades que demandan los estudiantes.

Y así reorientar la cotidianidad académica y las oportunidades de cualificación de los cuadros docentes, la UES recibe apoyo para iniciar cuatro proyectos de posgrado relacionados con la formación para la enseñanza universitaria, tres de ellos en la Facultad de Ciencias y Humanidades y uno en la Facultad de Ciencias Naturales y Matemática bajo convenios con la Universidad Autónoma de Madrid, Universidad de Barcelona y la Universidad Autónoma de México.

1- Formación para la docencia universitaria, por la Universidad Autónoma de Madrid. 2-

Didáctica de la matemática, realizada por la Universidad de Barcelona.

3- Didáctica para la formación docente, realizada por la Universidad de Barcelona.

4- Profesionalización de la docencia superior, realizada por la Universidad Autónoma de México.

¹ Vito de Antio María José, Girón Avalos Fedel Rosario 2010 Diagnostico situacional de la formación docente y científica del profesorado de la UES, orientado a la articulación y construcción estratégica de los procesos de formación docente para el fortalecimiento institucional “San Salvador, Imprenta Universitaria

Todas estas desarrolladas en la sede central, entre los años 1994 y 1999, a las cuales acudieron docentes de las tres regionales.

En la actualidad, a excepción de la maestría en didáctica de la matemática, el resto se está replicando en la sede central y en las regionales de Occidente y Oriente; no así la maestría para la docencia universitaria que solamente se imparte en la sede central a docentes provenientes de 7 facultades, atendidos por formadores externos en la coordinación académica de la Universidad Autónoma de Madrid, a través del financiamiento de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID).³

El último esfuerzo ha sido la maestría para el cambio y desarrollo educativo, con énfasis en la investigación. Fue desarrollada en la Facultad Multidisciplinaria para-central bajo convenio con la Universidad de Barcelona; en ella participaron veintidocentes de la facultad y diez profesores provenientes del Bajo Lempa. Al momento no se contempla una segunda promoción.

De acuerdo con esta breve descripción institucional, en el marco del país, podemos concluir que en el contexto de la universidad está definido por un rico y complejo interrelacionado de factores y elementos que por su diferente naturaleza, hacen de la diversidad un denominador común.

En este cuadro se detallan los procesos y años de los postgrados que poseen los docentes encuestados del Departamento de Ciencias de la Educación.

Docente	Especialidad	Materia	Años de ejercer su docencia	Cursos, Seminarios u otros
Lic. Licenciada Gloria Elizabeth Arias de Vega	1985 sacó su maestría, Parvularia en 1992, Licenciatura en Ciencias de la	Planeamiento 1	20 años	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Competencia, ➤ Currículo, ➤ Evaluación.

	<p>Educación 2002, maestría en Didáctica Formativa de Docente en el 2014, Maestría en Diseño Curricular 2015 y en el 2016 saco su Doctorado en Investigación Educativa.</p>			
<p>Lic. Oscar Wilman Herrera Ramos.</p>	<p>Máster en Didáctica en Formación de Formadores</p>	<p>Seminario, Pedagogía Social y Evaluación Institucional</p>	<p>25 años.</p>	<p>➤ Un Diplomado en Formadores de Formadores.</p>
<p>Lic. Nelson Mejía Pérez.</p>	<p>Maestro en Didáctica y Formación del Profesorado. Iniciando desde el 2001 la Licenciatura en Ciencias de la Educación y desde el 2003 su maestría.</p>	<p>Pedagogía Social y Pedagogía General</p>	<p>16 años.</p>	<p>➤ Cursos de especialización docente en el área de las Ciencias Sociales.</p>

Lic. Renato Arturo Mendosa Noyola	Maestría en Administración, y Licenciatura en Educación. Iniciando desde 1990 la Licenciatura en Ciencias de la Educación su Maestría desde 1997 al igual su Doctorado en el 2003.	Método de Investigación Educativa I, Administración y Supervisión.	20 años.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Educación por Competencia, ➤ Diseño Curricular, Evaluación de materiales ➤ Educativos.
Lic. Rafael Ascencio Girón.	4 títulos. Ciencias Sociales, Ciencias de la Educación, Ciencias Jurídicas, Maestría		27 años. Desde el año 1980	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Curso Superior. ➤ Teoría del Conocimiento. ➤ Antropología. ➤ Sociológica.
Lic. Judith Susana Fernández de Quintanilla	Profesorado de Educación básica para primer y 2º ciclo. Licenciada en Ciencias de la Educación. Maestría en		40 años. Desde 1991 la Licenciatura en Ciencias de la Educación y su maestría desde 1998 su	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Cursos ,Seminarios ➤ Teoría curricular. ➤ Evaluación por competencia.

	Didáctica para la formación de Profesores.		profesorado desde 1985	
Natividad Padilla.				

²Después del documento anteriormente descrito, no se han encontrado otro tipo de literatura, investigación, o artículo científico, relacionado con el tema, por lo tanto solo se hace referencia al diagnóstico presentado por el Instituto de Formación de Recursos Pedagógicos de la Universidad de El Salvador (INFORP-UES)

2.2 Fundamentos Teóricos

2.2.1 Iniciativas de cualificación docente universitaria a partir de 1994

Los planes de la formación inicial de maestros/as constan de tres componentes que se desarrollan simultáneamente desde el inicio hasta el final del plan de estudio.

El primer componente es la Formación General: Se refiere a lo común de todas las especialidades y en él se incluyen los cursos como Psicopedagogía, Didáctica General de la Carrera y la Aplicación del Currículo Nacional; curso que examina la interdependencia entre la educación y la sociedad.

El segundo componente es la Formación Especializada: En él se adquiere el dominio de contenidos curriculares y los conocimientos curriculares y los conocimientos específicos de la didáctica necesarios para su desempeño docente en una determinada especialidad y nivel del sistema educativo nacional.

Como tercer componente están las Prácticas Docentes: Brinda a los estudiantes la oportunidad de observar, reflexionar y actuar en situaciones reales de enseñanza

²Información obtenida por las entrevistas realizadas a los docentes de la licenciatura en Ciencias de la Educación Facultad de Ciencias y Humanidades,

³Departamento de Educación Diagnóstico situacional de la formación docente y científica del profesorado de la UES, orientado a la articulación y construcción estratégica de los procesos de formación docente para el fortalecimiento institucional.

aprendizaje bajo la supervisión de sus maestros universitarios y de profesores experimentados en los niveles Parvulario, Básico y Medio.

En síntesis, la práctica docente consiste en la aplicación de las 33 diferentes teorías pedagógicas y didácticas en el proceso educativo, en la investigación y análisis de los problemas que conlleva el P.E.A., 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.

✓ PERFIL DEL MAESTRO SALVADOREÑO.

Con independencia del nivel educativo en que ha de desempeñarse o de las asignaturas o modalidades de enseñanza, todo maestro debe estar comprometido con los principales propósitos y estrategias del sistema educativo nacional y debe tener un buen nivel de comprensión de las complejas relaciones entre los procesos educativos y socioculturales, así como de sus propias motivaciones y condicionamientos para ejercer la docencia. Más que cualquier otro profesional, el maestro debe actuar, en todo momento, con un profundo sentido ético y de responsabilidad social.

✓ FORMACION ACADÉMICA

Es el proceso social más generalizado entre los grupos humanos por lo tanto el individuo es formado académicamente por docentes, los cuales parten del conocimiento poseído, por los estudiantes que comienzan desde la educación Parvulario hasta la 3^a universitaria donde ³ obtienen un título de educación superior. Los métodos de la enseñanza es el conjunto de procedimientos didácticos expresados a través de métodos y técnicas de enseñanza y que llevan a un buen término la acción didáctica; lo cual significa alcanzar los objetivos de la enseñanza y, por consiguiente, los de la educación, con un mínimo de esfuerzo y el máximo de rendimiento. Cuando el docente ejerce sus profesiones necesarias para la renovación pedagógica en la cual adquiere nuevas formas de enseñar en su aula en base a los objetivos del programa de estudio con el propósito de mejorar el aprendizaje de los educandos.

³ Ministerio de Educación. Normas y Orientaciones Curriculares para la Formación Inicial de Maestros Pág. 14 y 15.

La Planificación. Es una exigencia que se impone día a día en todas las actividades humanas. El trabajo docente no escapa de esta exigencia y se hace necesario por razones de responsabilidad. El docente necesita saber qué hacer para llevar a cabo su planificación por qué, a quien y cómo enseñar. Debido a esta serie de exigencias también se hace necesario que el docente se promotor de cambio de las actividades que el centro escolar y comunidad realice para obtener conductas positivas y mejorarlas³⁵ condiciones de vida; por lo tanto se identifica con la comunidad de manera satisfactoria en las cuales se hace indispensable. El docente debe tomar en cuenta la participación de los niños(as) al momento de hacer evaluaciones de tipo sumativo por que la nota obtenida en una prueba no es la Formación del docente como factor de calidad en el contexto del desarrollo profesional y personal docente.

Teniendo en cuenta, la realidad descrita en el punto anterior, y considerando los esfuerzos e iniciativas llevadas a cabo en el ámbito de la formación docente, la realidad actual de cambio en El Salvador con sus repercusiones en el ámbito educativo y de la formación universitaria precisando un análisis en profundidad a fin de identificar y clarificar el aspecto formativo de los profesionales de la docencia, en el marco más amplio del desarrollo profesional del docente.

⁴ Son las transformaciones en el marco de la globalización y las respuestas a una formación docente en términos de competencias, y para mejorar de la calidad educativa las que han de concretarse en el presente trabajo, para facilitar la construcción de una propuesta estructural que permita un enfoque de educación permanente, favorecer el desarrollo profesional de los docentes, articulando desde una política dedicada, una formación del cambio y para el cambio de acuerdo con las visiones de un siglo XXI como siglo del aprendizaje (LONGWORTH. 2003)

Desde este cambio de sentido, los intentos y esfuerzos realizados, permiten llevar a cabo un análisis en términos de buenas prácticas y lecciones aprendidas, teniendo en cuenta su desarrollo en dos etapas históricas claves: el final del Conflicto Armado y la Firma de los

⁴ Diagnóstico situacional de la formación docente y científica del profesorado de la UES, orientado a la articulación y construcción estratégica de los procesos de formación docente para el fortalecimiento institucional.

Acuerdos de Paz, en 1980 a 1992. Desde esta visión histórica, iniciando la segunda década de este tercer milenio, los cambios pendientes exigen de una transformación de:

- Planteamiento de la acción formativa.
- Procedimientos de las actuaciones para la formación
- Los tratamientos necesarios para generar una capacidad instalada en términos competenciales.

Pues la universidad como entidad gestora, formadora e investigadora, ha de dar respuesta a las exigencias de:

- Formación estudiantil.
- Retos de una organización en red y los desafíos de una formación permanente para el fomento de la investigación.

Ha de tener en cuenta que como medio, dicha mejoratiene al docente como eje para hacer un movimiento de cambio transformativo.

En este marco, el actual contexto profesional requiere no solo de implementar nuevos recursos instrumentales, técnicos y formativos, sino de preparar las condiciones para generar una capacidad instalada en el sistema institucional de conjunto, en el cual el desarrollo profesional del cuerpo docente, es el motor del cambio para el cambio.

Además, muchos de los docentes de la universidad, han realizado el curso de Formación Pedagógica establecido por el MINED y desarrollado por el Departamento de Educación; sus motivos principales son el ganar créditos para el escalafón institucional, o alcanzar espacios extralaboral en otros centros de Estudio.

Se conoció que desde la maestría desarrollada por la Universidad de Barcelona en su primera generación, se elaboró una propuesta para la formación docente, que ya fue aprobada por la junta directiva de la Facultad de Ciencias y Humanidades y actualmente se encuentra en revisión. Es decir, que a partir de la identificación de necesidades y de verse involucrados en un proceso formativo, se elaboró una propuesta concreta de trabajo que

ha trascendido, según dicen los responsables del proceso, debido a la burocracia institucional y a la poca atención que se le da a estos aspectos.

La falta de una política de formación docente en la UES, la poca o nula inversión de recursos para la atención de esta área, constituyen un obstáculo para el desarrollo de las funciones de investigación y de proyección social, además de la docencia. A pesar de esto, al área de investigación se otorga una posición privilegiada, reconocida en el escalafón.

Es un reconocimiento a la investigación, pues no considera las articulaciones que existen entre las tres funciones y sus expresiones que se generan en las aulas. Existen en cada facultad las SubUnidades de Proyección Social, entidad idónea para la administración de los servicios sociales de los estudiantes. También existen equipos de investigadores en algunos departamentos y escuelas; pero no hay comisiones para la docencia. En algunas facultades existen las unidades de desarrollo académico, dichas unidades no tienen presupuesto ni incidencia en el campo del proceso enseñanza aprendizaje; esto es reconocido por los informantes, quienes mencionan la necesidad de construir una visión epistemológica sobre la educación que se desarrolla en la UES y la necesidad de buscar el mecanismo para favorecerla.

La formación pedagógica para el profesor no ha sido homogénea, los diversos enfoques y perspectivas pedagógicas desarrolladas en las diferentes maestrías o en otros procesos externos de la UES, en la que han participado los profesores, ha contribuido a una docencia heterogénea que no se vincula institucionalmente.

Un ejemplo concreto de esta aseveración está en los procesos evaluativos, tanto los que realizan los profesores a sus estudiantes, como los que realizan los estudiantes a sus profesores. La evaluación hacia los estudiantes no contribuye a la formación ni a la asimilación de contenidos y tiene, en algunos casos, carácter represivo. En este aspecto, considera a algunos docentes formados en maestrías.

Por otra parte, no en todas las facultades existe un proceso sistemático de evaluación hacia los docentes y, cuando existe, los resultados son desconocidos por los mismos profesores, descalificando los procesos evaluativos de los estudiantes que no son reconocidos institucionalmente. En general, no existe un proceso institucional para evaluar a los

docentes, pues hasta ellos mismos lo rechazan. Así los informantes estudiantes y docentes entrevistados observan que, tanto en el cuerpo docente como en el estudiantado, se ha generado un acomodamiento al ritmo establecido por la rutina. No existe reflexión sobre el ejercicio profesional docente, pues “la mayoría de docentes no quiere cambiar.

No hay actitud para aprender a enseñar. Explican esta situación refiriéndose al alto porcentaje de profesores de mayor edad y que los jóvenes se sienten amenazados por los “viejos” y que los “viejos” se sienten amenazados por los jóvenes. En el grupo de los profesores jóvenes hay mayor disposición a formarse, en contraposición con los de mayor edad, que consideran no necesitar la pues y a ser retirados de la Universidad. Tampoco se puede afirmar que es el total de profesores jóvenes el dispuesto a capacitarse, así como tampoco es el total de “viejos” el que se ha estancado en su formación.

En todas las clases califican como un serio problema la desmotivación de los docentes para su desempeño, lo cual es abonado por la falta de un proceso institucional para la evaluación de su desempeño, que implica su participación en la planificación y ejecución del currículo. En Santa Ana, por ejemplo, un docente expresó que se sentía afectado en su dignidad cuando le solicitaron su planificación didáctica para el cuerpo que empatía; sin embargo; no existe una norma escrita que sancione el incumplimiento de esta responsabilidad. También se quejan los docentes que los procesos administrativos restringen su labor propiamente académica, y que los administradores pierden de vista esta situación, exigiendo el cumplimiento de horarios rígidos, soslayando aquellas acciones que se realizan fuera del salón de clase y que también son parte de la labor académica, como la planificación del desarrollo de contenidos y los procesos evaluativos.

Otro elemento mencionado es la inexistencia de un proceso de inducción sistemático, que posibilite una mejor incorporación del nuevo docente a la universidad, tanto en lo concerniente a aspectos administrativos como a la parte técnica y académica, en donde se enmarcan sus principales funciones a cumplir.

El trabajo en equipo entre los docentes es reconocido también como una fortaleza generada por las formaciones, pero no en todas las clases el trabajo en equipo se ha desarrollado. En la Facultad Multidisciplinaria de Oriente mencionan un proyecto para un equipo multidisciplinario.

En la Facultad Multidisciplinaria Paracentral se organizó un equipo para realizar un proyecto piloto para la elaboración de material didáctico, también integrado por profesionales en diferentes disciplinas. En el caso de San Salvador, los estudiantes de la maestría desarrollada por la UNIVERSIDAD Autónoma de Madrid (UAM) hacen referencia a un proyecto en el que se involucraron otros docentes que no habían recibido la formación pero que, como producto de las acciones desarrolladas, se identificaron con el mismo y decidieron participar. Este modelo de intervención interdisciplinario es mencionado por todos los graduados de las diferentes maestrías.

El trabajo en equipo a nivel de profesores y con enfoque interdisciplinario es mencionado como experiencia en las facultades paracentral y en San Miguel, principalmente; pero en ambos casos expresan que es un número limitado de profesores los que se involucran; es decir que no todo decide participar.

2.2.2 Análisis de los aspectos explorados.

⁵La Universidad tiene un compromiso con la sociedad salvadoreña y de allí la necesidad de mejorar sus procesos académicos, sin embargo, ese compromiso cae en sus miembros. Es relevante observar como en Santa Ana los profesores ven pérdida de identidad de los docentes con respecto a la Universidad. Consideran esto una limitación para cualquier acción que se quiera desarrollar en la mejoría de la labor institucional. Los procesos reflexivos sobre la universidad en su conjunto, llevarían a la definición clara de la calidad de relaciones que se pudieran establecer con la empresa privada, particularmente, como lo expresaron los docentes en la Facultad Multidisciplinaria de Occidente. Además llevaría a debates sobre que profesionales se está formando, de que calidad, para que y a quiénes servirá. Esto implicaría reflexión política sobre la acción universitaria para propiciar la reflexión interna sobre la situación política.

Finalmente se puede evidenciar la necesidad que existe del diseño y puesta en práctica de procesos formativos para favorecer el desempeño docente, tanto en el área como en la pedagogía. No se trata de definir rígidamente especiales para cada disciplina que se imparte en la UES, sino más bien de formar en el cuerpo docente las condiciones mínimas

⁵ Formación Pedagógica de los profesores Universitarios. Una propuesta en el Proceso de profesionalización del Docente. Maritza Cáceres Mesay otros

cognitivas, procedimentales y actitudinales para que se capaciten en encontrar sus propias respuestas ante problemas específicos. Esto tiene íntima relación con la construcción de un proyecto estratégico, que a nivel institucional establezca principios filosóficos que permitan definir el cómo, para qué y por qué se enseña.

Este planteamiento obliga a la revisión de la normativa universitaria para ponerla en correspondencia con esos principios y la revisión de la estructura orgánica, fortaleciendo o creando las instancias pertinentes para dar seguimiento a las intenciones de la profesionalización docente.

A través del proceso desarrollado se observó un interés manifestado por parte de los sujetos participantes sobre la formación, tanto en las disciplinas específicas como en el área Pedagógica. Algunas sugerencias expresadas, para decisiones futuras, son las siguientes: Desarrollo de la investigación como requerimiento básico articulada con la docencia y la proyección social; Formación en otros idiomas; conocimiento y uso de nuevas tecnologías para la enseñanza.

Proponen un debate epistemológico sobre la pedagogía y la didáctica que se desarrolle en la UES, debate que permita la reflexión del vínculo entre educación y política, que de bases para el establecimiento de relaciones y coordinaciones con otras instituciones tanto públicas como privadas, nacionales como extranjeras. Es necesario conocer cómo se enseña y cómo se evalúa el aprendizaje.

Aunado a esto habrá que revisar la aplicación del concepto de interdisciplinariedad para la realización de investigaciones o proyectos sociales. Este aspecto contribuirá a la identificación entre profesionales y facultades, de tal modo que se sienta una "Universidad" y no solamente parte de ella, aportando desde sus propias disciplinas y rompiendo con los mitos de la estratificación de las profesiones.

Se hace evidente la necesidad de conocer la formación pedagógica básica de los profesores de la UES y definir procedimientos para continuar conociendo como siguen formándose. Esto posibilitaría la construcción de un perfil del docente universitario para el diseño de proyectos y programas en procura de su fortalecimiento. Un proceso de formación para el

cuerpo docente requiere el involucramiento institucional, derivado de una política formal de acción; solo así la institución contribuirá a su propia mejora a la calidad académica a partir del desempeño de su personal evaluado y apoyado permanentemente.

De acuerdo con este balance primero y la triangulación llevada a cabo en este estudio de carácter exploratorio, teniendo en cuenta un ejercicio de análisis-síntesis a fin de resaltar los aspectos más significativos, tomando en cuenta su frecuencia y la relevancia, así como considerando la profundidad de sus efectos a corto, medio y largo plazo, se ha valorado el tratamiento en tres puntos.

Los desfases. De acuerdo con los análisis descritos podemos señalar en términos de potencialidades, necesidades y problemáticas, los siguientes aspectos que requieren considerar un ajuste.

Un potencial de capacitaciones y procesos de formación para la docencia, reconvertir una línea de acción como actualización pedagógica permanente, con un a vertiente de carácter general y otra específica para las diferentes áreas de enseñanza.

Una necesidad estructural de formación en investigación básica y aplicada al desarrollo de conocimiento, para proyectarse en el marco de desarrollo Social, Económico y Cultural fuera de la Universidad.

Un conjunto de problemas en relación a la estrategia para desarrollar y regenerar las capacidades instaladas, dado que no se tiene establecidas las dinámicas propias de una cultura de trabajo y de equipo y con un efecto interdisciplinario.

2.2.3 Los ejes del cambio.

Teniendo en cuenta lo valorado en el punto anterior, de acuerdo con una visión de cambio desde una óptica de proceso, se consideran como ejes de cambio, para la formación docente, en el marco de desarrollo profesional, la atención de un tratamiento de impulso y de un conjunto de medidas de apoyo con carácter que contemplan los puntos siguientes:

1. Especializado como profesional competente en la construcción de conocimientos.

2. Actualizado en un conjunto de recursos técnicos y tecnológicos para la gestión del conocimiento y la implementación de deportes adecuados a justando la mejora en la organización.
3. Formando en la implementación y desarrollo de estrategias para propiciar, fomentar y desarrollar grupos de trabajo y equipos de investigación con efectos en el fortalecimiento institucional y los impactos en las contribuciones del país.

2.2.4, Las dimensiones del proceso de transformación.

El docente Universitario ha de estar formándose en la acción de su que hacer investigador y educativo, y como reflejo de esta acción crece en sus actividades de gestor del aula y gestor de las innovaciones en la dinámica de su especialización. Si de un enfoque formativo se estimula, orienta y concreta un conjunto de intervenciones para favorecer una reelección crítica, a fin de mejorar rendidas proyecciones, el cuerpo docente estaría en condiciones de hacer con los cambios, aquellas transformaciones esperadas en términos de calidad educativa.

En este sentido cabe señalar como efectos que se podrían alcanzar, los siguientes:

1. La mejora del rendimiento académico y la motivación del alumnado, superando el fuerte desinterés que indican los docentes de forma generalizada.
2. Un nivel más alto de investigación y de publicaciones, de parte de los diferentes docentes y facultades.
3. Un mayor impacto educativo en términos sociales y de productividad.
4. Un ascenso en los niveles competenciales del docente como gestor del aula.

Cabe mencionar que en el año 2006 el Instituto de Formación y Recursos Pedagógicos como bien iniciar un diplomado titulado. FORTALECIMIENTO PEDAGÓGICO PARA LA ENSEÑANZA SUPERIOR, que se llevó a cabo en la Facultad de Economía. Un año después se volvió a impartir dicho diplomado en la Facultad de Agronomía en el cual se hicieron presente 17 docentes. Lastimosamente se ha hecho la invitación a la Facultad de Ciencias y Humanidades no obteniendo respuesta por parte de ellos.

2.2.5 Base para un plan de formación docente en el marco del desarrollo profesional docente.

De acuerdo con lo planteado se necesita un plan de intervención para el desarrollo profesional docente y el fortalecimiento institucional de la Universidad de El Salvador.

Con este fin se propone que dicha estructuración, pudiera ser en tres fases, de las cuales tengamos sentido articular una serie de programas y proyectos como medida de impulso y fortalecimiento de profesionales en desarrollo, que son los agentes principales para el cambio de la calidad educativa y que necesitan de este proceso, que considere:

1. Líneas de acción y actuación complementarias que podrían ser de acuerdo con el desarrollo de un:

a. Programa de actualización pedagógica; en él se daría énfasis en la orientación metodológica y didáctica específica y concretando el desarrollo de materiales y recursos didácticos en diferentes soportes.

b. Programa de proyecto de innovación para el impulso y renovación didáctica metodológica para el aprendizaje.

c. Programa de especialización para el grupo de investigación como partes sustantivas para la proyección docente y como factor estratégico de fortalecimiento institucional.

2.2.6 Formación pedagógica del docente universitario

La Formación Pedagógica del docente universitario es un proceso continuo que, atendiendo a diferentes etapas organizadas en su práctica docente, facilitan adiestrar, formar y perfeccionar a profesores en el dominio de los contenidos de la didáctica en la Educación Superior, con el propósito de incidir en la calidad de la formación de los estudiantes, lo que influye en la calidad de la educación superior.

Las diferentes etapas que pueden ser organizadas durante los procesos de Formación Pedagógica:

- ✓ Iniciación Docente

⁶El profesor novel que se inserta a realizar la función de docentes solo tiene formación científica sobre la disciplina que explica, pero no dispone de los fundamentos Pedagógicos para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje. Durante esta etapa se familiariza con el estudio de los documentos normativos de la educación superior, participa en la supervisión de actividades realizadas por profesores de experiencia, discutiendo con ellos los resultados de la observación; similares estrategias se desarrollan con los profesores noveles al ser visitados. Todas las actividades mencionadas son planificadas por el departamento docente al cual pertenece el profesor.

✓ Adiestramiento Docente

Esta etapa, fundamentalmente, se realiza a través del trabajo metodológico en los diferentes niveles organizativos en que está implicado el profesor. Durante dicha etapa el profesor participa de forma activa en las diferentes actividades metodológicas concebidas por su Departamento Docente, siendo protagonista en la realización de clases abiertas, disertaciones de trabajos Pedagógicos, visitas a profesores de experiencia con el propósito de mejorar la calidad de sus clases.

2.2.7 Formación pedagógica por niveles.

A partir de un diagnóstico de necesidades de aprendizaje realizado a los profesores, éstos son ubicados en los distintos niveles de Formación y consecuentemente, se estructuran en sistemas los diferentes postgrados a cursar. Para ello se toma en consideración las necesidades Personales, Sociales e Institucionales.

Los niveles de Formación Pedagógica previstos son:

Básico: Incluye a los profesores que no han cursado estudios sobre la Didáctica de la Educación

Superior. Mediante el curso básico de Pedagogía los profesores recibirán los conocimientos y habilidades esenciales sobre el desarrollo del proceso de Enseñanza aprendizaje de la educación superior.

⁶Formación Pedagógica de los profesores Universitarios. Una propuesta en el Proceso de profesionalización del Docente

Básicoactualizado: Comprende la actualización de los profesores en los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje superior y su aplicación práctica a los diferentes niveles organizativos.

Los profesores se agrupan en un curso de actualización pedagógica. Profundización: Está concebido para los jefes de carrera, Departamento, colectivo de años, disciplina y asignatura, así como para otros profesores y directivos que lo requieran. Estos profesores participan en el diplomado de Didáctica y dirección de la Educación Superior.

2.2.8 Perfil del docente.

Indudablemente, corresponde al docente ser el facilitador de cambios en el contexto educativo, por ser el papel importante que es la relación directa (enseñanza presencial) e indirectamente (enseñanza virtual) con el estudiante; es el moderador en los espacios de discusión en el aula, es el guía, el orientador, es uno de los elementos que complementan el currículo, mismo que ejecuta junto con el currículo oculto y, está también, quien evalúa los Aprendizajes.

Decara a la globalización, el “educador de la sociedad no está hecho del riesgo; se tiene que ir haciendo ante la consecuencia de las necesidades y las interpelaciones que recibe el maestro responsable en esta situación” pensamos que el Docente debe construir a partir del contexto globalizado, pero siendo consciente de la situación real, lo que significa no enajenarse con el cambio, saber hacia dónde se dirige éste, ya que el docente es arquitecto y ejecutor de este proceso social e individual de cambio. Lo anterior se expresó a continuación de la siguiente manera: “Estimular a ejercer como sujeto en nuevos espacios que no se circunscriben a contenidos de verdad, sino que encaminan la necesidad renovada para ser sujeto”

En este orden de pensamientos, hemos de considerar al profesor como:

- Gestor de procesos de aprendizaje con medios interactivos. La finalidad radica en la construcción del conocimiento a través de la tecnología educativa vanguardista, permitiendo al alumno organizar su trabajo.

- Guía y Orientador. El docente deberá incluir en su nuevo rol la capacidad de ampliar la información, poder contextualizarla con la tecnología adecuada, así como ejecutar, vincular y aplicarlo aprendido a la realidad o el entorno social, económico, político, cultural y actitudinal en el que se desarrolla el futuro profesionalista.
- En constante actualización, corresponde al profesor ser el responsable del alumno hacia la búsqueda del conocimiento, orientando a los alumnos, impulsándolos y estimulándolos hacia la investigación o acercamiento de la verdad, a formular propuestas que resuelvan o mejoren las problemáticas de la realidad, productos de los espacios de análisis o reflexión que él mismo genere.

2.2.9 Rol del docente

El buen aprendizaje implica un doble compromiso: el alumno debe asumir una disposición para aprender y comprometerse a trabajar para conseguirlo y el docente tiene la obligación de preparar el escenario y actuar como agente mediador entre el estudiante y la cultura.

Tomando como base la conceptualización del conocimiento significativo y los hallazgos en la presente investigación, se resume esta responsabilidad en tres aspectos:

- Conocer y relacionarse con los alumnos. Esto implica valorar positivamente el esfuerzo individual y el trabajo colectivo, valorar las aportaciones de los alumnos, respetar la diversidad de capacidades y características de los alumnos, así como evaluar señalando lo que debe mejorarse y cómo hacerlo.
- Tener buen dominio de conocimientos. El agente mediador, según Vygotsky, es alguien más capaz que el aprendiz. El dominio permitirá al docente ayudar al estudiante a descubrir relaciones y comprender procesos. Asimismo, el docente podrá crear los escenarios de actividad para la Construcción del Aprendizaje.
- Instrumentar Didácticamente su programa. Es importante que el docente conozca el plan y programa de estudios para poder establecer los propósitos del curso, decidir previamente qué va a enseñar, cómo lo va a enseñar, cómo y cuándo evaluar de acuerdo a las características y necesidades de aprendizaje de los alumnos.

2.2.10 El docente universitario.

El Docente Universitario, generalmente es un profesional que sobresale en el conocimiento técnico-práctico de área específica a la cual dedicó su formación, tales como Ingenierías o licenciaturas, sin embargo al entrar al campo de la Educación, es decir estar frente a un grupo de estudiantes a los cuales deberá guiar en su formación profesional, enfrenta circunstancias de falta de preparación para el trabajo docente.

Algunos ingresan al trabajo docente como una manera de continuar vigentes en cuanto al desarrollo de actualización de sus propios marcos conceptuales, otros quizás por ser la única oportunidad que tienen para poder laborar, sea cual sea la razón, resulta imprescindible desarrollar aquellas competencias que le permitan crecer como docente, facilitador o catedrático de tal o cual materia, dependiendo de la Visión, Misión y Filosofía en donde prestan servicio. Ya que de esto dependerá el rol que establecerá frente al estudiante. Las rutinas, las manifiestan como mejorables, y esto puede suceder aun sin tener ningún cambio estructural a la vista.

2.2.11 Perfil real de los docentes en ciencias de la educación de la universidad de El Salvador.

Perfil del profesional de los Licenciados en Ciencias de la Educación de acuerdo al Plan Curricular de la Licenciatura en Ciencias de la Educación 1998.

- Conocer de la realidad Educativa nacional.
- Manejar los componentes Teóricos y Prácticos de la realidad nacional.
- Poseer el dominio Conceptual y Metodológico de modelos de investigación aplicados al campo de los problemas educativos.
- Poseer disposición para actualizar el marco de competencia profesional, de acuerdo con los cambios que vayan surgiendo en su entorno.
- Conocer los procedimientos de la administración, supervisión, orientación y evaluación de los procesos educativos.
- Poseer capacidad para sintetizar y analizar los problemas de la realidad educativa nacional.
- Promover el desarrollo de la educación a través de su gestión profesional.

- Proponer y llevar a cabo innovaciones en la práctica docente que impacten favorablemente los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Diseñar proyectos de investigación y desarrollo educativo que mejore sustancialmente el desempeño y las funciones de las instituciones educativas.
- Poseer un marco referencial epistemológico, teórico y metodológico suficiente para explicar con rigor científico la problemática educativa que se investiga.
- Vincular la docencia y la investigación en las prácticas educativas, a partir de la sistematización del conocimiento y su construcción, con los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Manejar los elementos teóricos y metodológicos que permitan el estudio de la educación con rigor científico y filosófico desde las diferentes perspectivas.
- Interpretar, evaluar y proponer modelos educativos, que resuelvan problemas concretos de su realidad educativa más inmediata.
- Diseñar, actualizar y evaluar planes y programas de estudios, metodologías de enseñanza y aprendizaje, instrumentos de acreditación y evaluación.
- Poseer una ética y cultura pedagógica que le permitan comprender los fenómenos educativos en el marco de las principales corrientes filosóficas de la educación.
- Analizar las distintas y nuevas modalidades de educación formal e informal, estimando objetivamente su impacto y pertinencia en programas y proyectos educativos.
- Elaborar y desarrollar programas de formación docente y de capacitación de recursos humanos en instituciones públicas o privadas.
- Aplicar los fundamentos y metodologías de la administración y planeación educativa en procesos institucionales.
- Incorporar a los procesos de enseñanza y aprendizaje los elementos psicopedagógicos que al considerarlos contenidos como objetos de análisis, permiten construir aprendizajes significativos y potenciar el desarrollo del razonamiento de los alumnos.
- Analizar el impacto de los modelos, planes y políticas públicas y de las instituciones relacionadas con la educación, en el contexto de la realidad que pretenden transformar, proponiendo alternativas de acción en los casos que se requieran.

Es importante detallar los conocimientos científicos que el docente de la Licenciatura en Ciencias de la Educación debe poseer, para poder transmitir al estudiante de la misma, de tal forma que le permitan a este desarrollarse en la sociedad.

2.2.12 Capacidad del Docente Pedagógico en Ciencias de la Educación.

El docente de la Licenciatura en Ciencias de la Educación es capaz de aplicar las herramientas teóricas y metodológicas de las ciencias de la educación, implementando estrategias de diagnóstico y evaluación para el desarrollo de proyectos de intervención en el diseño y modificación de ambientes educativos; en la innovación de procesos educativos, con el fin de cumplir con los requerimientos que los cambios educativos y sociales demandan con una perspectiva conceptual moderna y actual del que hacer educativo; así como comprometidos con los valores y actitudes que les permitan generar los cambios necesarios en las organizaciones educativas del siglo XXI.

2.3 Formación Didáctica

La literatura reconoce a la didáctica como una disciplina o rama de la pedagogía cuyos orígenes datan de más de tres siglos y se remontan a la obra «Didáctica Magna» (publicada en 1640) de Juan Amós Comenio, citada como la primera en su género. Uno de los puntos centrales en la definición epistemológica de la didáctica reside en la cuestión de la base normativa.

“Expresa que la actividad del profesor ha sido y seguirá siendo un aspecto de estudio de la didáctica cada vez más evidente su papel del facilitador en la calidad del proceso enseñanza aprendizaje”. La mejor de la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje pasa necesariamente por la transformación del pensamiento y de los sentimientos de los profesores, para ello la educación superior necesita de la calidad del personal docente.”

La Formación didáctica de todo docente universitario debe contribuir al desarrollo académico de los estudiantes y que permita orientar a un proceso de aprendizaje significativo. Un elemento que la misma didáctica en la educación superior debe tomar en

El Currículo de la Licenciatura en Ciencias de la Educación (plan 1998 de la UES) y su Competencia con la Demanda Social y Laboral Actual de la Sociedad Salvadoreña, Universidad de El Salvador, El Salvador. (2008).

cuenta es el papel protagónico del docente en aulas que genera un ambiente de reflexión de discusión e impulsar el pensamiento científico, y crítico es lo que permitirá mejorar la calidad de la educación superior. Es vital que los docentes estén preparados didácticamente, y que no solo se limiten a transmitir conocimientos que solo conlleva una formación académica superficial y sumisa.

“Para que la universidad pueda cumplir sus tareas académicas, investigativas requiere de profesores preparados que sepan enseñarlo que necesita la sociedad de aquí una necesidad de que en la universidad se enseñe a los profesores a educar para que los estudiantes aprendan a aprender.”

En el departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de El Salvador es vital que el sector docente esté preparado didácticamente y pedagógicamente en sintonía con los procesos investigativos, académicos que profundice cambios cualitativos para mejorar de la calidad del proceso enseñanza aprendizaje. El docente en el manejo de los procesos metodológicos debe partir de las condiciones reales económicas, y políticas de educando, partiendo de un aprendizaje reflexivo, cuestionador y no abstracto.

2.3.1 Desafíos para la didáctica y la formación docente de dicho nivel.

“Dentro del campo específico de la didáctica del nivel superior hay un cobrando considerable importancia referido a la reflexión e intervención eficaz sobre los procesos de enseñanza, en niveles y los desafíos de la formación científica profesional.”

El papel determinante de la didáctica en la educación superior debe encaminarse a que el docente desarrolle en sus clases procedimientos significativos, dinámicos que permita cualificar el proceso enseñanza aprendizaje. La formación didáctica de los docentes de la educación superior no debe partir de un conocimiento metafísico descontextualizado de la realidad de los educandos. Otro elemento que los docentes deben trazar es su formación didáctica, es que la dialéctica no una verdad absoluta. El valor significativo del docente es que la enseñanza no se limite a almacenar información en sus cerebros a los educandos, si no que les brinda las herramientas necesarias para su desarrollo académico.

“Según este trabajo, también han venido creciendo la construcción de didácticas específicas propuestas para cada área de conocimiento (científico, tecnológico, o artístico). La variedad

de estrategias didácticas con el fin de vincular la teoría y la práctica en la formación universitaria.”

Ese evidente que en la educación superior y en el mismo departamento de ciencias de la educación de la universidad de El Salvador, ha desligado la teoría con la práctica, por la razón que los procedimientos metodológicos que impulsan los docentes solo buscan acumular conocimientos y no el manejo de herramientas que le permitan a los educandos impulsar todo el campo educativo. La didáctica en la educación debe permitir a los docentes profundizar el pensamiento crítico, y contribuir a la mejora de la calidad de la educación superior

“El rol del docente en el nivel superior en aspectos tales como: representaciones del profesor, estrategias didácticas, estudios sobre innovación en el aula universitaria, estudios sobre formación”

Los docentes de educación superior deben trazarse nuevos objetivos y metas en relación a su rol de facilitador en el proceso de enseñanza aprendizaje para mejorar las estrategias didácticas y así incidir en un mejor desarrollo académico y romper con esa enseñanza domesticadora por parte de los educandos.

“Específicamente la didáctica del nivel superior, como disciplina científica dentro del campo de las denominadas ciencias de la educación, es una didáctica especializada, cuyo objeto de estudio es la enseñanza en el aula universitaria y de instituciones terciarias (no universitarias). En tal sentido dicha didáctica estudia el proceso de enseñanza que un docente o equipo docente.”

La enseñanza que los docentes imparten en el aula en la educación superior es el trabajo de la formación didáctica que posee el facilitador, la didáctica en la educación superior no debe limitarse solo a las estrategias o contenidos que los docentes imparten en el aula, sino, es que los docentes estén preparados y que sean especialistas en su materia.

“La construcción teórica y práctica de la didáctica superior debe ser una construcción disciplinar conjunta entre los investigadores académicos y los propios profesores del nivel superior con sus respectivos aportes, comunicándose experiencias y conocimientos, compartiendo investigaciones conjuntas”.

Los docentes deben poner de manifiesto su didáctica al fortalecer un mejor aprendizaje significativo relacionando lo teórico con lo práctico, La didáctica que imparte los docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, avanza hacia un conocimiento científico, que no se limite a un aprendizaje espontáneo y repetitivo, si los docentes universitarios o si guían a una enseñanza doméstica, y sus metodologías desfasadas de la realidad, esto contribuirá a mejorar la calidad de la educación superior.

“Es necesario vincular las actividades en el salón de clases con la investigación en términos de la incorporación de los nuevos conocimientos y productos científicos al contenido de la asignatura dictada, así como la generación de un espacio para el aprendizaje.”

El docente de la carrera en Ciencias de la Educación en el desarrollo de sus clases según lo investigado impulsa actividades que estén orientadas a que su cátedra sea participativa, de tal forma que permite involucrar al estudiante en los procesos investigativos innovadores y que rompe con esas estrategias de enseñanza pasivas, lo cual no permite que los estudiantes sean sujetos pasivos, que cuestionen el orden existente de las cosas. Las metodologías o los contenidos que plantean los docentes en el aula, a su vez permiten todo el proceso de enseñanza aprendizaje hacer ciencia, investigaciones, y no repetir folletos descontextualizados de nuestra realidad educativa política etc.

Hablarse de didáctica es hablar de docencia de toda la docencia. No es tanto, hablar de pedagogía o pedagogos si no de docencia y docentes.

El manejo de la didáctica de los maestros debe ser objeto de análisis y crítica por la sencilla razón que la formación de los maestros no es un aspecto lineal sino que debe existir contradicciones en todo el proceso Enseñanza Aprendizaje, la didáctica de la educación superior debe poner de manifiesto la función del facilitador y su incidencia en el desarrollo académico de los estudiantes.

(Didáctica universitaria). “Nos ayuda a conocer mejor lo que sucede en los procesos de Enseñanza Aprendizaje que se producen en la Educación Superior. Ello nos posibilita crear y sistematizar un cuerpo de conocimiento y metodologías capaces de incidir en la mejora de las prácticas docentes.”

La didáctica que los docentes imparten en la educación superior debe ir cualificando, perfeccionando, el proceso de enseñanza-aprendizaje, es de vital importancia que los docentes deben estar preparados, que sean expertos en la materia que están impartiendo en el aula. Mientras la práctica docente siga con ese esquema tradicional de la enseñanza, la formación de los educandos no profundizará y mejorará en la calidad de la educación superior. La didáctica de la educación superior debe ser la brújula como los docentes de la educación

“Se plantea que la didáctica debe proveer el conocimiento necesario, para llevar a cabo el diseño e implementación de actos didácticos valiosos.”

El docente debe trazarse en sus procesos didácticos mejorar su práctica docente con procedimientos sistemáticos que conduzcan al conocimiento científico, y romper con una enseñanza condicionada que lo único que permite es formar educandos sin análisis ni mucho menos un criterio propio o en cuestionarlo que el maestro enseña.

“Lo interesante de la didáctica Universitaria es que se puede despojarse de los ropajes abstractos y difusos con los que la vestimos los supuestos expertos. El espacio didáctico concebido como un espacio de teoría y no solo de práctica ha de construirse como un espacio abierto.”

Su visión de los docentes de la educación superior debe romper con ese esquema de aprendizaje metafísico, conductista que aleja a la educación del verdadero propósito que es formar a los educandos y no de fórmulas, poniendo de manifiesto procesos teóricos pero acompañados de la práctica para enriquecer un mejor aprendizaje significativo.

“Los docentes constituyen junto con los alumnos de la estructura didáctica.”

La educación superior en todas sus dimensiones debe apostar a la formación de los maestros porque es la base fundamental para repercutir en el desarrollo académico e investigativo de los educandos. Un elemento que los maestros deben potenciar es su trabajo para potenciar el pensamiento crítico, análisis, discusiones para formar sujetos de cambios para la realidad del país.

Es de vital importancia que en todo Centro de Educación Superior, la formación de un maestro y que la misma didáctica conduzca a los docentes a cualificarse, y proyectarse a procesos de enseñanzas dinámicas, innovadoras y no obsoletas, mientras la didáctica Universitaria

conlleve unavisiónpasiva,conservadoranopodemos estarhablandodeunbuen aprendizajesignificativo.

“Ladidácticaengeneral(BolívaryDomingo.2007)yladidácticaUniversitariaen particularpuedenjugarunimportantepapelenestesentido.Enlamedidaenqueno entretienenencomplejosdiscursosconceptuales,sinoquedefinenelactodidácticoyla accióninstructivaalredordeunos ejespróximosanosotrosy manejablespermitecentrar la formación.”

Losdocentesenelquehacerdelaeducaciónsuperiordebentrazarseobjetivosclarosquela didáctica deberomperconeseesquemasmaramenteinformativos,manejodeconceptos,si no debepfundizarunaprendizajesignificativo, debesermás formativo.

”SegúnesteautorAgustíndelaHerránGascónexpresaUnagranenseñanzaparalos alumnosdecualquiercarrerladepasarporunprocesodeinstrucciónladidácticapara transformarle, en agentecritico inductores decambio.”

LadidácticaqueelsectordocentedebererealizarenelDepartamentodeCienciasdela Educacióndebepermitirqueloseducandosseaneducandosquecuestionenelorden existentedelascosas.Losprocesosmetodológicosdebenestarorientadosaformarsujetos críticos pensantedelamisma realidad.

2.3.2 Los pares didácticos en el proceso de Enseñanza – Aprendizaje.

Larelaciónobjetivo–contenido,enlateoríaCognoscitivista,establecealcanzarel conocimiento.Estaparteesfundamentalporqueaquíesdonde seestablece latécnicaque sedebeemplearencadaactividad,laextensiónyprofundidaddelcontenidoyalgunas recomendaciones o anotaciones al respecto.

Noessuficienteconqueelaprendizajeseasignificativoparaelestudiante,deberáserel mejordentrodelosposiblesconocimientosignificativos.Estosignificaqueelmaestro deberáestarcontrastandoconstantementelosparadigmasdelconocimientodelestudiante, conlafinalidaddequeexistaunequilibrio,quetraigaconsigounasuperacióncontinua del estudiante.

Deberácompararconfrecuencialaformaenqueélrealizalasactividadesconlos conocimientos.

El cognitivismo considera la relación docente–contenido. Esa es la que el docente debe estar profundamente interesado en promover en sus alumnos el aprendizaje significativo de los contenidos.

La relación método–aprendizaje depende del grupo y maestro, pero si el estudiante tiene la suficiente voluntad para superarse, aprender, cambiar paradigmas, criticar trabajos elaborados con la finalidad de mejorarlos y en general realizar todo tipo de acciones que permitan el aprendizaje del estudiante.

La interpretación socio-histórico-cultural del aprendizaje de Lev Vygotsky, considera la relación entre aprendizaje y desarrollo, de manera que el desarrollo es una condición previa para que se puedan establecer los aprendizajes, en la relación dialéctica y con privilegio de los aprendizajes porque estos "estimulan" el desarrollo.

El rol del docente como agente mediador entre el contenido y el alumno ayuda a los alumnos a descubrir relaciones y construir significados, ofrece experiencias, promueve un ambiente adecuado, orienta, modela, acompaña el proceso de aprendizaje.

Las relaciones interactivas docente-alumno se producen de manera favorable en la medida en que entre ellos fluya una comunicación efectiva y recíproca. Por estar razón, merece especial atención la consideración de la comunicación como parte de los elementos básicos que permiten entender los procesos de interacción alumno-profesor.

Entanto que el docente-alumno en la teoría humanista es muy importante, ya que el maestro deberá sentir empatía por el alumno, de tal manera que le pueda auxiliar en todos los problemas que se le presenten en relación con el aprendizaje y donde él pueda auxiliar. Pero dejándole la libertad para que el estudiante cree, innove, aplique y critique. La relación entre ellos deberá ser de respeto mutuo. Pero además deberá complementarse formando grupos de aprendizaje.

2.3.3 La metodología en el proceso de Enseñanza – Aprendizaje.

Las teorías de aprendizaje desde el punto de vista psicológico han estado asociadas a la realización del Método Pedagógico en la Educación. El escenario en el que se lleva a cabo

el proceso educativo de determinar los métodos y los estímulos con los que se lleva a cabo el Aprendizaje.

Es efectivo en los problemas de Aprendizaje de ciertos alumnos, a los cuales se puede auxiliaren la modificación de comportamientos que beneficien su Aprendizaje (desde entregadetaareas, asistencia a la clase, hasta adquisición de conocimientos). Por ejemplo, en el área de Aprendizaje de idiomas extranjeros, la adopción en frases primarias y preintermedias de su aprendizaje permite la adquisición del conocimiento y uso de estructuras gramaticales a través de la mecanización y retroalimentación del contenido a aprender.

Medir la efectividad en términos de resultados, es decir, del comportamiento final, por lo que ésta, está condicionada por el estímulo inmediato ante un resultado del estudiante, con objeto de proporcionar una realimentación o refuerzo a cada una de las acciones del mismo. Al mismo tiempo, se desarrollan modelos de diseño de la instrucción basados en el conductismo a partir de la taxonomía formulada por Bloom.

Una de las sugerencias metodológicas derivadas del enfoque piagetiano es la idea de la “enseñanza por conflictos” Esta enseñanza consiste en inducir al estudiante a confrontar sus creencias actuales y los nuevos contenidos para detectar incompatibilidades.

La teoría de Piaget, de acuerdo con los periodos de desarrollo, en el de operaciones formales, debe comenzar el desarrollo de las estructuras hipotético-deductivas; debe usarse, por ejemplo, el método de descubrimiento que permite hacer suposiciones, hipótesis, leyes, definiciones, simbolizaciones, establecer relaciones, etc.

Bruner sostiene que el estudiante debe descubrir por sí mismo lo que es relevante para la solución de un problema, así como que él mismo busque y descubra qué habilidades debe proveerse como prerrequisitos y destacar incluso la importancia de enseñar estrategias. Situó la resolución de problemas como meta y eje del aprender.

Ausubel, considera que los objetivos deben centrarse en función de la necesidad de hacer que el estudiante adquiera conocimientos. En el enfoque histórico-cultural las cogniciones se ven como un ainternalización de una interacción de dimensión social, donde el individuo está sometido e inmerso en determinadas situaciones.

En la teoría humanista no aparece claramente delimitada una metodología, sólo se aprecian algunas recomendaciones o requisitos, como:

Usos de acuerdos, los que constituyen un mediador entre las exigencias propias de una institución educativa y la compleja libertad del estudiante; desde el inicio del curso se negocia con el grupo en cuanto a las normas establecidas y se llega a consenso.

Promueve grupos de encuentro o grupos de entrenamiento de la sensibilidad. Es un aporte de la terapia humanista, donde un grupo se reúne para participar en un tipo de experimento no estructurado, que tiene el propósito de ayudar a que el grupo se exprese así mismo de manera que los integrantes vivan una experiencia significativa y provechosa. Los participantes se vuelven más generosos, respetuosos y logran mayor conocimiento de sí mismo y de los demás.

2.3.4 Desarrollo Académico

El desarrollo académico es la base fundamental en el proceso educativo de todo estudiante a continuación se detalla la información correspondiente.

El modelo educativo como tal es el eje estructurador de los elementos institucionales cuya manifestación principal es el funcionamiento o estructura del currículo, a través del cual se integran y articulan las funciones sustantivas de la institución por medio del desarrollo de actividades académicas y administrativas. La manifestación del currículo permite construir estrategias de planeación institucional y de desarrollo académico. La iniciativa de integrar el modelo educativo de una manera formal surge de la necesidad de preparar sujetos tanto en lo personal como en lo colectivo, en aspectos profesionales que incluyan desarrollo intelectual, procedimental y actitudinal para resolver problemas científicos, tecnológicos y sociales.

Se pretendió que los estudiantes de la carrera en Licenciatura en Ciencias de la Educación Facultad de Ciencias y Humanidades del 4º y 5º año posean un entrenamiento riguroso en el análisis reflexivo y crítico del fenómeno educativo, para lo cual se brinda una intensa

Metodología Básica de Diseño Curricular para la Educación Superior. Pedagogía y Currículo. Ediciones GERNI KA, pp. 37-59.

preparación teórica que incorpora los avances de las ciencias en general, las ciencias de la educación y la investigación educativa en particular.

Todo ello le permitirá proponer alternativas educativas que contribuyan a superar los problemas y desequilibrios generados por condicionamientos históricos y socioculturales en la realidad nacional en la que el profesional se desempeñará. El estudiante operará con la realidad educativa a lo largo del currículum, a través de prácticas de campo y del trabajo en proyectos de investigación.

2.3.5 Conocimiento Científico.

El estudiante, de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, debe poseer conocimientos acerca de las ciencias implicadas en el proceso de la educación, su interdisciplinaria contribución al ámbito educativo, de las ciencias implicadas en el proceso de la educación, su interdisciplinaria contribución al ámbito educativo, los objetivos y propósitos de los procesos educativos de las diferentes etapas educativas, la historia general de la educación y del proceso histórico que en nuestro país ha recorrido en la educación, el panorama filosófico y socio-cultural que rodea al fenómeno de la educación, las bases que fundamentan los modelos educativos contemporáneos, la perspectiva sociológica de la educación, las diferentes estrategias metodológicas aplicadas en el ámbito educativo, los principios fundamentales de la psicología del aprendizaje pedagógico y didáctico, el marco Científico de la Educación contemporánea, los distintos ámbitos y modelos psicopedagógicos, las competencias docentes y su función en el proceso educativo, las técnicas y procedimientos conductuales utilizados en el manejo y control de ambientes educativos, los valores sociales y su relación con el ámbito educativo, los fundamentos teóricos del diseño curricular, los procesos de comunicación humana, individual y colectiva, acerca del entorno político, económico y social de nuestro país, la tecnología de vanguardia y sus aplicaciones en la educación, el desarrollo e implementación de programas de innovación educativa, los principios que posibilitan una educación de calidad.

Así como habilidades para analizar y comprender los procesos de la educación desde los diferentes campos científicos que la constituyen, detectar, evaluar y resolver problemas relacionados con la educación, evaluar y analizar los factores económicos, políticos,

sociales y culturales que rodean el ámbito educativo, aplicar distintas estrategias didácticas, de acuerdo con las necesidades de cada grupo social en el nivel educativo, estructurar y diseñar contenidos de educación acorde con el entorno socio-cultural y con las políticas educativas actuales, utilizar los principios y herramientas en la innovación e implementación de proyectos educativos, aplicar estrategias metodológicas útiles en el ámbito de la educación, tomar decisiones acorde con los valores sociales del ámbito donde se presente el proceso educativo, fomentar en los individuos un desarrollo integral con valores sociales sólidos, orientar su función educativa hacia la responsabilidad social y la superación humana, diseñar programas de recreación y desarrollo en instituciones educativas, elaborar procesos de acreditación de la calidad de instituciones educativas y contenidos de desarrollo curricular, diseñar sistemas y programas de desarrollo de las instituciones educativas, desarrollar proyectos de investigación educativa a partir de enfoques cuantitativos y cualitativos, trabajar en forma interdisciplinaria y multidisciplinaria con profesionales implicados en la educación para alcanzar un objetivo común, implementar métodos de investigación y estudio, manejar paquetes estadísticos relacionados con la aplicación de investigación educativa, diseñar y aplicar técnicas en el ámbito educativo, diagnosticar fenómenos educativos e implementar sus soluciones, intervenir en el ámbito educativo, modificando las estructuras y procesos pertinentes, difundir y promover el conocimiento educativo y sus aplicaciones, desarrollar proyectos de reestructuración en instituciones educativas.

De la misma manera es de suma importancia poseer actitudes de ética en el desempeño profesional, superación y actualización constante en el ámbito de la vida personal y profesional, cooperación con la comunidad educativa con respecto al trabajo interdisciplinario, servicio a la comunidad educativa, procuración del bien social, respeto a los valores sociales, liderazgo propositivo y conciliador para intervenir de manera correcta en los procesos educativos, interés e iniciativa para aportar soluciones viables a problemáticas educativas, creatividad y flexibilidad en la apreciación de los fenómenos educativos.

2.3.6 Aprendizaje Significativo.

La Reforma Curricular propone el aprendizaje que tenga significado para el estudiante en correspondencia a las necesidades de su vida y de su comunidad. Por ello, es nuestro interés introducirnos a la comprensión de lo que es aprender significativamente y motivar a su práctica en las aulas.

¿Qué es el Aprendizaje Significativo?

Es el aprendizaje a través del cual los conocimientos, habilidades y destrezas, valores y hábitos adquiridos pueden ser utilizados en las circunstancias en las cuales los estudiantes viven y en otras situaciones que se presenten a futuro.

Esa que al tener una relación sustancial entre la nueva información y la información previa, pasa a formar parte de la estructura cognoscitiva del ser humano y puede ser utilizado en cualquier momento requerido para la solución de problemas similares.

Esa que conduce al estudiante a la comprensión y significación de lo aprendido, creando mayores posibilidades de usar el nuevo aprendizaje en distintas situaciones; tanto en la solución de problemas como en el apoyo de futuros aprendizajes.

El aprendizaje significativo se produce cuando lo que aprende se relaciona de forma sustantiva y no arbitraria con lo que el estudiante ya sabe.

El concepto o puesto al aprendizaje memorístico cuando lo que se aprende se almacena sin orden, arbitrariamente; y, la relación que se establece con los conocimientos anteriores es mínima o nula.

Es valioso recordarlo importante que resulta la relación de los nuevos conocimientos con los ya sabidos porque facilitan la transferencia.

Un aprendizaje puede ser significativo o memorístico en mayor o menor grado.

La Significatividad del aprendizaje está directamente vinculada con su funcionalidad. Cuando más numerosas y complejas son las relaciones establecidas entre el nuevo contenido de aprendizaje y los elementos de la estructura cognoscitiva, más profunda será la asimilación.

Cuanto mayor sea el grado de significatividad del aprendizaje realizado tanto "mayor será también su funcionalidad, pues podrá relacionarse con un abanico más amplio de nuevas situaciones y nuevos contenidos.

2.3.7 El proceso Enseñanza-Aprendizaje.

Enseñanza y aprendizaje forman parte de un único proceso que tiene como fin la formación del estudiante, referencia etimológica del término enseñar puede servir de apoyo inicial: enseñar es señalar algo a alguien. No es enseñar cualquier cosa; es mostrar lo que se desconoce, esto implica que hay un sujeto que conoce (el que puede enseñar), y otro que desconoce (el que puede aprender). El que puede enseñar, quiere enseñar y sabe enseñar (el profesor); El que puede aprender quiere y sabe aprender (el alumno). Hade existir pues una disposición por parte de alumno y profesor.

A parte de estos agentes, están los contenidos, esto es, lo que se quiere enseñar o aprender (elementos curriculares) y los procedimientos o instrumentos para enseñarlo o aprenderlos (medios), cuando se enseña algo es para conseguir alguna meta (objetivos), por otro lado, el acto de enseñar y aprender acontece en un marco determinado por ciertas condiciones físicas, sociales y culturales (contexto), la figura esquematiza el proceso Enseñanza Aprendizaje detallando el papel de los elementos básicos.

2.4 Definición de Términos Básicos.

Formación: Proviene de la palabra latina *formato*. Se trata de la acción y efecto de formar o formarse (dar forma a algo, dicho de dos o más personas o cosas, componer el todo del cual son partes).

Pedagogía: El origen de la palabra proviene del griego, y era la forma en que se denominaban a los esclavos que llevaban a los niños a la escuela, *paidos* (niño) y *gogea* (llevar, conducir, guía), un guía de niños.

Formación pedagógica: Es un proceso continuo que atiende a diferentes etapas organizadas en su práctica docente, facilitan, adiestran, forman y perfeccionan a profesores en el dominio de los contenidos de la didáctica en la educación superior con el propósito de incidir en la calidad de la formación de los estudiantes lo que influye en la calidad de la educación superior.

Docente: Adjetivo que se le da a la persona que enseña o instruye.

Docente universitario: Es un profesional que sobresale o tiene el conocimiento técnico-práctico de áreas específicas a la cual dedicó su formación, tales como ingeniería o licenciaturas, sin embargo al entrar al campo de la educación, es decir estar frente a un grupo de alumnos a los cuales deberá guiar su formación profesional, enfrenta circunstancias de falta de preparación para el trabajo docente.

Iniciación docente: Durante esta etapa se familiariza con el estudio de los documentos normativos de la educación superior, participa en la supervisión de actividades realizadas por profesores de experiencia, discutiendo con ellos los resultados de la observación; similar a las estrategias que se desarrollan con los profesores noveles al ser visitados.

Adiestramiento docente: Durante dicha etapa el profesor participa de forma activa en las diferentes actividades metodológicas concebidas por su Departamento Docente, siendo protagonista en la realización de clases abiertas, disertaciones de trabajos pedagógicos, visitas a profesores de experiencia con el propósito de mejorar la calidad de sus clases.

Formación pedagógica básica: Incluye a los profesores que no han cursado estudios sobre la Didáctica de la Educación.

Formación pedagógica superior: Mediante el curso básico de Pedagogía los profesores recibirán los conocimientos y habilidades esenciales sobre el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Superior.

Formación básica actualizada: Comprende la actualización de los profesores en los componentes del proceso de Enseñanza Aprendizaje superior y su aplicación práctica a los diferentes niveles organizativos.

Formación didáctica: La literatura reconoce a la Didáctica como una disciplina o rama de la pedagogía cuyos orígenes datan de más de tres siglos y se remontan a la obra «Didáctica Magna» (publicada en 1640) de Juan Amós Comenio, citada como la primera en su género.

Formación Profesional: comprende a aquellos estudios y aprendizajes que tienen como objetivo la inserción, reinserción y actualización laboral.

La formación docente: La formación docente según Chehaybary Kuri (2003) es un proceso permanente, dinámico, integrado, multidimensional, en el que convergen, entre otros elementos, la disciplina y sus aspectos teóricos, metodológicos, epistemológicos, didácticos, psicológicos, sociales, filosóficos e históricos, para lograr la profesionalización de la docencia.

Desarrollo académico: El desarrollo académico es la base fundamental en el proceso educativo de todo estudiante a continuación de la información correspondiente.

Conocimiento científico: Poseer conocimientos acerca de las ciencias implicadas en el proceso de la educación, su interdisciplinaria y contribuciones al ámbito educativo, de las ciencias implicadas en el proceso de la educación, su interdisciplinaria y contribuciones al ámbito educativo, los objetivos y propósitos de los procesos educativos de las diferentes etapas educativas.

Aprendizaje significativo: Es el aprendizaje a través del cual los conocimientos, habilidades y destrezas, valores y hábitos adquiridos pueden ser utilizados en las circunstancias en las cuales los estudiantes viven y en otras situaciones que se presenten en el futuro.

Proceso: La palabra proceso tiene su origen en el término latino *processus*. De acuerdo al diccionario de la Real Academia Española (RAE), el concepto hace referencia a la acción de ir hacia adelante, al transcurso del tiempo, al conjunto de las fases sucesivas de un fenómeno natural o de una operación artificial.

CAPITULO III

3. METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION

3.1 Tipo de investigación

Nuestra investigación es de carácter exploratorio ya que consiste en examinar un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado antes.

Este estudio es como cuando viajamos a un lugar que no conocemos del cual no hemos visto ningún documental, ni leído ningún libro, simplemente alguien nos ha hecho breves comentarios, por esta razón lo primero que se llevó a cabo para la realización de la investigación, se formularon preguntas a las personas que eran objeto de estudio en este caso: los alumnos del 4° y 5° año que cursan la Licenciatura en Ciencias de la Educación, de la Universidad de El Salvador Facultad de Ciencias y Humanidades, Departamento de Ciencias de la Educación. Y a los docentes de la Facultad encargados de impartir las materias en dichos años.

Este estudio nos sirvió para familiarizarnos con el fenómeno relativamente desconocido, también nos ayudó a determinar tendencias, a identificar relaciones potenciales entre variables.

Supropósito principal es obtener una visión precisa de la magnitud de la situación del fenómeno de estudio y jerarquización de los problemas, fenómenos o eventos. Deriva elementos de juicios para estructurar políticas o estrategias operativas dentro de la investigación. Como forma de corroborar los planteamientos de la investigación.

El tipo de estudio es el CORRELACIONAL, donde relacionamos la incidencia que tienen la Formación Pedagógica y Didáctica de los docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, con el Desarrollo Académico Científico de los Estudiantes del 4° y 5° año de la Licenciatura en Ciencias de la Educación del turno vespertino de la Universidad de El Salvador. Este tipo de estudio permitirá realizar predicciones al obtener los resultados de la investigación realizada.

3.2. Área de estudio

La investigación se realizó en la Universidad de El Salvador; tomando como referencial la Facultad de Ciencias y Humanidades, específicamente el Departamento de Ciencias de la

Educación en la que se encuentran nuestra población como objeto de estudio que son los Docentes y Estudiantes del 4° y 5° año de la Licenciatura en Ciencias de la Educación.

3.3 Población

- ✓ **Estudiantes.** Para realizar la investigación se seleccionó a los estudiantes del 4° y 5° año del turno vespertino de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, del Departamento de Educación de la Universidad de El Salvador, la población está conformada por 72 como objeto de estudio.

Característica de la población como objeto en estudio (estudiantes)

Años	Hombres	Mujeres	total
3	6	9	15
4	10	15	25
5	10	10	20
			60

En la tabla anterior se puede observar una cantidad de estudiantes del tercer año ya que por motivos de que no hay prerrequisitos para algunas materias de 4° año ellos están aprovechando o cursar materias de 4° año. Se tomó en consideración esos dos niveles ya que se asume que son estudiantes que tienen un grado de madurez más confiable, y que brindarán información adecuada y de acuerdo al tema para una mejor exploración sobre el tema a investigar. A su vez se conoce y son estudiantes que tienen conocimiento de cómo la formación de los docentes han influido en su desarrollo académico y científico, conocen los métodos, estrategias y la metodología que cada quien utiliza para brindar los mejores conocimientos y así adquirir un aprendizaje significativo que demande las necesidades de cada uno.

- ✓ **Docentes.** Como población también se tienen 7 docentes los cuales pertenecen a la Facultad de Ciencias y Humanidades, Departamento de Ciencias de la Educación

HOMBRES	MUJERES	TOTAL
4	3	7

3.4. Muestra

Considerando que la muestra es sumamente pequeña como investigadores se optó por no colocarnos un tipo de estadístico lo cual fue sugerido a su vez por el Estadístico Alfredo Aguilar de la Escuela de Matemáticas, Universidad de El Salvador. Tanto en el caso de los estudiantes como de los docentes entrevistados a juicio de los investigadores y determinando las características de los estudiantes se decidió trabajar con los 72 tomando como muestra 60 estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad de El Salvador.

Para constatar se estableció un análisis comparativo en el cual se identificó las diferentes variables a las cuales se le buscó respuesta.

⁹Análisis sobre el tema "Formación Pedagógica y Formación Didáctica y su incidencia en el Desarrollo Académico Científico de los estudiantes de 4° y 5° año que cursan la licenciatura en Ciencias de la Educación" se portó a ser de dos paradigmas que han marcado el proceso educativo cada uno en su momento, se muestran dos puntos importantes que como investigadores se han descrito: la formación con la que cuentan los docentes es excelente ya que de acuerdo a las entrevistas realizadas cada uno se pudo constatar que están profesionalmente capacitados y preparados para impartir la enseñanza a los jóvenes que deseen ampliar sus conocimientos y a la vez se puede verificar por parte de los estudiantes ya que si influyen muchos los docentes a un desarrollo académico, es importante conocer más a fondo si el docente que en la actualidad está impartiendo clases en la universidad de El Salvador se especializa o se queda estancado con su licenciatura, al realizar el bosquejo de datos se pudo obtener que los docentes si tienen más de una especialidad o un posgrado ya que cuentan con Diplomados en Formadores, Maestría en Didáctica; Maestro en Didáctica y Formación del Profesorado, Licenciatura en Ciencias de

⁹Catedrático de Estadística Alfredo Aguilar, de la Escuela de Matemáticas de la Universidad de El Salvador, y el libro Introducción a la Estadística para la Ciencia Sociales (Daniel Peña, Catedrático de estadística, Juan Romo, catedrático de estadística). Departamento de Estadística y Econometría Universidad Carlos III de Madrid.

la Educación, Cursos de Especialización Docente en el área de las Ciencias Sociales; Maestría en Administración, Licenciatura en Educación, Educación por competencia, Diseño Curricular, Evaluación de materiales Educativos; títulos. Ciencias Sociales, Ciencias de la Educación, Ciencias Jurídicas, Maestría, Curso Superior, Teoría del Conocimiento, Antropología Y Sociológica; Profesor de Educación básica para primer y 2 ciclo, Licenciada en Ciencias de la Educación; Maestría en Didáctica para la formación de Profesores. Lo cual facilita al docente brindar una enseñanza que permita a los estudiantes crear y propiciar un pensamiento crítico que conlleva a un aprendizaje significativo y aun mejor desarrollo en las clases ya que de esta forma el docente prepara, organiza de forma estructurada su programa y desarrolla sus clases con las metodologías y estrategias que permitan un buen aprendizaje reflexivo y significativo lo cual demanda hoy en día la educación de nuestro país que forme personas críticas e innovadoras de un mejor futuro que aporte al país nuevas ideas, nuevas reformas que lleven a un mejor desarrollo, como estudiantes que hemos sido y como investigadores brindamos un aporte ya que sabemos la forma de como los docentes imparten sus clases día a día. La única diferencia que se puede identificar según las encuestas realizadas a los estudiantes es que no todos los docentes ponen en práctica las estrategias y metodologías ya que algunos se limitan a llevar folletos y no amplían sus conocimientos en otras estrategias de enseñanza, pero si bien es cierto que aca son dos componentes los que juegan un papel importante en la educación el docente ya que es el que enseña y sabemos que no se limita solo a depositar información en cajas vacías y el alumno que debe aprender pero debe detrazarse objetivos y fines y esto no se logra si el educador no recibe la capacitación científica adecuada así como también las técnicas pedagógicas que le permitan asumir un cambio de actitud frente a los modelos preestablecidos y que esta actitud de cambio sea el capaz de transferir a sus educados para enfrentar los nuevos desafíos que a ambos se les presenten.

Forma en la que se aplicó el Análisis Comparativo.

Para desarrollar el análisis de los docentes, y estudiantes del 4 y 5 año de la licenciatura en ciencias de la Educación, Departamento de ciencias de la Educación, se hizo uso del método comparativo para entender la dinámica del análisis.

Pararealizarelstudiocomparativodelosestudiantes,ydocentesdel4°y5°añodela LicenciaturaenCienciasde laEducación,delDepartamentodeCienciasde laEducación setomóencuentatotalapoblacióncomoobjeto de estudiosiendountotal72,setomóen cuentalascuentasdelosestudiantessiendounelementodeterminateenlacomparación conlosdocentesopermitiríaencontrarlasemejanzas,olascontradiccionesque pudieran tenerdocentesy maestros apartirdelasentrevistas que se le realizo a los docentes delalicienciatura.

Elprocesamiento se realizópártiendodel100%totalapoblacióncomoobjeto de estudio, enrelaciónalapregunta1quesedetallaasí:tusdocentesinfluyenpositivamenteentu desarrolloacadémicodelosestudiantesencuestados;sepudoidentificarqueel55% contestaronquelosdocentesiiinfluyenpositivamenteensusdesarrolloacadémico,eso reflejaquelaformacióndelos docentes es primordial,setomólapregunta2 delas encuestasquesedetallaasítusmaestros estánpreparadospedagógicamentey didácticamentesiendoun40% deestudiantesqueplantearonsiestánpreparados,en relaciónalos7docentesentrevistadosenotalarelaciónporquelosdocentesdel4°y5° añoposeenunaltouniveldeformaciónpormencionarposeenmaestrías,seminarioscursos deformaciónpedagógica,doctorados.Encuantoalacomparacióndelapregunta12,que sedetallaasícomoconsideraquerepercute laformaciónydidácticaentuformación académica,sereflejaqueexistencontradiccionesporquelosestudiantesencuestados manifestaronqueexistenvacíosyaquefaltaformaciónacadémicaenestasáreas,peropor el otro lado los docentes entrevistados del 4°y5° años poseen un nivel superiorde formaciónpedagógicaydidácticaenel análisiscomparativoqueserealizóqueda enmarcadoquelosdocentesentrevistadosdel4°y5°añodelaLicenciaturaencienciasde la EducaciónestánpreparadospedagógicamenteyDidáctica,peroesaformaciónporpartede ellos sedebever reflejada en aula,así permitirámeyorarel procesoenseñanza Aprendizaje.

3.5. Método:

El método que se utilizó en la investigación es el Hipotético Deductivo, el cual está basado de acuerdo al diccionario filosófico de Rosenthal “es un proceso que se fundamenta en supuestos, a los que se consideran hipótesis a las que busca comprobar, deduciendo de ellas, junto con conocimientos que ya se disponen, conclusiones que se confrontan con los hechos”. En la presente investigación se pone en práctica dicho método, considerando los juicios o razonamientos que se formularon a partir de determinados supuestos o proposiciones, en este caso se plantearon una serie de supuestos en base a las variables del tema de investigación. Según el nivel de medición y análisis de la información, se hace un estudio cualitativo, que en semejanza del método cuantitativo, consiste en más que un conjunto de técnicas para recoger datos; ya que se pretende analizar la incidencia de la formación docente en los estudiantes. Considerando el método para el estudio de nuestra investigación se fundamenta la hipótesis general de la siguiente manera: “La Formación Pedagógica y Didáctica de los Docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, incide en el desarrollo Académico Científico de los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, Facultad de Ciencias y Humanidades, Departamento de Ciencias de la Educación; Universidad de El Salvador”.

3.4.2. Técnicas

Las técnicas que se han utilizado en el desarrollo del proceso de investigación son las siguientes.

3.4.2.1 Encuesta

La cual será administrada a los estudiantes de 4° y 5° año del turno vespertino de la Licenciatura en Ciencias de la Educación con el fin de conocer y recopilar información, la cual nos muestra datos verídicos sobre cómo incide la formación pedagógica y didáctica de los docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación en el desarrollo Académico y Científico de los estudiantes. A la misma vez nos auxiliamos del instrumento de esta técnica que es la entrevista.

3.4.3.2 Entrevista

El conjunto de preguntas elaboradas cuidadosamente sobre hechos y aspectos que nos interesa conocer para nuestra investigación se obtendrán mediante preguntas abiertas.

Estadística nos facilitó el hallazgo de información ya que nos permitió estar presente en el momento de la recolección de información.

3.4.4 Instrumentos de investigación

Para la obtención de la información de la presente investigación, orientada a describir como la Formación Pedagógica y Didáctica de los docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación incide en el desarrollo académico científico de los estudiantes del 4° y 5° año de la misma carrera, y de acuerdo a las técnicas de investigación desarrolladas en el apartado anterior, se aplicaron los siguientes instrumentos

3.4.4.1 La Guía de Entrevista estructurada

Para la técnica de la Entrevista, se aplicó el instrumento de la guía de entrevista estructurada, la cual está basada en una serie de preguntas previamente estructuradas por el investigador, para obtener la información deseada por parte del informante. Este instrumento se empleó a los docentes de 4° y 5° año del turno vespertino de la Facultad de Ciencias y Humanidades, Departamento de Ciencias de la Educación. La cual fue utilizada para recopilar información directa y confiable de cada uno de los catedráticos en relación con la formación Pedagógica y Didáctica que han adquirido en su formación profesional. De igual manera conocer como la formación que ellos tienen incide en el desarrollo académico científico de los estudiantes.

3.4.5 Tabulación de datos obtenidos

La información recopilada se plasma en un cuadro de concentración en donde se anotaran las respuestas obtenidas de cada pregunta, las frecuencias que se repitan y luego se calculará de cada pregunta el porcentaje respectivo de cada respuesta.

N° pregunta	Pregunta	Cantidad de respuestas		
		Si	No	Total

En cuanto los porcentajes correspondientes a cada dato obtenido utilizaremos la siguiente fórmula:

$$\frac{F}{N} \times 100 = \%$$

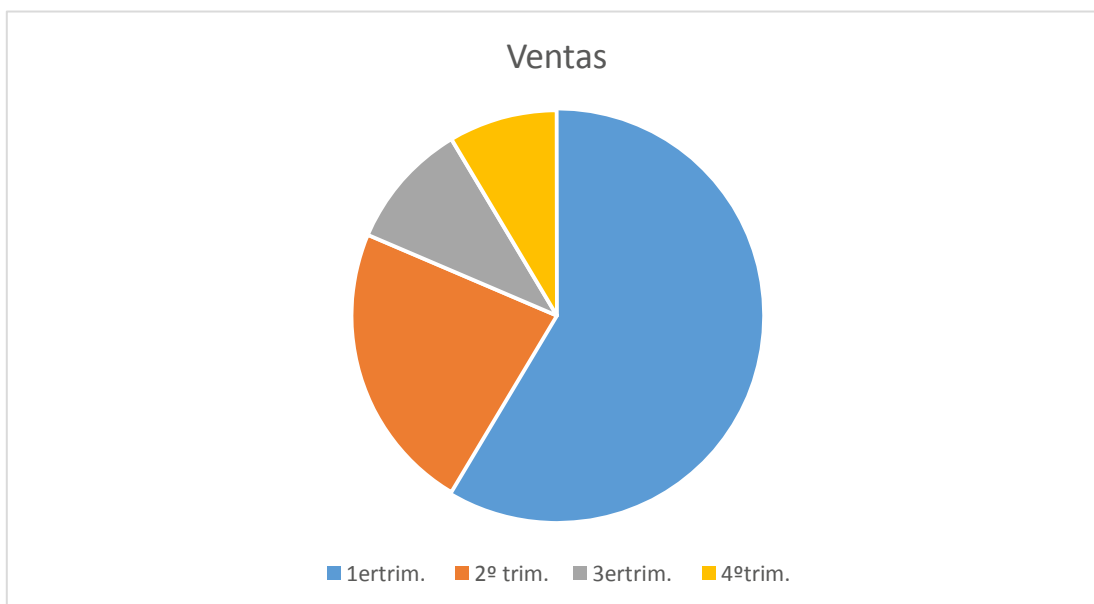
N

Donde F = la frecuencia

N = El total de datos

3.4.6 Representación de datos por medio de gráficas estadísticas.

Después de obtenidas las respuestas y porcentajes se elaboraron gráficas de pastel donde se mostraran los porcentajes en forma ordenada. Como se refleja en el presente ejemplo:



3.4.7 Análisis de comprobación de supuestos de investigación:

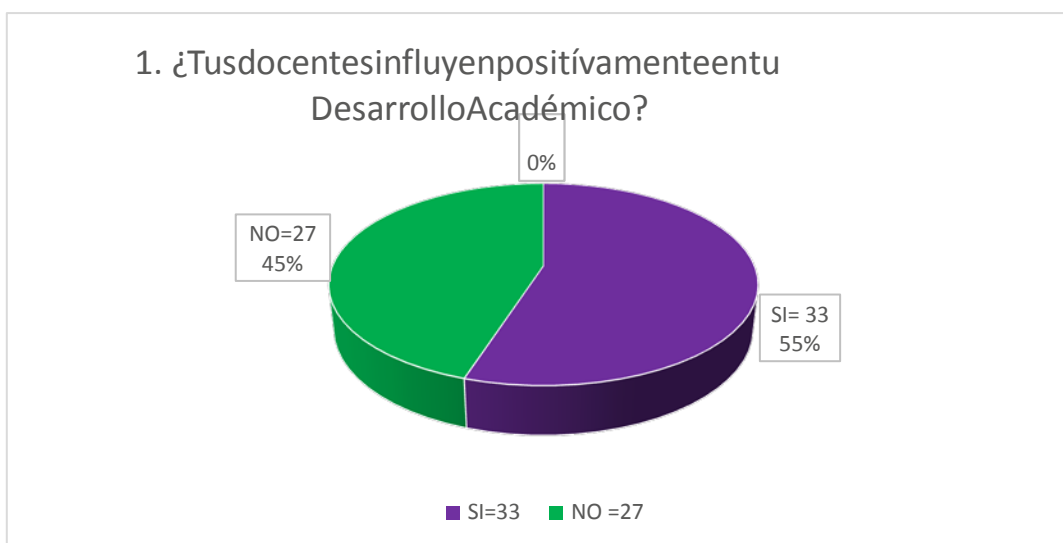
En este apartado se realizó por medio de una tabla que nos facilitó la comprobación de hipótesis y sus variables lo cual se realizó a través del gráfico de pastel para una mayor aceptación de los resultados.

Presentada la técnica que se utilizó en esta investigación a continuación determinamos los instrumentos suministrados a nuestra muestra, con sus respectivas preguntas y opciones de respuestas a cada una de ellas.

CAPITULO IV

4. ANALISIS E INTERPRETACION DE RESULTADOS

Supuesto General La Formación Pedagógica y Didáctica de los Docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, incide en el desarrollo Académico Científico de los estudiantes de la licenciatura en Ciencias de la Educación, facultad de Ciencias y Humanidades, Departamento de Ciencias de la Educación; Universidad de El Salvador.
Variable Dependiente Formación Pedagógica, Formación Didáctica.
Indicadores Especialidades, Perfil Docente, Aprendizaje Significativo,

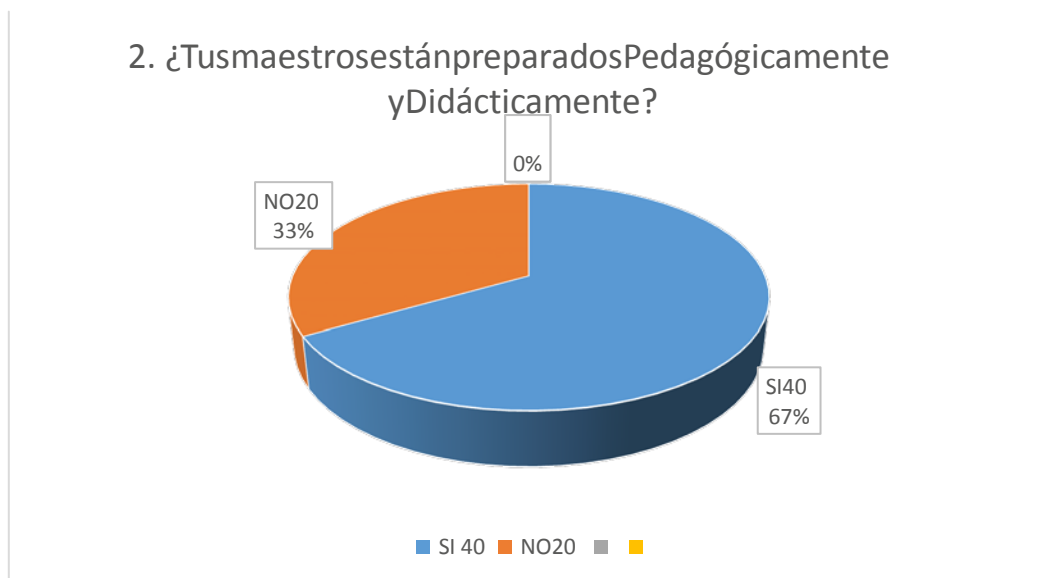


Análisis.

Según encuesta realizada a los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación del 4° y 5° año de la Facultad de Ciencias y Humanidades se pudo identificar que un 55% de los estudiantes contestaron que los docentes si influyen en su desarrollo académico, mientras un 45% de los estudiantes contestaron que no. Es decir que la mayoría de los estudiantes consideran que el papel del docente es importante para su formación y desarrollo académico.

Interpretación

Como resultado de la pregunta ¿tus docentes influyen positivamente en tu desarrollo académico? 33 de los estudiantes de 4° y 5° año de la Licenciatura en Ciencias de la Educación contestaron afirmativamente, mientras que 27 de los estudiantes de los mismos niveles contestaron de que no.

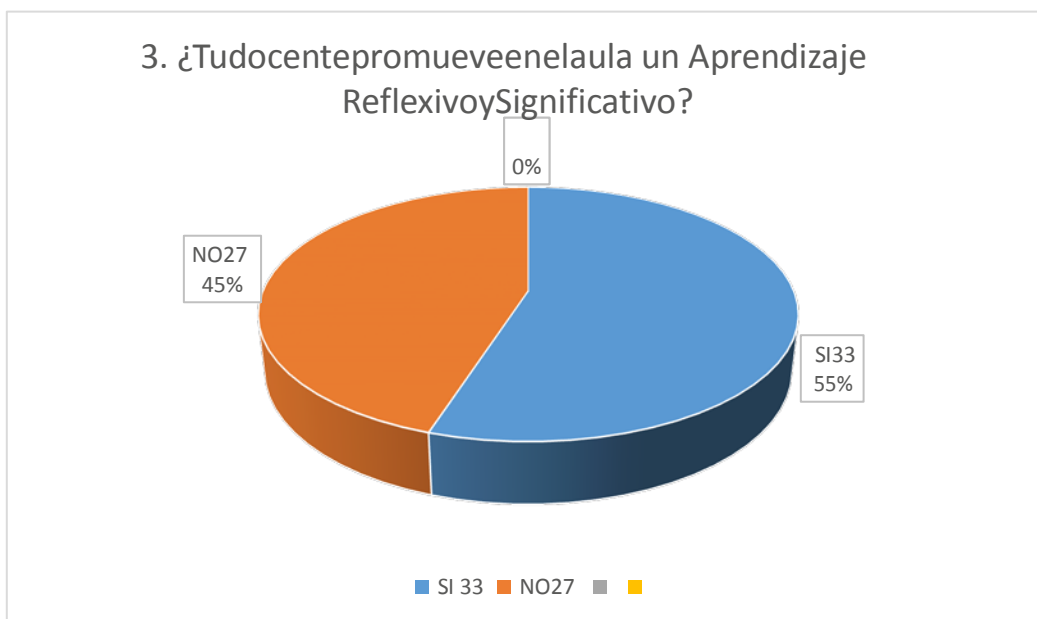


Análisis.

El gráfico anterior nos muestra, según la pregunta realizada a los estudiantes de 4° y 5° año que se estableció de la siguiente manera: ¿tus maestros están preparados pedagógicamente y didácticamente? Un 40% de los estudiantes contestaron de que sí, mientras que un 33% de los estudiantes contestaron de que no.

Interpretación:

Según el resultado de la pregunta anterior 40 estudiantes contestaron que los docentes están preparados pedagógicamente y didácticamente, tomando en cuenta que los docentes están formados en diferentes áreas, teniendo su especialidad más o menos título que los acredita como profesionales de la educación, pero 20 de los estudiantes consideran de que no todos los docentes están preparados, ya que algunos no se toman el tiempo de prepararse muy bien en su clase, haciendo repetitiva la enseñanza.



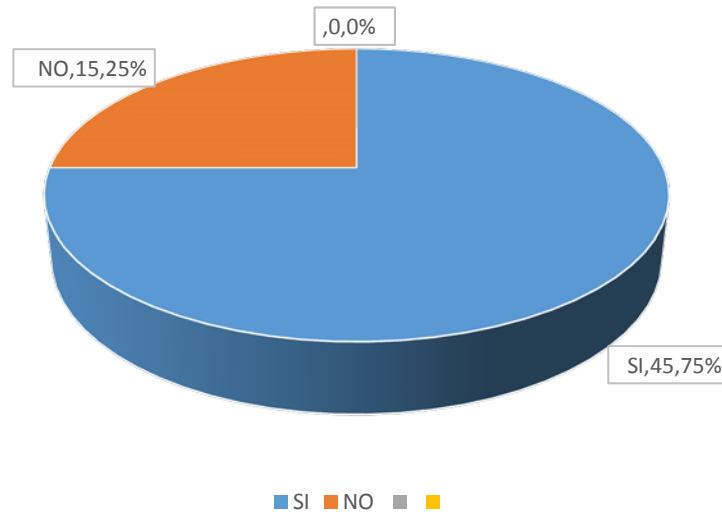
Análisis.

Según el gráfico presentese puede observar que 55% de los encuestados contestaron que los docentes promueven un aprendizaje reflexivo y significativo; mientras que un 45% de los estudiantes contestaron que no hay un aprendizaje reflexivo y significativo.

Interpretación.

De acuerdo al resultado de la pregunta antes expuesta, y realizada a los estudiantes de 4° y 5° año se puede observar que 33 de los encuestados contestaron que los docentes promueven un aprendizaje reflexivo y significativo. El cual les permite ser más críticos y reflexionar sobre la realidad, mientras que 27 de los encuestados contestaron que no todos los docentes promueven un aprendizaje reflexivo y significativo o que manifestaron que hay docentes que solo los limitan a dar folletos sin una explicación previa a la actividad a realizar.

4. ¿Tus maestros están preparados pedagógicamente y didácticamente?



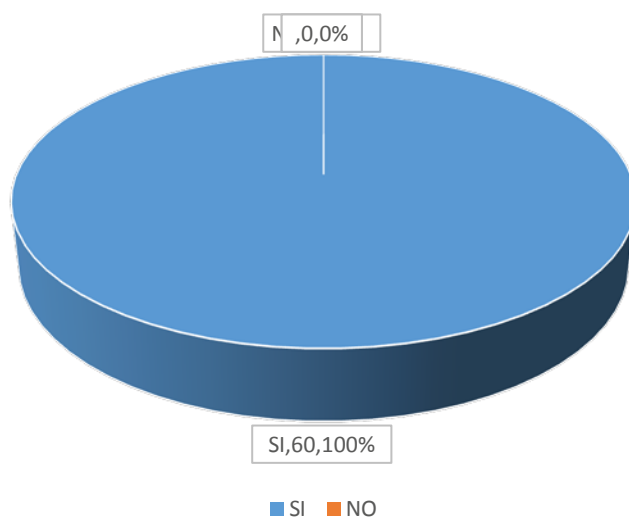
Análisis.

En el gráfico anterior se puede observar que un 75% de los estudiantes contestaron acertadamente a la pregunta anterior, mientras que un 25% de los estudiantes contestaron negativamente.

Interpretación.

Según la encuesta realizada a los estudiantes de 4° y 5° año de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, 45 de ellos contestaron que los docentes que imparten las sesiones tienen una buena formación en cuanto a la pedagogía, a la didáctica y a que son profesionales que los certifica un documento y muchos de los docentes no solo tienen una profesión, sino, que están preparados en formación didáctica, en diseño curricular y maestrías. Mientras que 15 de los estudiantes en encuesta contestaron que ya que hay docentes que están preparados y tienen una buena formación pero en el aula no la implementan.

5. Consideras que tus maestros/as deben ser especialistas en la materia que imparten



Análisis.

En el gráfico anterior nos muestra que el 100% de los estudiantes está de acuerdo de que los docentes deben ser especialistas en la materia que imparten.

Interpretación.

De acuerdo a la encuesta realizada, a los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la educación, se puede visualizar en el gráfico anterior que los 60 estudiantes contestaron que sí, ya que los docentes deben ser especialistas en la materia que imparten, ya que eso motiva al estudiante y su formación será más eficaz durante su proceso de enseñanza aprendizaje. Y de esta manera tendrán los estudiantes un mejor desarrollo dentro y fuera del aula.

HIPOTESIS ESPECIFICAS 1

La Formación Pedagógica con la que cuentan los docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación no corresponde a las necesidades que demandan los estudiantes de la licenciatura en ciencias de la Educación.

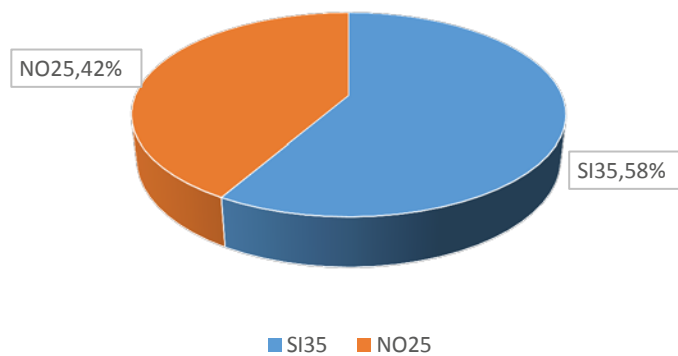
Variable Dependiente

Formación pedagógica

Indicador

Estrategias metodológicas, Demanda académica, Ámbito laboral.

6. ¿Consideras que las metodologías impartidas por los docentes propician un Aprendizaje Significativo?



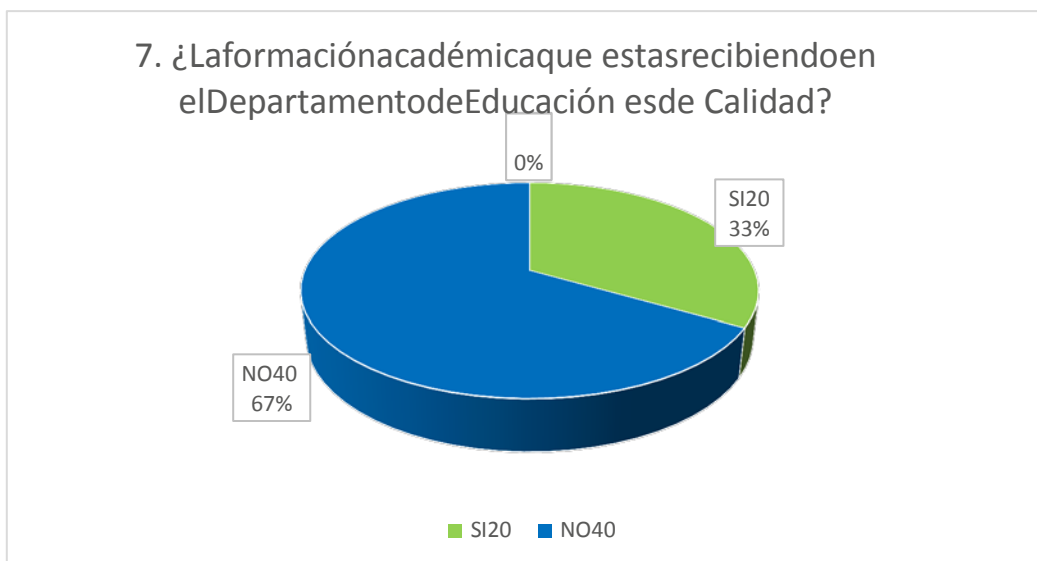
Análisis

En el gráfico anterior se puede observar que un 58% de los estudiantes contestaron afirmativamente a la pregunta redactada de la siguiente manera: ¿Consideras que las metodologías impartidas por los docentes propician un Aprendizaje Significativo? Mientras que un 42% de los estudiantes contestaron que no.

Interpretación

Según encuesta realizada a los estudiantes de 4° y 5° año de la Licenciatura en Ciencias de la Educación se puede observar que 35 de los estudiantes encuestados se decir la mayoría de ellos consideran que las metodologías que los docentes utilizan en el aula propician un aprendizaje significativo o el cual les permite interesarse más en el estudio, mientras que 25

de los estudiantes dijeron que no razón por la cual muchos estudiantes deciden, cambiar de carrera, retirar materias u otros y no seguir más estudiando.



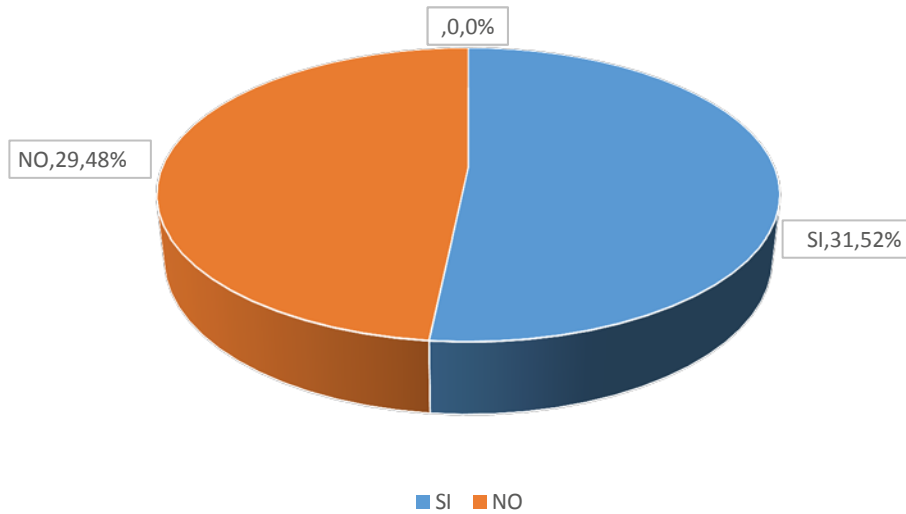
Análisis.

En el grafico anterior se puede observar que un 33% de los estudiantes contestaron afirmativamente a la pregunta de calidad de la siguiente manera: ¿la formación académica que estas recibiendo en el Departamento de educación es de calidad? Mientras que un 67% de los estudiantes contestaron que no.

Interpretación.

Según encuesta realizada a los estudiantes de 4° y 5° año de la Licenciatura en Ciencias de la Educación se puede observar que 20 estudiantes consideran que la educación que les están brindando los docentes en las diferentes áreas es de calidad, mientras que un 40 estudiantes consideran que no, manifestando que no todos los docentes llegan preparados a la aula para desarrollar las temáticas, y que muchas veces algunos contenidos están desfasados.

8. ¿El material didáctico que utiliza el docente en tu clase responde a tu formación?



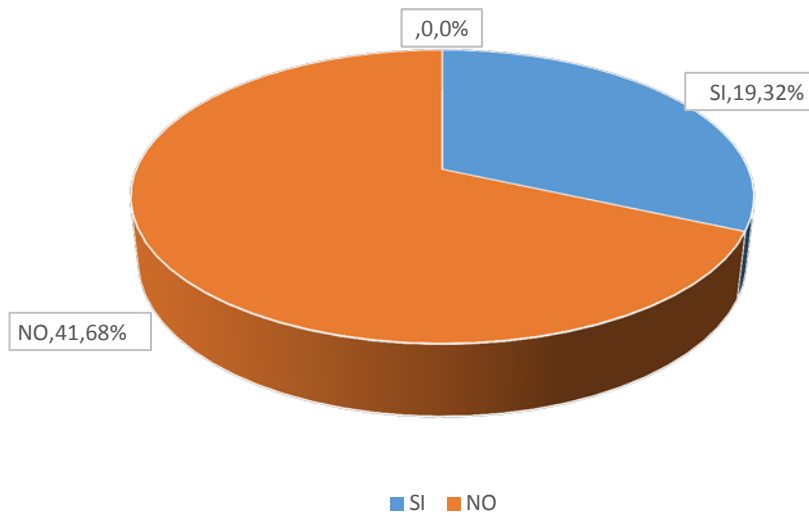
Análisis.

En el gráfico anterior se puede observar que el 52% de los estudiantes encuestados consideran que el material didáctico que utilizan los docentes responde a su formación, mientras que un 48% de los estudiantes considera que no.

Interpretación.

Al momento de realizar la pregunta anterior, 31 de los estudiantes encuestados afirmaron que el material que los docentes utilizan para su formación en el aula, sí responde a su aprendizaje, lo cual lleva a una mayor motivación y a un mejor entendimiento de los contenidos, pero, 29 de los estudiantes encuestados respondieron que el material utilizado en el aula por algunos docentes no responde a la formación ni a un buen aprendizaje.

9. ¿Tus docentes presentan y exponen las clases de manera organizada y estructurada?



Análisis.

En el gráfico anterior se puede observar que el 19% de los estudiantes encuestados contestaron que sí de acuerdo a la pregunta anterior, mientras que un 68% contestaron que no.

Interpretación.

En el gráfico que se muestra anteriormente, se puede verificar que solo un 19% de los estudiantes encuestados consideran que los docentes presentan y exponen las clases de manera organizada y estructurada, mientras que un 48% de los estudiantes respondieron que no, ya que en su desarrollo de enseñanza aprendizaje, se ha dado cuenta que no todos los docentes preparan y organizan las clases de manera profesional.

HIPOTESIS ESPECIFICAS 2

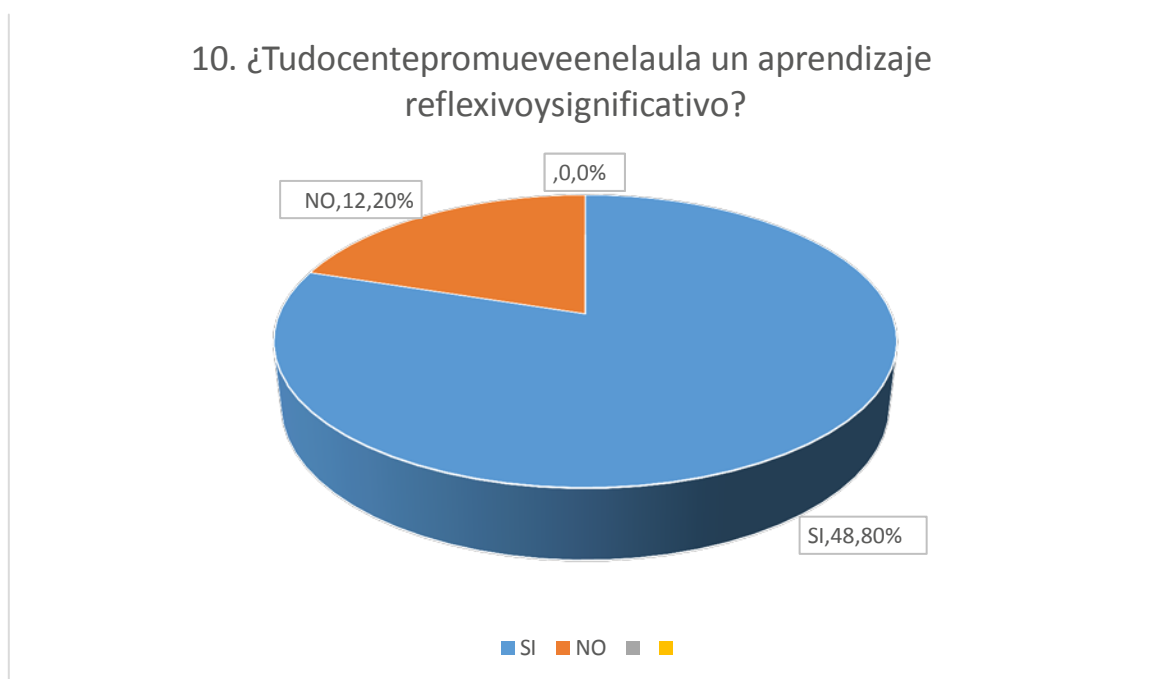
La formación Didáctica con la que cuentan los docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación facilita el desarrollo académico científico de los estudiantes.

Variable Dependiente

Formación didáctica.

Indicado

Desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje, Desarrollo Científico.



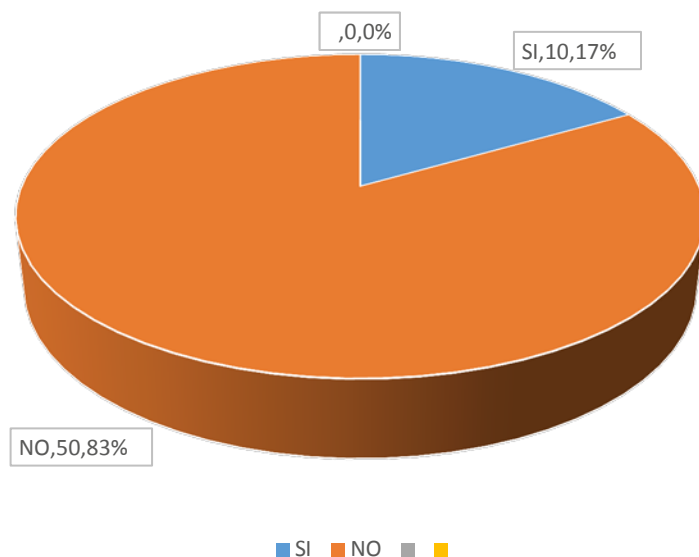
Análisis.

En el gráfico anterior se puede observar que 80% de los estudiantes encuestados contestaron que sí, a la pregunta expuesta anteriormente, mientras que 20% de ellos contestaron que no.

Interpretación.

De acuerdo a la encuesta realizada a los estudiantes de 4° y 5° año, 48 de los estudiantes contestaron que sí hay docentes que promueven un aprendizaje reflexivo y significativo, ya que esto les permite a ellos como estudiantes ser críticos de la realidad en la que se vive, y les ayuda en su desarrollo académico formando en ellos un base más sólida sobre la educación y preparándolos para integrarse al ámbito laboral, pero 12 de los estudiantes contestaron que hay docentes que solo se encargan de brindar la teoría y no los llevan a la práctica, esto hace que cuando ellos se enfrentan a la realidad; es decir a la práctica, persisten vacíos en cuanto a su formación académica.

11. ¿Crees que tus docentes generan desarrollo científico?



Análisis.

Como se puede observar en el gráfico antes expuesto 17% de los estudiantes consideran que los docentes si generan un desarrollo científico aunque no en todas las materias, mientras que un 83% de los estudiantes consideran que los docentes no generan un desarrollo científico en el aula.

Interpretación.

De acuerdo a la encuesta realizada a los estudiantes 10 de ellos contestaron que los docentes que imparten clases en el Departamento de Ciencia de la Educación, si generan un desarrollo científico aunque no en todas las materias, pero 50 de los estudiantes contestaron que no ya que mencionaban que no hay especialistas en desarrollo científico, en el Departamento,

12. Como considera que repercute la Formación Pedagógica y Didáctica en tu Formación Académica.	
Aspectos positivos	Aspectos negativos
<ol style="list-style-type: none"> 1. Depende del docente, porque algunos influyen de manera positiva en el sentido que es un ejemplo de inspiración al estudiante para esmerarse en su Formación Académica. 2. Si, ya que nos promueven Herramientas para una formación académica y de calidad. 3. De manera positiva porque son la base de la carrera que se estudia. 4. Si porque son una herramienta que da lineamientos para saber cómo desarrollar una determinada clase. 5. Es de suma importancia ya que esta ayuda a tener un mejor desempeño. 6. En gran medida porque depende de cómo sea la formación del docente así será el desarrollo académico del estudiante. 7. De manera positiva porque permite ser pensantes y que nos desarrollemos. 8. Es importante obtener las bases necesarias para poder desempeñarse en el campo laboral. 9. Es importante y seremos capaces de dar lo que los docentes nos 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Si la mayoría de los docentes tuvieran una organización y planificación los conocimientos serían mejor. 2. Existen muchos vacíos ya que falta formación académica en estas áreas. 3. De forma negativa ya que nos convierten en seres incapaces de formar tu propia valoración. 4. Los docentes no tienen una especialidad o dificultad en nuestro desarrollo profesional. 5. No, porque considero que la formación pedagógica y didáctica debe ser una prioridad en la formación académica. 6. Ambos son de suma importancia pero lo que falla es la manera de cómo se imparte. 7. Es muy importante pero no se nos imparte como debe ser. 8. Es muy vaga ya que nos dejan muchos vacíos y dudas. 9. No nos da una formación de calidad por lo tanto no tendremos esas herramientas que necesitamos para ser buenos profesionales. 10. No está muy claro que repercute

<p>han enseñado.</p> <p>10. De manera significativa y que son bases que todo profesional debe tener.</p>	<p>porque la formación pedagógica y didáctica tienen que ir juntos porque son la base de la carrera.</p> <p>11. No genera ningún cambio significativo en mi formación,</p> <p>12. por lo tanto el proceso de educación no es eficiente y está estancado.</p> <p>13. Es una ineficiencia al momento de salir de la licenciatura con muchos grados de incapacidad.</p> <p>14. De manera muy vaga debido a que no lo imparten como se debe.</p> <p>15. Muy deficiente ya que nos graduamos sin una preparación practicanada sintético y poca apegada a la realidad salvadoreña.</p>
--	--

Análisis

Con los estudiantes encuestados de la Licenciatura en Ciencias de la Educación del 4° y 5° año del Departamento de Ciencias de la Educación en relación a la pregunta 12 que se detalla así: . Como considera que repercute la Formación Pedagógica y Didáctica en tu Formación Académica. Queda en marcado que los estudiantes plantean que la formación pedagógica y didáctica que reciben debe presentarse mejor en relación con lo didáctico, y en cuanto a la formación de los docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación debe ser especialista en la materia, es permitir que potencializar el nivel académico científico de los estudiantes, de la Licenciatura en Ciencias de la Educación

los

CAPITULO V

CONCLUSIONES RECOMENDACIONES

15.1 Conclusiones.

En este capítulo se detallan las conclusiones y recomendaciones a las que se han llegado, con base a los resultados de la hipótesis y objetivos planteados en esta investigación, expresados en el análisis e interpretación de los resultados, de lo cual se establecen las siguientes conclusiones:

- Por medio de la investigación realizada se concluye que la Formación Pedagógica y Didáctica de los docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación y su incidencia en el desarrollo Académico Científico de los estudiantes de la misma Facultad de Ciencias y Humanidades Departamento de Ciencias de la Educación, permitirá proporcionar insumos para una mejora en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Mediante los resultados obtenidos en el proceso de investigación que se ha llevado a cabo con los/as estudiantes de 4° y 5° año de la Licenciatura en Ciencias de la Educación se concluye que mientras más formados y capacitados se encuentren las/os docentes del Departamento de Ciencias de la Educación permitirá al estudiante propiciar un mejor desarrollo académico científico en su formación.
- Se concluyó que la formación pedagógica y didáctica de los docentes de la licenciatura en Ciencias de la Educación contribuirá a proporcionar herramientas necesarias para mejorar la formación de los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación.
- Que las y los docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación sigan perfeccionándose en cuanto a su Formación Pedagógica y Didáctica y así propiciar una mejor calidad educativa de los y las estudiantes de 4° y 5° año de la Licenciatura en Ciencias de la Educación.

15.2 Recomendacion

es.

La Formación Pedagógica y Didáctica permiten identificar principios, criterios y procedimientos que configuran la forma de actuar de los y las docentes todo ello en relación a la programación, implementación y evaluación que realiza en el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje, después de analizarlas, se plantean las siguientes recomendaciones:

- Que los docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación motiven a los estudiantes a participar en el desarrollo de las clases, propiciando un aprendizaje significativo, dinámico que facilite su desarrollo académico.
- Que consideren en su planificación jornadas de aprendizaje y desarrollo de actividades en espacios libres para promover un pensamiento crítico de los estudiantes y así ellos puedan establecer un contacto directo con la realidad con el propósito de lograr un desarrollo académico científico.
- Que los/as docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación se comprometan en mejorar el nivel académico y establecer herramientas en cuanto a la utilización de Metodologías Educativas para un buen Desarrollo Académico permitiendo que el proceso enseñanza aprendizaje se convierta en el elemento primordial para la formación.
- Que los/as docentes estimulen a los/as estudiantes a través de los usos de estrategias, Metodologías, herramientas que permitan un adecuado uso de la Investigación, Tecnologías de la Información y Comunicación como medios para desarrollar de manera interactiva y efectiva despertar de forma consciente el aprendizaje autónomo.

Anexos

BIBLIOGRAFIA

-Instituto de formación y Recursos Pedagógicos. Diagnóstico Situacional de la formación Docente y Científica del Profesorado de la UES. Orientado a la Articulación y Construcción Estratégica de los Procesos de Formación Docente para el Fortalecimiento Institucional.

María Jesús Vitor de Antonio.

Universidad Autónoma de Madrid.

Feder Rosario Girón Avalos. Carlos

Alberto Ardon Gavarrete.

Universidad de El Salvador.

Marzo de 2010.

-Catedrático de Estadística Alfredo Aguilar, de la Escuela de Matemáticas de la Universidad de El Salvador,

-Libro Introducción a la Estadística para la Ciencia Sociales (Daniel Peña, Catedrático de estadística, Juan Romo, catedrático de estadística). Departamento de Estadística y Econometría Universidad Carlos III de Madrid

-Formación Pedagógica de los profesores Universitarios. Una propuesta en el proceso de profesionalización del Docente. Maritza Cáceres Mesayotros

Universidad de Cienfuegos, Cuba.

-Estrategias de Enseñanza del profesor en el aula de nivel superior desafíos para la didáctica y la formación docente de dicho nivel. Pág. 288, 289, 291, 292, 293

Didáctica universitaria.

MIGUELA ZABALZABERAZA

Universidad de Santiago de Compostela Pág. 489, 494, 499, 501, 507

-DIDÁCTICA: LA CARA DURA DE LA UNIVERSIDAD pag 12

Agustín de la HERRÁN GASCÓN

Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación Universidad

Autónoma de Madrid

	<p>las áreas de: orientación, supervisión y en evaluación.</p> <p>Se han hecho estos tipos de concentración de determinadas áreas en los últimos ciclos de la carrera, tomando en cuenta que en general, los funcionarios técnicos que sirven actualmente en el sistema escolar del país, tales como: supervisores, orientadores, expertos en evaluación, etc. Salvo raras excepciones, son improvisados y en consecuencia la facultad de ciencias y humanidades se propone, según el plan de estudios, preparar los recursos humanos que puedan dar tal asistencia o desempeñar directamente tareas.</p> <p>-De otros departamentos 40 u. v.</p> <p>-De varios departamentos optativas 8 unidades valorativas.</p> <p>-Asignaturas para concentración</p>	<p>2000, se inició la Maestría en Didáctica para la Formación Docente, la cual se desarrolló en la actualidad al igual que el resto de carreras.</p> <p>Es digno mencionar que a partir del año 2004, se ha incrementado el personal docente a tiempo completo y medio tiempo, además del personal que labora en servicios personales y se reorganizaron los procedimientos administrativos de acuerdo a las normativas de la UES, además se tiene en agenda la revisión</p>
--	--	--

Se presenta el plan de estudios de la Escuela en Ciencias de la Educación del año 1959, donde las asignaturas estudiadas eran las siguientes:

Plan de estudios de la Escuela en Ciencias de la Educación del año 1959

PRIMER AÑO (COMUN)

Quiere decir que eran asignaturas generales las cuales eran desarrolladas en las escuelas o departamentos de ese año, algunas asignaturas generales eran: Matemáticas, Filosofía General, Sociología General, entre otras.

SEGUNDO CURSO	
Biología Educativa	
Sociología Educativa	
Historia de Filosofía Antigua y Medieval	
Pedagogía General	
Psicología de la Niñez y la Adolescencia	
TERCER CURSO	
Historia de la Filosofía Moderna y Medieval	
Historia de la Educación	
Didáctica General	
Estadística Aplicada a la Educación	
Psicología Experimental	
CUARTO CURSO	QUINTO CURSO
Historia de la Filosofía Contemporánea	Filosofía de la Educación
Didáctica Especial	Educación Comparada
Organización y Legislación Escolar	Planeamiento y programación
Educación Vocacional y Orientación Profesional	Educación Fundamental
Supervisión y Evaluación Escolar	Corrientes Pedagógicas Contemporáneas

Se presenta a continuación el plan de estudios de 1977 de la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación. Cabe mencionar que en este plan existían concentrados, se denominaban así porque el estudiante cursaba ciertas asignaturas generales, las cuales eran desarrolladas en otros departamentos o escuelas de la Universidad de El Salvador, y posteriormente se incorporaban al Departamento de Ciencias de la Educación al terminar la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación, con concentrado en Evaluación, Orientación y Supervisión Escolar.

ASIGNATURAS OBLIGATORIAS DEL DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA

EDUCACION PLAN 1977

Asignaturas	U.V	Pre-requisitos
Pedagogía general II	4	Notiene
Didáctica General II	4	Pedagogía general
Historia de la Educación	4	Pedagogía general
Estadística aplicada a la educación I.	4	Pedagogía general
Estadística aplicada a la educación II.	4	Estadística aplicada a la educación I.
Didáctica General II.	4	Didáctica General I
Ayudas audiovisuales.	4	Didáctica General II.
Planeamiento y Programa Escolar.	4	Didáctica General II y Evaluación Escolar I.
Evaluación escolar I	4	Estadística aplicada a la educación II.
Psicología aplicada a la educación.	4	Psicología general y pedagogía general.
Métodos de investigación pedagógica I	4	Estadística aplicada a la educación II y Psicología aplicada a la educación.
Métodos de investigación pedagógica II.	4	Métodos de investigación pedagógica I
Filosofía aplicada a la educación.	4	Filosofía general y pedagogía general.

Organización escolar.	4	Historia de la educación y planeamiento y programa escolar.
Orientación educativa I.	4	Evaluación Escolar y Psicología aplicada a la educación
Supervisión escolar I.	4	Orientación educativa I.
Seminarios sobre problemas de la educación nacional II.	6	Organización escolar y Métodos de Investigación pedagógica II.
Seminarios sobre problemas de la Educación nacional III.	6	Seminarios sobre problemas de la educación nacional III
Didáctica especial y Práctica Docente de Acuerdo a Reglamentos especiales.	4	Didáctica general II y 68 U.V. de la Especialidad.

ASIGNATURAS PARA CONCENTRACION 20 U.V.

Orientación Educativa

Asignaturas	U.V.	Pre-requisitos
Orientación Educativa II.	6	Orientación educativa I.
Práctica de orientación personal.	6	Orientación Educativa II.
Psicología de la personalidad	4	Psicología del desarrollo.
Psicología Social	4	Psicología general y sociología general.

SupervisiónEscolar

Asignaturas	U.V.	Pre-requisitos
SupervisiónescolarII.	4	SupervisiónescolarI.
EvaluaciónescolarII	4	EvaluaciónEscolarI.
Psicología dela personalidad.	4	Psicología del desarrollo.
Legislaciónescolar.	3	Organizaciónescolar.
Prácticas desupervisiónescolar.	5	SupervisiónescolarII.

PLANTIPOCONCENTRADOENORIENTACION

CICLO I

Asignaturas	Pre-requisitos
Pedagogía general	No tiene
Psicología general	No tiene
Matemática I	No tiene
Filosofía general	No tiene

CICLO II

Asignaturas	Pre-requisitos
Didáctica general I.	Pedagogíageneral.
Filosofía aplicada a la educación.	Filosofíageneralypedagogíageneral.
Psicología del desarrollo.	Psicología general.

Estadística aplicada a la educación I.	Pedagogía general.
---	--------------------

CICLO III

Asignaturas	Pre-requisitos
Biología general	No tiene
Didáctica general II	Didáctica general I
Psicología aplicada a la educación	Psicología general y Pedagogía general.
Sociología general	No tiene
Estadística aplicada a la educación II.	Estadística aplicada a la educación I.

CICLO IV

Asignaturas	Pre-requisitos
Métodos de investigación pedagógica I	Psicología aplicada a la educación y estadística aplicada a la educación II.
Planeamiento y programación escolar.	Didáctica general II y Evaluación escolar I.
Idioma extranjero.	No tiene.
Historia de la educación.	Pedagogía general.

CICLO V

Asignaturas	Pre-requisitos
Organización escolar	Planeamiento y programación escolar e Historia de la educación.
Evaluación escolar I.	Estadística aplicada a la educación II.

Idioma extranjero II.	Idioma extranjero I.
Métodos de investigación pedagógica II.	Métodos de investigación pedagógica I.

CICLO VI

Asignaturas	Pre-requisitos
Idioma extranjero III.	Idioma extranjero II.
Seminario sobre problemas de la educación nacional I.	Organización escolar y Métodos de investigación pedagógica II.
Orientación Educativa I.	Evaluación escolar y Psicología aplicada a la educación.

CICLO VII

Asignaturas	Pre-requisitos
Supervisión escolar I	Orientación Educativa I.
Orientación Educativa II.	Orientación Educativa I.
Psicología de la personalidad.	Psicología del desarrollo.
1 optativa.	El respectivo.

CICLO VIII

Asignaturas	Pre-requisitos
Orientación personal.	. Orientación Educativa II.
Didáctica especial y práctico docente de acuerdo al reglamento especial.	Didáctica general III y 68 U.V. de la especialidad.
1 optativa	El respectivo

Lógica general	No tiene.
-----------------------	-----------

CICLO IX

Asignaturas	Pre-requisitos
Práctica de la orientación personal.	Orientación personal.
Seminario sobre problemas de la educación nacional II.	Seminario sobre problemas de la educación nacional II.

PLANTIPO CONCENTRACION EN SUPERVISION

CICLO I

Asignaturas	Pre-requisitos
Pedagogía general	No tiene
Psicología general	No tiene
Matemática I	No tiene
Filosofía general	No tiene

CICLO II

Asignaturas	Pre-requisitos
Didáctica general	Pedagogía general
Filosofía aplicada a la educación	Filosofía general y pedagogía general
Psicología del desarrollo	Psicología general
Estadística aplicada a la educación I	Pedagogía general.

CICLO III

Asignaturas	Pre-requisitos
Biología general	No tiene
Didáctica general II	Didáctica general I
Psicología aplicada a la educación	Psicología general y Pedagogía general
Sociología general	No tiene.
Estadística aplicada a la educación II.	Estadística aplicada a la educación I

CICLO IV

Asignaturas	Pre-requisitos
Métodos de investigación pedagógica I.	Psicología aplicada a la educación y Estadística aplicada a la educación II.
Planeamiento y programación escolar.	Didáctica general II
Idioma extranjero I	No tiene
Historia de la educación	Pedagogía general.

CICLO V

Asignaturas	Pre-requisitos
Organización escolar	Planeamiento y programación escolar e Historia de la educación
Idioma extranjero II	Idioma extranjero I
Métodos de investigación pedagógica II.	Métodos de investigación pedagógica I.

Evaluación escolar	Estadística aplicada a la educación II.
---------------------------	---

CICLO VI

Asignaturas	Pre-requisitos
Evaluación escolar II	Evaluación escolar I
Idioma extranjero III	Idioma extranjero II
Seminario sobre problemas de la educación nacional I	Métodos de investigación pedagógica I y Organización escolar
Orientación educativa I	Evaluación escolar I y Psicología aplicada a la educación.

CICLO VII

Asignaturas	Pre-requisitos
Supervisión escolar I	Orientación educativa I
Psicología de la personalidad	Psicología del desarrollo
Legislación escolar	Organización escolar
1 optativa	El respectivo

CICLO VIII

Asignaturas	Pre-requisitos
Supervisión escolar II	Supervisión escolar I
Didáctica especial y práctica docente de acuerdo a reglamento especial.	Didáctica general I y 68 U.V. de la especialidad
1 optativa	El respectivo

Lógica general	No tiene
-----------------------	----------

CICLO IX

Asignaturas	Pre-requisitos
Practica desupervisión	SupervisiónescolarII
Seminario sobreproblemas dela educación nacional II	Seminario sobre problemas de la educación nacionalI.

PLANTIPOCONCENTRACIONENEVALUACION

CICLO I

Asignaturas	Pre-requisitos
Pedagogía general	Ninguno
Psicología general	Ninguno
Matemática I	Ninguno
Filosofía general	Ninguno

CICLO II

Asignaturas	Pre-requisitos
Didáctica general I	Pedagogíageneral
Filosofía aplicada a la educación	Filosofíageneral y Pedagogíageneral
Psicología del desarrollo	Psicologíageneral
Estadística aplicada a la educación I	Pedagogíageneral

CICLO III

Asignaturas	Pre-requisitos
Didáctica general II.	Didáctica general I
Psicología aplicada a la educación.	Psicología general y Pedagogía general
Sociología general	Ninguna
Estadística aplicada a la educación II	Estadística aplicada a la educación I

CICLO IV

Asignaturas	Pre-requisitos
Métodos de investigación pedagógica I	Psicología aplicada a la educación y Estadística aplicada a la educación II
Planeamiento y programación escolar	Didáctica general II
Idioma extranjero I	Ninguna
Historia de la educación	Pedagogía general

CICLO V

Asignaturas	Pre-requisitos
Organización escolar	Planeamiento y programación escolar e historia de la educación.
Evaluación escolar I	Estadística aplicada a la educación II
Idioma extranjero II	Idioma extranjero I
Métodos de investigación pedagógica II.	Métodos de investigación pedagógica I.

CICLO VI

Asignaturas	Pre-requisitos
Idioma extranjero III	Idioma extranjero II
Ayudas audiovisuales	Didáctica general II
Orientación educativa I	Evaluación escolar y psicología aplicada a la educación.
Evaluación escolar II.	Evaluación escolar I.

CICLO VII

Asignaturas	Pre-requisitos
Supervisión escolar I	Orientación educativa I
1 optativa	El respectivo
Construcción de pruebas	Evaluación escolar II

CICLO VIII

Asignaturas	Pre-requisitos
Evaluación de sistemas operativos I	Evaluación escolar II
1 optativa	El respectivo
Lógica general	Ninguno

CICLO IX

Asignaturas	Pre-requisitos
Evaluación de sistemas operativos II	Evaluación de sistemas operativos I
Didáctica especial y práctica docente de acuerdo a reglamento especial	Didáctica general II y 68 U.V. de la especialidad.

Seminario sobre problemas de la educación nacional I	Organización escolar y métodos de investigación pedagógica II.
---	--

CICLOX

Asignaturas	Pre-requisitos
Seminario sobre problemas de la educación nacional II.	Seminario sobre problemas de la educación nacional I.
Biología general.	Ninguno

En el siguiente cuadro se presenta el plan de estudios del año 1998, el cual ha sido implementado durante quince años, en la Licenciatura en Ciencias de la Educación, en el Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades de la Universidad de El Salvador.

PLANE ESTUDIOS DEL AÑO 1998

MATERIA	U.V	PRE-RREQUITOS
Pedagogía General II	4	Bachiller
Filosofía General	4	Bachiller
Sociología General	4	Bachiller
Psicología General	4	Bachiller
Biología Educativa	4	Pedagogía General
Historia de la Educación	6	Pedagogía General
Didáctica General II	4	Pedagogía General
Estadística Aplicada a la Educación I	4	Pedagogía General
Filosofía de la Educación	4	Pedagogía General, y Filosofía General
Psicología Educativa I	4	Pedagogía General, Psicología General
Didáctica General III	4	Didáctica General III
Estadística Aplicada a la Educación II	4	Bachiller

Software	4	Estadística Aplicada a la Educación I
Sociología de la Educación	4	Pedagogía General, Sociología General
Psicología Educativa II	4	Psicología Educativa I
Educación y Medio Ambiente	4	Pedagogía General, Biología Educativa
Seminario Sobre Problemas Educativos I	4	42 U.V.
Economía de la Educación	4	Estadística Aplicada a la Educación, Psicología Educativa II
Psicología Educativa III	4	Educación y Medio Ambiente
Lenguaje y Comunicación Educativa	4	Didáctica General III, Educación y Medio Ambiente
Métodos de Investigación Educativa I	4	Estadística Aplicada a la Educación II
Multimedios	4	Didáctica General III, Sociología de la Educación
Educación Comparación	4	Didáctica General III, Multimedios
Evaluación Educativa I	4	Estadística Aplicada a la Educación II
Métodos de Investigación II	4	Multimedios
Pedagogía Social	4	Psicología Educativa II, Lenguaje y Comunicación Educativa
Administración y Superior I	4	Evaluación Educativa I
Evaluación Educativa II	4	Métodos de Investigación II
Seminario Sobre Problemas Educativos II	4	82 U.V.
Orientación Educativa I	4	Lenguaje y Comunicación Educativa
Administración y Supervisión	4	Evaluación Educativa II

Legislación de la Educación 4

Evaluación Educativa II

Evaluación Institucional	4	Seminario Sobre Problemas Educativos II
Orientación Educativa II	4	Administración y Supervisión II
Planeamiento Educativo I	4	Legislación de la Educación
Inglés I	4	Bachiller

Evaluación Institucional III	4	Orientación Educativa II
Práctica Educativa	4	Orientación Educativa I, Inglés I
Planeamiento educativo II	4	Inglés I
Inglés II	4	Evaluación Institucional III
Seminario Sobre Problemas Educativos III	4	108 U.V

MATERIA OPTATIVAS	U.V	PRE-RREQUITOS
Antropología General	4	4 U.V
Historia Social y Económica	4	4 U.V
Psicología Social	4	4 U.V
Lógica General	4	4 U.V
Estructura Sintáctica del Español	4	4 U.V

Actividad	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre	Enero	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio
Asignación de docente asesor											
Formulación del tema a investigar											
Asesoría para discutir el tema que se desea investigar											
Aprobación del tema que se va a investigar											
Elaboración del capítulo o planteamiento del problema (descripción, elementos, formulación, justificación,											
formulación de objetivos, alcances y limitantes, recursos)											
Asesoría y revisión del primer avance											
Aprobación del capítulo o planteamiento del problema...											
recopilación de información para el inicio del marco teórico											
Formulación del											



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR FAC
ULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.
LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



CUESTIONARIO DIRIGIDO A LOS ALUMNOS

Saludo: Reciba un cordial saludo de parte de los Estudiantes Egresados de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, de la Universidad de El Salvador, esperando que nos proporcione información necesaria para desarrollar de nuestro trabajo de investigación.

Objetivo: Recopilar información necesaria para el análisis de investigación.

1. ¿Tus docentes influyen positivamente en tu desarrollo académico?
SI NO
2. ¿Consideras que las metodologías impartidas por los docentes propician un aprendizaje significativo?
SI NO
3. ¿La formación académica que estás recibiendo en el departamento de Educación es de calidad?
SI NO
4. ¿Crees que las metodologías que impartes como docente propician el pensamiento crítico?
SI NO
5. ¿El docente se prepara para el desarrollo de la clase en su aula?
SI NO
6. ¿El material didáctico que utiliza el docente en tu clase responde a tu formación?
SI NO
7. ¿Tus maestros están preparados pedagógicamente y didácticamente?

SI NO

8. ¿Tus docentes presentan y exponen las clases de manera organizada y estructurada?

SI NO

9. ¿Tú docente promueve en el aula un aprendizaje reflexivo y significativo?

SI NO

10. Consideras que tu maestros/as deben ser especialistas en su materia que imparten

SI NO

11. ¿Crees que tus docentes generan desarrollo científico?

SI NO

12. ¿Cómo consideras que repercute la formación pedagógica y didáctica en tu formación académica?

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**



Universidad de El Salvador
Hacia la libertad por la cultura

ENTREVISTA DIRIGIDA A DOCENTES

Objetivo: El presente documento es un instrumento de investigación de tesis para recopilar información, sobre la Formación Pedagógica y Didáctica con la que cuenta el docente de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad de El Salvador Facultad de Ciencias y Humanidades, Departamento de Ciencias de la Educación, su aplicabilidad no tiene validez legal o perjuicio sobre los sujetos involucrados en la investigación.

Indicación: Contestar las siguientes interrogantes con la mayor objetividad posible, ya que su información nos servirá de viabilidad para obtener información confiable y ayudar a desarrollar una buena investigación.

DATOS GENERALES:

Sexo: Femenino Masculino

1. ¿Qué título profesional posee?

2. ¿Ha realizado cursos o seminarios de actualización pedagógica? Si su respuesta es sí. Indique qué tipo de curso o seminario

3. ¿Qué tiempo tiene usted ejerciendo la docencia?

4. ¿Actualiza sus conocimientos para mejorar su práctica docente?

SI NO ¿Porque?

5. ¿Qué medios de enseñanza utilizas para el desarrollo de la clase?

6. ¿Crees que elaborar material didáctico facilita la explicación de los temas? ¿Por qué?

7. ¿Piensas que es importante tomar en cuenta la participación del estudiante en la hora de la clase? ¿Por qué?

8.-En el proceso de enseñanza aprendizaje ¿cuáles de los siguientes métodos utilizas.

Deductivo:

_____ Inductivo:

_____ Heurístico:

_____ Otros:

9. ¿Cuánto conoces la aplicación de metodologías activas?

Poco

_____ Nada

_____ Much

o _____

10. Relaciona la teoría con la práctica en la materia que usted imparte ¿por qué? a) Sí

b) NO-----

c) AVECES.-----

RECIBIDO: 30
deAbrilde2011

ACEPTADO:
21 de Junio2011

Issn: 0718-9729
Issne: 0718-9729

Didáctica de la Educación Superior: nuevos desafíos en el siglo XXI.

Didactics Higher Education: New Challenges in the XXI century.

(*) Autor para correspondencia: Tiburcio Moreno Olivos.
Grado académico: Doctor en Pedagogía
Afiliación académica de trabajo: Universidad Autónoma Metropolitana Unidad-Cuajimalpa. División de Ciencias de la Comunicación y Diseño. Departamento de Tecnologías de la Información. (México, Distrito Federal).
Dirección: San Nicolás #117. Residencial San Antonio el Desmonte. Pachuca, Hidalgo. C.P. 42111.
Teléfono: (00) (54) (771) 710 11 29
Correo electrónico: tiburcio34@hotmail.com

*Dr. Tiburcio
Moreno Olivos (*) Universidad Autónoma Metropolitana
Unidad-Cuajimalpa.
México.*

Resumen:

El artículo analiza la problemática conceptual y práctica de la didáctica general en el contexto de la educación superior contemporánea. En la primera parte se recuperan los orígenes y el desarrollo de la didáctica, pues revisar el proceso histórico que esta disciplina ha tenido resulta fundamental para comprender su situación en el presente y sus futuros desafíos. También se aborda la especificidad del objeto de la didáctica, cuya complejidad ha generado debates y controversias en distintas épocas. La segunda parte se ocupa de los principales cambios que enfrenta la educación superior actual y en este marco se busca identificar algunos retos de la enseñanza superior; así como los ajustes que se tendrían que producir en las instituciones educativas para afrontar esta nueva realidad de forma adecuada. Estos cambios están permeando el proceso de enseñanza-aprendizaje, haciéndolo mucho más complejo que antes, lo que ha generado que los docentes tengan que adquirir nuevos conocimientos y desarrollar o reaprender nuevas competencias, habilidades y actitudes. El foco se centra en el papel del docente actual y en cómo la didáctica general como disciplina, puede ser una valiosa herramienta que les sirva para intervenir de forma más efectiva en la mejora del proceso educativo.

Palabras clave: *didáctica general, didáctica universitaria, enseñanza superior, currículum universitario, competencias en educación superior.*

Abstract:

The article discusses the conceptual and practical problems of general didactics in the context of contemporary higher education. The first part retrieves the origins and development of didactic, then reviews the historical process that has had this discipline is essential to understand their situation in the present and future challenges. It also addresses the specific object of didactic, whose complexity has generated debate and controversy at different times. The second part deals with the major changes facing higher education today and in this framework it is to identify some challenges in higher education, as well as the

adjustments
would have to
produce educational
institutional address
this new
reality adequately.
These changes
are
permeating
the
teaching-learning

process, making it much more complex than before, which has meant that teachers have to acquire new knowledge and develop new skills or relearn, skills and attitudes. The focus is now the teacher's role and how the general didactics discipline may be a valuable tool that will serve to intervene more effectively in improving the educational process.

Keywords: [general didactics](#), *university teaching, higher education, university curriculum, competences in higher education.*

Primero, los mejores profesores tendían a buscar y apreciar el valor individual de cada estudiante. Más que separar a los ganadores y perdedores, genios y zoquetes, buenos y malos estudiantes, buscaban la capacidad que cualquier persona pudiera poner sobre la mesa... Segundo, tenía una enorme fe en la capacidad de los estudiantes para conseguir lo que les proponían (Bain, 2006, pp. 85-86).

Introducción.

En la actualidad, enseñarse hace cada vez más complejo y aprenderse ha convertido en una experiencia mucho más desafiante para los alumnos. Por otro lado, cada nivel educativo tiene su propia especificidad, la cual está determinada por las necesidades sociales y educativas a las que la escuela pretende responder y que se abrevian en los objetivos educativos para cada etapa de formación. La educación básica obligatoria persigue sus fines y lo mismo podemos decir para el caso de la educación superior.

Para poder lograr los objetivos educativos, establecidos en los programas escolares, los profesores planifican, organizan, gestionan e implementan en el aula el proceso de enseñanza-aprendizaje y esto lo hacen según su formación, experiencia y recursos con que cuentan en el contexto donde laboran. La orquestación del proceso de enseñanza no es una tarea sencilla, demanda del docente conocimiento teórico y conocimiento práctico, habilidades cognitivas y sociales, destrezas, actitudes y valores deseables, así como una buena dosis de intuición o sentido común, entre otras.

Uno de los componentes esenciales que permite que la enseñanza superior pueda lograr su cometido, es la Didáctica. Como ya se ha mencionado, la educación superior tiene su propia concreción, por tanto, requiere una didáctica distinta que posibilite el aprendizaje de los alumnos, en su mayoría adultos, con conocimientos y experiencias previas, motivaciones y expectativas diversas respecto a su proyecto personal y profesional. Aunque existen distintos enfoques y propuestas didácticas,

hay ciertos planteamientos que parecen más acordes con las exigencias que se plantea actualmente a las instituciones de educación superior en todo el mundo.

La reciente creación en el viejo continente del Espacio Europeo de Educación Superior, constituye un referente importante al que vueltean a ver la mayoría de los países cuando intentan poner en marcha procesos de reforma y cambio en sus modelos de enseñanzas superiores (Escudero Muñoz, 2006; Rué, 2007). Desde esa región se está difundiendo a todas partes la propuesta de un currículum universitario con un enfoque basado en competencias, se refuerzan ideas que vienen de mucho tiempo atrás, pero que cobran fuerza, tales como: la necesidad de introducir mayor flexibilidad en el currículum, la transferencia de créditos ligada a una mayor movilidad internacional de los alumnos, reducir el tiempo que duran los programas de licenciatura o pregrado, disminuir el número de horas-clase presenciales y reconocer con valor crediticio las horas que el alumno destina a actividades de estudio independiente (trabajo de investigación, consulta en bibliotecas y bases de datos, prácticas profesionales...), etc.

Por otro lado, durante mucho tiempo se ha hecho referencia a la Didáctica General «aseca» y más recientemente se distinguen distintos tipos de didácticas en función de los contenidos disciplinares a los que atienden, son las denominadas didácticas específicas. Hoy en día es bastante común, por ejemplo, hablar de didáctica de las ciencias sociales, de la inglés o de las matemáticas. “Una Didáctica Específica depende directamente de dos campos de conocimiento de los que toma sus elementos constitutivos: las Ciencias de la Educación y un área del saber (fundamentalmente, del saber escolar), que denominamos, en nuestra reciente terminología científica, la ciencia referente. En definitiva, se trataría de aplicar los conocimientos que las ciencias de la educación nos proporcionan, a un determinado campo del conocimiento factual: las Matemáticas, la Historia, la Lengua, la Física... Las Ciencias de la Educación, por tanto, cuando se aplican sobre una ciencia referente producen un nuevo tipo de conocimiento científico. Y una ciencia referente, cuando tiene un uso educativo (porque una ciencia deviene en ‘sub-ciencias diferenciadas’ según el uso que le demos), cambiar radicalmente sus perspectivas. Estason, en consecuencia, las dos fuentes de cualquier didáctica específica” (González, 2010, pp. 2-3).

En este artículo no vamos a referirnos a las didácticas específicas en el sentido antes aludido, sino que centraremos el foco de análisis en una didáctica para el caso de la educación superior. Esto es lo que algunos autores denominan Didáctica Universitaria. Según Herrán (2001, p. 12), la Didáctica Universitaria es un núcleo

disciplinarreconocidodentrodeladidáctica.Adiferenciadeladidácticaespecífica deotrasetapaseducativas(educacióninfantil,educaciónprimaria,educación secundaria),esreciente,ysólollevadécadasdedesarrollo.Esteretardosedebe, fundamentalmente,auninterrogantequelasotrasdidácticas,centradasen aquellasetapas,nosehanllegadoaplantear:*lanecesidaddesuexistencia*.El citadoautorconceptualizalaDidácticaUniversitariacomoelámbitode conocimiento ycomunicación queseocupa delarte de enseñarenla universidad.

AunquehabráquereconocerqueactualmenteelconceptodeDidácticasobrepasa lossignificadosetimológicosrelativosalartedeenseñar.Unaconceptualización másampliarebasaloartísticoeintegraotrasvisionesy perspectivas muy importantescomolateórica,latecnológicaylapráctica.Todasellasconfiguranel nuevomarcodelaDidáctica.Además,hayquienconsideraquelaenseñanza comoobjetivodelaDidácticaresultainsuficiente,porloqueelámbitode aprendizajetambiénhapasadoaserobjetoformaldesureflexión.Elalumnoque anteserasujetoreceptorydestinatariodelaacción docenteahoraesel protagonista,losdocentesrepresentanelpapeldemediadores,lasestrategiasse hanconvertidoenpuntosdereflexiónydiseñoparadesempeñarunpapelclaveen todo el procesovinculadascon losmedios,recursosycontextos(Sevillano,2004).

Apartirdemiexperienciacomoprofesoruniversitarioycomo formadordedocentes universitarios,relacionarélasprácticaspedagógicasconaportesteóricosrecientes sobrelatemática,conelpropósitodeapuntalaralgunasreflexionesy sugerencias quecontribuyanalamejoradelp procesoenseñanza-aprendizajeenelámbitodela educación superior.

1. Origen y desarrollo de la Didáctica.

LaliteraturareconocealaDidácticacomounadisciplinaoramadelapedagogía cuyosorígenesdatandemásdetressiglosyseremontanalaobra«Didáctica Magna»(publicadaen1640)deJuanAmósComenio,citadacomolaprimeraesu género.Unodelospuntoscentralesenladeldefiniciónepistemológicadeladidáctica resideenlacuestióndelabasenormativa.Ladisciplinasurgehistóricamentecomo espacio de concreción normativa para la realización de la enseñanza,dentro de una

concepción poco conflictiva y hasta ingenua de la sociedad y del sujeto. Desde su origen, la disciplina se constituye en el ámbito de organización de las reglas de método para hacer que la enseñanza sea eficaz. La obra de Comenio representa un fuerte enfoque de disciplinamiento de la conducta basado en las premisas de armonía con la Naturaleza (Davini, 1996).

En esta obra se plantean algunos principios clásicos: a) la didáctica es un arte y una técnica, b) la enseñanza debe tener como objetivo el aprendizaje de todo por parte de todos, c) los procesos de enseñanza y aprendizaje deben caracterizarse por la rapidez y la eficacia, así como por la importancia del lenguaje y de la imagen (Comenio, 1994). Se dice que con Comenio comienza la sistematización de la construcción didáctica en el ámbito pedagógico y finaliza el período artístico. Se acentúa la importancia del método y aparece la primera concepción didáctica racional, durante mucho tiempo, la didáctica se entendió como sinónimo de enseñanza. También es Comenio quien desarrolla los métodos específicos para cada materia (didácticas especiales), diferenciándolos de la Didáctica General y quien confiere importancia a los recursos didácticos, uniéndolos a la intuición.

Aunque habrá que mencionar que desde mucho tiempo atrás ya existía un pensamiento sobre la enseñanza y el aprendizaje, como de ejemplo, vamos a referirnos de formas sintéticas a los momentos históricos (previos a la obra de Comenio) en los que se puede apreciar claramente la presencia de un pensamiento didáctico-pedagógico: la antigua Grecia y el surgimiento de la escolástica en la Edad Media.

Una vez que el niño ateniense tenía edad para asistir a clases, pasaba del cuidado de la nodriza al del pedagogo, que era un esclavo encargado de acompañar a los niños en todas las partes de su educación. A la edad de siete años, el niño comenzaba su «paideia» o formación cultural, entonces ingresaba a la escuela, siempre con profesores particulares, donde cursaba tres asignaturas: gramática, música y gimnasia. Como sabemos, había diferencias en cuanto a la formación de los varones atenienses - pues las niñas no iban a la escuela - y los espartanos. El modelo educativo espartano era controlado por el Estado y estaba orientado hacia una educación estrictamente militar, entanto que el modelo ateniense se basaba en las familias y en las escuelas (no controladas por el

Estado) ya ellas podían asistir los niños cuyas familias así lo decidían (Gadotti, 1998).

Posteriormente, en la Edad Media se crearon las escuelas escolásticas. El término escolástica (del latín schola, «escuela») se refiere tanto a la doctrina como al método de enseñanza, empleado en las escuelas europeas medievales. Como método, la escolástica implica: a) la precisión y detallada lectura (lectio) de un libro reconocido como un gran trabajo hecho por humanos o de origen divino, por ejemplo, alógica en Aristóteles, la geometría en Euclides, la retórica en Cicerón, la medicina en Galeno y la Biblia en la teología y b) la discusión abierta (disputatio) en estricta forma lógica de una cuestión pertinente (quaestio) derivada del texto. Como doctrina, la escolástica se refiere a la clase de filosofía, teología, medicina y derecho (canónico y civil), impartido por las facultades responsables de estas disciplinas. Estas cuatro facultades constituyeron la universidad medieval que comenzó a ser organizada en el siglo XII (Abaggnano y Visalberghi, 1988; Luzuriaga, 1980).

Desde entonces se han desarrollado distintas formas metodológicas de indagación que reflejan las características de cada momento y cada etapa de la didáctica. No tendríamos aquí suficiente espacio para hacer un análisis histórico de la evolución que ha tenido esta disciplina a lo largo de tanto tiempo de existencia, pero podemos dejar de reconocer en figuras como Comenio (1994) y Pestalozzi (2003; 2006) sus importantes aportaciones para la construcción de la didáctica y de cómo sus ideas influyeron mucho tiempo después los postulados pedagógicos del movimiento de la llamada Escuela Nueva o Escuela Activa, que surgió en Europa a finales del siglo XIX y posteriormente llegó a los Estados Unidos de Norteamérica a principios del siglo pasado.

Con el transcurso del tiempo, el ámbito de la Didáctica General ha sufrido profundas transformaciones, debido al surgimiento de nuevas formas de conocimiento en educación, a los importantes avances de la investigación educativa, a la aparición de teorías psicológicas del aprendizaje, a la forma de concebir la inteligencia humana, entre otras.

En la segunda mitad del siglo pasado, aparecieron dos teorías en el campo de la psicología cognitiva que han revolucionado el ámbito de la educación, se trata de la

teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (1993; 1998) y la teoría de la inteligencia emocional de Daniel Goleman (1996). Después del surgimiento de estas teorías, los educadores no podemos ver el proceso educativo como lo hacíamos antes, gracias a sus valiosos aportes hoy podemos tener una comprensión mucho más potente del proceso de enseñanza-aprendizaje, y, desde luego, una forma distinta de mirar la función de la didáctica. Estas teorías, en general, han originado un gran número de aportaciones teóricas y prácticas que han cambiado por completo el cómo enseñar, el cómo diseñar las estrategias de instrucción, cuál es el papel de los alumnos y cómo funcionan las estructuras cognitivas y afectivas, cuando aprenden. Hoy se sabe que existen diferentes tipos de talentos (o inteligencias) distribuidos de forma más o menos similar en la población y que los individuos, según las oportunidades que tengan, desplegarán más o menos talentos que otros. Entonces, ya no se trata de ser inteligente o no serlo, sino de saber qué tipo(s) de inteligencia(s) es la que se tiene más desarrollada, y, sobre todo, cómo la escuela puede aprovechar esas capacidades de los educandos para diseñar diversas experiencias de aprendizaje que permitan potenciar mejor sus talentos.

Desde esta óptica, un educando puede no ser muy apto para las matemáticas (inteligencia matemática), pero ser muy competente para los deportes (inteligencia kinestésico-corporal) o para relacionarse con otros individuos (inteligencia interpersonal). La teoría de las inteligencias múltiples vino a echar por la borda prejuicios firmemente arraigados en la sociedad y en la escuela que han conducido durante mucho tiempo a la clasificación y etiquetado de los alumnos (con sus consabidos altos índices de fracaso escolar), según los resultados escolares obtenidos en el marco de un currículo que se asienta en dos tipos de inteligencia: matemática y lingüística, despreciando y derrochando el talento de los individuos que no encajan bien en estos tipos de inteligencia. Es innegable que estas teorías han afinado la mirada y han permitido reconocer la complejidad del aprendizaje humano. Desde esta perspectiva no podemos concebir la didáctica de forma restringida y estrecha.

Por otro lado, Roselló (2005) al referirse a la evolución que ha tenido la Didáctica General, señala que es a partir de la década de los ochenta cuando sufre un gran cambio de perspectiva en el que convergen diferentes hechos:

a) En el *contexto científico y epistemológico*, surgen nuevas formas de entender y construir el conocimiento científico. Se cuestiona el enfoque positivista como el único digno de generar conocimiento «científico», lo cual junto con los aportes del enfoque interpretativo y de la teoría crítica, provocará la apertura a nuevas metodologías de investigación y labúsqueda de un espacio propio de construcción del conocimiento en el que es la naturaleza de los problemas la que determina el modo de indagación.

b) En el *contexto social*, la incursión en la postmodernidad y la sociedad del conocimiento, propiciarán la emergencia de nuevas maneras de pensar la realidad, de relacionarnos, de aprender y de enseñar, de concebir el trabajo y el ocio, lo que, a su vez, generará nuevas demandas a la institución escolar.

c) En el *contexto profesional*, se está produciendo un cambio de roles en la función docente y en su contexto de trabajo (condiciones organizativas de la escuela, emergencia de nuevos ámbitos formativos).

A partir del análisis realizado hasta ahora, se podría afirmar que la Didáctica General se ha visto sometida a un proceso de reconceptualización de sus fundamentos básicos, a tal grado que algunos especialistas se refieren a este evento como: «desorientación» (Marhuenda, 2000), «relativismo pedagógico» (Gimeno, 1995b), «relativismo epistemológico» (Salinas, 1995). Tenemos entonces que la Didáctica General ha sido literalmente sacudida por una serie de circunstancias y hechos importantes, que se suman a la aparición y progresiva consolidación de las Didácticas Específicas. Entre estos hechos, según Roselló (2005, p. 139), se encuentran los siguientes:

- Unacierta «fragmentación» desde dentro, con el desarrollo de distintas áreas (la Educación Especial, la Formación del Profesorado, ...), que antiguamente formaban parte de la misma Didáctica y que ahora buscan su propia autonomía y consolidación científica.
- La aparición del Currículum y su progresiva *apropiación* de los temas y objetos de estudio característicos del campo de la Didáctica.
- La amplitud y diversidad de temáticas abordadas en y desde la Didáctica con propuestas que desaparecen como el diseño de entornos virtuales de enseñanza, la exclusión social y educativa, los modelos de apoyo a las

necesidades educativas especiales, las políticas del libro escolar, la pedagogía hospitalaria, el currículo democrático, la disciplina en la escuela, etc.

La didáctica, concebida en el siglo XVII, fue la base sobre la cual se fincó el desarrollo ulterior de la pedagogía como disciplina educativa. La didáctica aportaba los saberes que el docente necesitaba para poder afrontar las situaciones que le demandaba la educación, concebida como un área mucho más amplia que la enseñanza. “La didáctica llega al siglo XX con profundas tensiones sobre sus diversas perspectivas: el denominado ‘modelo de la escuela tradicional’ es confrontado con diversos postulados del movimiento *escuela nueva* o *escuela activa*. Los conflictos entre ambas perspectivas, lejos de resolverse, forman parte del debate cotidiano en este campo del conocimiento. La didáctica se presenta así misma como una disciplina compleja, pero con gran legitimidad en el ámbito educativo” (Díaz Barriga, 2009, p. 18). Después, hemos sido testigos de cómo en la segunda mitad del siglo pasado la didáctica fue gradualmente desplazada por la teoría del currículo, cuyo origen y tradición remite a otras coordenadas muy distintas a las de la didáctica (Díaz Barriga, 1999).

La didáctica no debe concebirse únicamente como un variado conjunto de estrategias docentes amplias y coherentes con la finalidad de que el profesor pueda aplicarlas en el contexto de la aula. Enseñar de este modo la didáctica es simplificar y reducir su alcance. La enseñanza de la didáctica debe incluir un abordaje conceptual, que puede variar según los enfoques y las perspectivas de enseñanza que se adopten. Al respecto, Díaz Barriga (2009, p. 26) identifica dos tendencias que permiten una significativa comprensión de la evolución de la didáctica en las llamadas ciencias de la educación: 1) *perspectiva clásica* o *perspectiva centrada en el contenido*, o *visión heterónoma de la educación* (corresponde a la conformación de la disciplina en el siglo XVII), la cual alude a problemas de determinación del orden del contenido: todo contenido debe ser estudiado desde una secuencia lógica, de modo que los temas precedentes permitan la comprensión de los temas subsecuentes. También se refiere a una noción de orden que no sólo se vincula con la cuestión de los contenidos (del particular al general, del simple al complejo, del concreto al abstracto, una sola cosa a la vez), sino que permite establecer, asimismo, una visión centrada en el método (primeros sentidos, luego la presentación de las cosas, después la correcta comprensión de lo expuesto), una concepción incipiente de planes de estudios (los estudios correctamente organizados

posibilitan un mejor aprendizaje), y, finalmente, un orden de comportamiento: la disciplina escolar. Se trata de una disciplina impuesta desde el exterior, que tiene como finalidad última la formación del carácter para un desarrollo personal superior.

2) *Movimiento de la escuela activa o la escuela nueva* (finales del siglo XIX), partía de una profunda crítica al modelo establecido desde el origen del saber didáctico. Los elementos que caracterizan esta tendencia representan el contrapunto al que se tiene de identificar como “movimiento de la didáctica clásica”. De tal manera, bajo la premisa de la defensa a ultranza del aprendizaje cuyo foco de interés es el estudiante, surgieron diversas denominaciones, tales como: centros de interés, trabajo por proyectos, clase-paseo, o imprenta escolar, etc. Frente a un orden único del contenido de paso a la concepción de un contenido vivo, que surge de la vida real y que puede ser objeto de estudio y a su vez de forma individual (Montessori, 1982; Montessori y Sanchidrián, 2003; Neill, 1963; 1999) o en forma colectiva (Freinet, 1996; 1998; Kilpatrick, 1918) en el trabajo del aula.

Esta segunda tendencia didáctica la vemos presente en la educación superior en los planteamientos actuales que defienden la necesidad de un paradigma centrado en el aprendizaje y que los alumnos tengan una participación activa en su proceso formativo. Se refuerzan planteamientos que buscan vincular la educación superior con el entorno social, adaptar los aprendizajes adquiridos en la escuela a otros contextos distintos para dar solución a los problemas y situaciones de la vida real, promover una enseñanza situada y una evaluación auténtica, primar el trabajo colaborativo, etc.

2. La Didáctica y su objeto de estudio.

Autores como Madrid y Mayorga (2010, p.248), en su recorrido de la didáctica, mencionan que no existe una definición unívoca, sino un sinnúmero de definiciones que la conciben como: ciencia, técnica, arte, norma, estudio, doctrina y procedimiento (Zabalza, 1997), hasta llegar a la didáctica considerada como la ciencia de la educación que estudia todo lo relacionado con la enseñanza: diseño de las mejores condiciones, ambiente y clima... Para conseguir un aprendizaje valioso y el desarrollo pleno del alumno, hay un largo camino que muestra su complejidad y evolución. La didáctica es una ciencia teórica-práctica: trata el qué, cómo y cuándo enseñar. La teoría necesita de la práctica, porque es en ella donde

serevalidaylapráctica, asuvez, senutredelateoría,puescomorezaelrefrán:
«Nada hay más práctico que una buena teoría».

Tenemos entonces que la didáctica se ocupa de la enseñanza, más precisamente, de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Ésta tiene dos características: a) la enseñanza es una práctica humana que compromete moralmente a quien la realiza, y b) la enseñanza es una práctica social, es decir, responde a necesidades, funciones y delimitaciones que están más allá de las intenciones y previsiones individuales de los actores directos en la misma, necesitando atender a la estructura social y a su funcionamiento para poder comprender su sentido total (Contreras, 1994, p. 16). Según el citado autor, la enseñanza es una actividad humana por medio de la cual se ejerce influencia en la vida de otras personas y esta influencia tiene una intencionalidad educativa, es decir, se llevan a cabo actividades que se justifican en su valor con respecto a fines deseables, por esto es que la enseñanza obliga moralmente a sus responsables, no se puede ser insensible ante el tipo de interacción que se establece entre profesora y alumnos, ni ante lo que se les pretende enseñar ni cómo. La didáctica no sólo se preocupa por comprender o describir este hecho, sino que también se encuentra atrapada en este compromiso moral.

El trabajo educativo se inmiscuye en la vida de otras personas, pudiendo influenciarlas a través de los medios elegidos para llevar a cabo tareas concretas. Por esto, todas las prácticas didácticas no son iguales frente a los valores que pretenden promover: establecer una situación-problema o el mismo que organizar cursos meramente informativos; la propuesta de grupos de talleres diferenciados, no tiene el mismo alcance ético que la gestión de un grupo de nivel; la práctica de un «consejo de alumnos», no tiene el mismo valor que la simple notificación de un reglamento. Lo que a veces sucede, existen prácticas didácticas, modos de funcionar de las instituciones educativas, de las que uno sólo puede apartarse prescindiendo de los demás e incluso, algunas veces, pisándolos (Meirieu, 2001, pp. 165-166).

El docente no puede permanecer al margen de una actividad que es profundamente humana y moral, como la enseñanza, necesita implicarse. En esta óptica la didáctica no puede contentarse sólo con mirar impasible la realidad educativa: tiene

que intervenir, pues es su compromiso con la práctica educativa lo que le da sentido a su desarrollo como disciplina.

Para Medina (2001, p. 159), la enseñanza es la actividad teórico-práctica que realiza el profesor y desde la que contribuye a ampliar el saber didáctico, su orientación práctica y el conjunto de decisiones que se toman para llevarla a cabo en los espacios universitarios necesitan del sistema metodológico, ya que es el conjunto de itinerarios y procedimientos que aplican la concepción de la enseñanza. El citado autor, concibe al sistema metodológico del profesorado como "la síntesis interactiva del conjunto de métodos que conocemos y aplicamos en el proceso de enseñanza-aprendizaje y tiene como principal base la teoría y modelos de enseñanza de los que partimos, enriquecidos desde la práctica formativa, como finalidad de la laboración permanente de conocimiento" (Medina, 2001, pp. 158).

La enseñanza también se puede concebir como conocimiento compartido, enseñar y aprender para que alguien aprenda, enseñar como formación del profesor. Las teorías de la enseñanza interactúan con las del aprendizaje, pero es evidente que hay una distinción fundamental entre ambos tipos de teorías: las del aprendizaje se basan en las formas en que un individuo aprende, mientras que las de enseñanza tratan de las formas en que una persona influye para que el otro aprenda (Madrid y Mayorga, 2010).

En cuanto a la segunda característica, señalada por Contreras (1994), tenemos que la enseñanza es una práctica social que sobrepasa el ámbito de las decisiones individuales, lo que genera una dinámica que sólo puede comprenderse en el marco del funcionamiento general de la estructura social de la que forma parte. Lo que acontece en el salón de clases no depende sólo de los deseos de sus actores, sino que estará influido por la estructura organizativa y administrativa de la institución y los recursos físicos y sociales con que se cuenta.

Por lo anterior es que la enseñanza escapa a las prescripciones de los especialistas, ya que está en desarrollo en una dinámica social autónoma, sino que forma parte de un ámbito más amplio. La enseñanza no es una práctica orientada por la didáctica. Participa, más bien, del flujo de acciones políticas, económicas, sociales y administrativas, a través de las formas de pensamiento vigentes y por las condiciones materiales de existencia.

Este hecho resulta contradictorio: la didáctica es una disciplina que tiene como finalidad intervenir en la enseñanza, en su compromiso con la práctica social, y, sin embargo, la enseñanza como práctica social no se mueve guiada por la didáctica. La relación entre la didáctica y la enseñanza no se puede entender como una disciplina que guía u orienta una práctica profesional, aunque en parte sea así o lo pretenda, más bien habrá que entender que la didáctica forma parte de la dinámica social de la que participa la enseñanza, siendo esta disciplina un elemento que, a veces, actúa como legitimador de la práctica escolar o entra en conflicto con ella, pero en todo caso está dentro de la práctica social de la escuela y no fuera. Es un error percibir la didáctica como una intervención externa y objetiva que emplea propuestas libres de juicios de valor y neutrales.

En síntesis, se afirma que la didáctica tiene necesidad de implicarse en la intervención, pero esto exige comprender cuáles es el funcionamiento real de la enseñanza a que se corre el riesgo de asumir una postura ingenua en cuanto a la relación que existe entre la enseñanza y la didáctica. Por otro lado, la didáctica tiene que desarrollar también una función reflexiva, verse así misma como parte del fenómeno que estudia, porque la didáctica es parte del entramado de la enseñanza y no una perspectiva externa que analiza y propone prácticas escolares (Contreras, 1994, p. 18).

3. Cambios en la Educación Superior contemporánea.

Los cambios que la sociedad contemporánea está afrontando son de tal envergadura que los sistemas educativos, en todo el mundo, se han visto en poco tiempo literalmente sacudidos. La ciencia y la tecnología evolucionan a un ritmo vertiginoso, con lo que el conocimiento reciente corre el riesgo de convertirse pronto en obsoleto. El poder de la sociedad se basa en su capacidad para producir y aplicar nuevos conocimientos de forma innovadora. Hoy más que nunca cobra vigencia el lema: «conocimiento es poder». Las universidades tienen como materia prima la generación de nuevos conocimientos, de ahí que mientras mayor sea su capacidad en este terreno, mayor serán sus fortalezas. Pero esto significa un gran lance que obliga a las instituciones de educación superior a replantear sus modelos de formación. El desafío es de tal calibre que incluso se ha llegado a señalar la necesidad de «reinventar la escuela».

Es por ello que los países desarrollados, en los últimos años, han puesto en marcha amplios proyectos de reforma educativa que buscan nuevas formas de atender las demandas y exigencias de la sociedad del conocimiento, conscientes de que no pueden seguir respondiendo con las fórmulas que lo hacían antes. En el discurso de estas reformas, se plantea la necesidad de un cambio de paradigma, lo que significa que el proceso educativo no puede continuar centrado en la enseñanza, lo que es lo mismo, en el profesor. Se trata de reemplazar un paradigma de enseñanza por un paradigma centrado en el aprendizaje. Esto quiere decir volver la mirada al alumno y sus necesidades de aprendizaje, durante tanto tiempo descuidadas por la escuela. Aunque esta idea deberá tomarse con reservas, porque en ningún modo significa descuidar la figura del profesor, quien requerirá aprender, desaprender y reaprender nuevas competencias (Stoll, Finky Earl, 2003; Moreno Olivos, 2009b).

4. Algunos retos de la Enseñanza Superior.

Las instituciones de educación superior contemporáneas afrontan muchos desafíos, en este apartado no pretendemos hacer un tratamiento exhaustivo de los mismos, sino sólo enlistar algunos de los que consideramos más apremiantes y cuya atención debe constituir una de las preocupaciones de primer orden para los responsables de su calidad.

4.1 Aulas sobrepobladas.

La democratización de los sistemas educativos en el mundo ha producido que cada vez más arriben a la aula, jóvenes de estratos socioeconómicos que antes permanecían al margen de los beneficios de la educación superior pública, con lo que se ha dado el fenómeno de masas de las aulas universitarias. Esto, desde luego plantea nuevos desafíos al profesorado que en la cotidianidad tiene que lidiar con aulas saturadas, heterogéneas y diversas, lo que requiere un cambio importante en las formas de organizar y conducir el proceso de enseñanza. Con aulas sobrepobladas es difícil implementar metodologías que propicien una atención personalizada del alumno; el apoyo y el tiempo que el profesor puede dedicar a cada uno de sus alumnos serán limitados, por lo que tiene que recurrir

apropuestas más convencionales, tales como: clases tipo conferencia, exposiciones orales, trabajo en grupos, exámenes escritos... Pero la rati profesor-alumno no puede ser un obstáculo insalvable para el cambio, habrá que buscar un balance entre una pedagogía frontal y una pedagogía horizontal, y gradualmente, transitar hacia esta última.

4.2 Diversidad del alumnado.

Este punto está estrechamente relacionado con el anterior, al ser más heterogénea la población escolar el profesor tiene que recurrir a una gama también mucho más variada en cuanto a las metodologías de enseñanza-aprendizaje por emplear en el aula, de modo que su instrucción pueda dar respuesta a los diversos intereses, necesidades, expectativas y proyectos de los alumnos. Esto exige un cambio en la formación continua del profesorado, que, en el mejor de los casos, ha estado orientada al manejo de un grupo-clase promedio. Serán necesario reemplazar estos modelos de formación estandarizados por otros más flexibles, abiertos y heterogéneos. En definitiva, se trataría de apostar seriamente por una pedagogía diferencial (Meirieu, 2002 ; Perrenoud, 2010).

4.3 Currículum universitario fragmentado.

Otro desafío se refiere al diseño curricular. Siguiendo las tendencias actuales, la educación superior cada vez más opera con un currículum flexible y diversificado, en su afán por responder de forma más adecuada a los distintos intereses formativos de los alumnos, su oferta incluye una amplia gama de cursos y seminarios optativos, de suerte que el alumno tiene una mayor capacidad de elección para, de acuerdo con sus requerimientos, conformar su propio itinerario académico. Esto mete en serio apuro al profesorado que tiene que operar con un currículum mucho más móvil y fragmentado, lo que exige una didáctica acorde con estas características.

4.4 Condiciones laborales del profesorado.

Los enseñantes encaran una serie de contradicciones en el ejercicio de su profesión, siendo una de ellas un ambiente laboral poco propicio para el cambio y la innovación. Mientras que por un lado se demanda al docente que sustituya su enseñanza convencional por otra «moderna» o «progresista», la escuela, en general, continúa siendo una institución conservadora, donde el peso de las tradiciones pedagógicas y las rutinas hacen difícil un cambio sustancial en la cultura y subculturas escolares (Hargreaves, 1996). Primero habrá que conocer el *contenido* y la *forma* de la cultura escolar para posteriormente introducir cambios en ella, lo que requiere de prosperar y brindar al profesorado los apoyos suficientes para mantener la innovación a través del tiempo, de lo contrario, si sólo se pretende modificar las estrategias de enseñanza en el aula al margen de la cultura escolar, el cambio se convertirá en meros retórica o en un anhelo inalcanzable (Moreno Olivos, 2002).

5. ¿Qué habría que cambiar en las instituciones educativas para responder acertadamente a estos retos?

Desde un enfoque socioconstructivista del currículum se intentan cambiar los modelos de formación profesional. Esta empresa, como es de esperarse, trastoca el proceso de enseñanza-aprendizaje, las metodologías de trabajo empleadas, la evaluación del aprendizaje, el clima de aula, las relaciones profesor-alumno, etc. Se trata de un cambio sustancial que busca pasar de un concepto de aprendizaje, entendido como la capacidad que tiene un individuo para almacenar su memoria conocimientos, datos e información, a concebir el aprendizaje como un proceso de adquisición y desarrollo de capacidades; transitar de una pedagogía unidireccional a una pedagogía bidireccional o multidireccional, de un trabajo focalizado en la figura del docente a un trabajo centrado en el grupo, donde el aprendizaje cooperativo ocupa un lugar relevante (Serrano, et al., 2008; Pons, et al., 2010). Este tránsito también implica dejar de concebir la enseñanza como transmisión de información y entenderla como un proceso encaminado a promover la comprensión y el aprendizaje profundo del educando.

Los actuales modelos de formación universitarios conceden un peso importante al desarrollo de las competencias profesionales (Barrón, 2009; Pinilla, 2002, aunque no existe consenso respecto al concepto de competencias y se admite la existencia

de distintos enfoques de las competencias en educación (Moreno Olivos, 2009a; Rueda, 2009; Deseco, 2000; 2005; Díaz Barriga, 2006). En Latinoamérica la propuesta que más ha influido es el Proyecto Tuning (que a nuestro juicio se encuentra sobrevalorado sin tener los méritos suficientes para ello), tanto es así que incluso recientemente se ha creado un modelo de imagen y semejanza del proyecto creado por la Comunidad Europea para sus países miembro, algo que no debe ser cuestionable.

Peró desarrollar competencias en los educandos es un labor complejo, sobre todo si consideramos la poca o nula experiencia que tenemos en la puesta en marcha de un currículo basado en competencias (Moreno Olivos, 2010a, Gimeno, 2008). Uno de los primeros obstáculos que hay que vencer es el factor tiempo. Las competencias requieren tiempo para poder ejercitarse, lo que significa sacrificar parte del espacio destinado a la adquisición de conocimientos y una considerable reducción de los contenidos de aprendizaje. Esta decisión seguramente encontrará serias resistencias de parte de muchos profesores, entre otras razones, porque pueden ver amenazada la existencia de su asignatura o una disminución considerable en el número de horas de clase.

5.1 El contenido.

La educación superior tiene como uno de sus propósitos centrales la formación integral del individuo (lo que significa cultivar todos los aspectos de la personalidad humana: física, intelectual y moral), aunque esta propuesta tiene poca novedad (la formación integral coincide con el ideal latino de la *humanitas* y con el ideal griego de la *paideia*), lo cierto es que actualmente existe consenso en cuanto a la necesidad de recuperar esta finalidad durante el tiempo que se le dedica. Se trata de que los educandos adquieran conocimientos y desarrollen capacidades, habilidades, disposiciones, actitudes y valores que les permitan responder de forma efectiva y oportuna a los diversos problemas presentes y futuros en una sociedad cada vez más compleja y cambiante.

El desarrollo de competencias no significa en ningún modo darle la espalda a los saberes (Perrenoud, 2008). Los conocimientos no deben desatenderse, al contrario, se debe prestar especial cuidado a la calidad del contenido que se va a enseñar, porque de su valor y pertinencia dependerá la promoción de las competencias. El

contenido de aprendizaje no debe entenderse de forma reduccionista, como antes, que sólo contemplaba los conocimientos, sino que incluye también habilidades, disposiciones, actitudes y valores. Una didáctica para la educación superior debe atender los principios que guían el tratamiento de los contenidos de forma que el aprendizaje humano sea posible.

5.2 Las estrategias metodológicas.

En consonancia con estos enfoques curriculares, se proponen metodologías activas de enseñanza-aprendizaje - algunas pocas novedosas - las cuales han tenido escasa aceptación y no han logrado ser incorporadas al repertorio de competencias del profesorado de educación superior, que, en general, carece de formación didáctica pedagógica.

Entre las propuestas metodológicas más recurrentes se encuentran: el aprendizaje basado en problemas, el método de proyectos, el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje colaborativo, el aprendizaje por descubrimiento, el estudio de casos, los incidentes críticos, la enseñanza situada, etc. Cada una de estas estrategias daría para escribir un artículo. No es esta la pretensión, sólo queremos ilustrar que una didáctica para la educación superior en la actualidad cuenta a su disposición con un menú amplio de métodos y dispositivos para organizar y gestionar el trabajo en el aula, si lo que se busca es promover una participación activa de los educandos en su proceso formativo hasta lograr cierta independencia. Todas estas propuestas metodológicas demandan un rol distinto del profesor que se convierte en guía, mediador, facilitador y orientador del proceso, siendo el alumno el protagonista y responsable principal en la construcción de su propio aprendizaje, por supuesto, siempre con la asesoría y acompañamiento del profesor, quien le ofrece andamiajes que gradualmente le irá retirando hasta lograr una mayor autonomía en su proceso de aprendizaje.

5.3 Los medios didácticos.

Los medios didácticos son sólo eso, medios o instrumentos de que se vale el profesorado para lograr los objetivos educativos establecidos en los programas

escolares y nunca deberán convertirse en un fin en sí mismos. Éstos estarán siempre al servicio de las finalidades educativas que se pretenden, su pertinencia, oportunidad y congruencia con el contenido y la propuesta metodológica global son una condición fundamental. En este apartado no podemos dejar de mencionar la importancia de las tecnologías de la información y la comunicación como recursos complementarios y de apoyo para la puesta en marcha de una didáctica para la educación superior. Este tipo de medios ha transformado significativamente el desempeño en el aula del docente y los alumnos, claro, en unos contextos de alta influencia y de mayor que en otros. Pero, si bien es cierto que la tecnología constituye un valioso instrumento para el aprendizaje, también debemos advertir de los riesgos que entraña cuando es puesta en manos de docentes inexpertos o carentes de formación didáctica pedagógica.

En algunos ambientes universitarios se piensa que basta con dotar a las instituciones con la infraestructura tecnológica necesaria para que éstas por sí mismas, de modo casi automático, transformen las prácticas pedagógicas. Nada más alejado de la realidad. Si no se genera una cultura escolar que promueva un uso inteligente de los nuevos dispositivos tecnológicos, lo más seguro es que el profesorado ante la ausencia de formación-reproduzca prácticas de enseñanza anacrónicas, sólo que ahora empleando la plataforma, la multimedia y el hipertexto.

Una propuesta didáctica para la educación superior debe prestar especial atención a cómo incorporar estas tecnologías de forma coherente y armoniosa a la práctica docente, de modo que promueva experiencias de aprendizaje relevantes que resulten novedosas y atractivas para los estudiantes, al tiempo que el profesorado se sienta cómodo y estimulado para continuar experimentando con su empleo.

5.4 La evaluación.

Por la importancia que tiene la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje merece un tratamiento aparte. Se trata de uno de los elementos curriculares más influyentes por las implicaciones que tiene en el funcionamiento de los establecimientos escolares y en la vida de los individuos. La evaluación produce tal efecto que, muchas veces, puede llegar incluso a condicionar todo el proceso didáctico, quedando la enseñanza subsumida a aquella.

Pero ¿Qué tipo de evaluación se plantea para valorar los logros de aprendizaje de los alumnos en una didáctica para la educación superior como la que aquí estamos defendiendo? A continuación perfilaremos algunos de los elementos o rasgos que ésta debe contener:

Silo que se pretende es una formación integral del educando, entonces, la evaluación también deberá compartir este carácter, debe ser concebida y estar diseñada de tal modo que tribute al logro de esta aspiración. Lo anterior significa que la evaluación, en total coherencia con el modelo(s) de enseñanza empleado(s), debe valorar el dominio por parte del alumno de distintos tipos de contenidos de aprendizaje (cognitivos, procedimentales, actitudes y valores).

Para conseguir lo anterior será necesario combinar distintas modalidades de evaluación, tales como: la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación, de suerte que los alumnos tengan una participación activa en dicho proceso, toda vez que existe evidencia de los beneficios que tiene para su formación el que ellos se involucren en su propia evaluación. Una de las funciones pedagógicas más importantes de la evaluación es la motivación que puede producir en los participantes. La investigación más reciente ha revelado que lo que hace más efectivo el aprendizaje, es que los alumnos se involucren activamente en el proceso de evaluación (Stiggins, 2002; Stiggins y DuFour, 2009). Las formas en las cuales la evaluación puede afectar la motivación y la autoestima de los alumnos, así como los beneficios que implica comprometerlos en la autoevaluación, sugieren que ambos merecen una cuidadosa atención (Moreno Olivos, 2010b, p.93).

Una exigencia para una didáctica de la educación superior que promueva una enseñanza para la comprensión y un aprendizaje significativo, será una evaluación formativa y continua. “La evaluación formativa es un proceso sistemático para obtener evidencia continua acerca del aprendizaje. Los datos son usados para identificar el nivel de aprendizaje real del alumno y adaptar la clase para ayudarle a alcanzar las metas de aprendizaje deseadas. En la evaluación formativa, los alumnos son participantes activos con sus profesores, comparten metas de aprendizaje y entienden cómo progresan, cuáles son los siguientes pasos que necesitan dar y cómo darlos” (Moreno Olivos, 2011, p.125).

Estetipodeevaluaciónse puede complementar con la evaluación diagnóstica y la evaluación sumativa o de producto, pues ambas pueden ser una herramienta valiosa según la finalidad que se pretenda. Lo que queremos destacar es que la evaluación educativa en sentido estricto siempre será formativa, es su función esencial y hacia ella debemos encaminar todos nuestros esfuerzos, lo que no significa que no reconozcamos que existen otras funciones de la evaluación que sirven sobre todo a fines de control administrativo del sistema (Santos Guerra, 2003).

Desde esta óptica se requiere variar las estrategias e instrumentos de evaluación para poder valorar los diversos tipos de contenido. Si admitimos que el aprendizaje humano es un proceso complejo, que existen distintos tipos de inteligencia, estilos y ritmos de aprendizaje, modos y formas de representar el conocimiento... entonces, debemos aceptar también que no podemos dar cuenta de esta diversidad empleando una sola técnica o instrumento de evaluación, como tradicionalmente se ha hecho mediante el examen o prueba escrita (Álvarez, 2001).

Evaluar el aprendizaje siempre ha sido una tarea ardua, pero esta dificultad se torna mayor cuando se transita de un modelo centrado en la enseñanza a un modelo centrado en el aprendizaje, concebido desde un enfoque constructivista, es decir, como un proceso complejo que incluye tanto la adquisición de saberes disciplinarios como la movilización de esos saberes mediante la demostración de competencias que le permiten al individuo resolver problemas escolares parecidos a los que se encontrará en su ejercicio profesional.

Las tendencias más recientes de la evaluación del aprendizaje destacan, entre otros rasgos, que ésta debe ser interactiva, o sea, estar integrada de forma natural en el proceso de enseñanza-aprendizaje mientras éste tiene lugar, empleando para ello dispositivos tanto formales, pero sobre todo informales (observación, conversaciones en distintos momentos y espacios, registros escritos mediante notas...) para la recolección de los datos (Gimeno, 1995a), promover el aprendizaje de los participantes y no sólo verificar su logro (evaluación del aprendizaje para el aprendizaje); ser una evaluación sostenible (Boud, 2000), lo que significa considerar no sólo la promoción del aprendizaje actual de los alumnos, sino que mediante la evaluación se les ofrezcan oportunidades que les motiven para querer continuar aprendiendo a lo largo de la vida, una idea imprescindible en la llamada sociedad

del conocimiento, que requiere que los individuos desarrollen la capacidad de aprendizaje permanente.

6. Consideraciones finales.

Como hemos esbozado en este artículo, la inclusión de la didáctica como disciplina en el campo de la educación corresponde a la tradición europea, básicamente de Europa central y mediterránea y se extiende a Latinoamérica. En los países anglosajones no ocurre esta incorporación (dado que básicamente la conciben como una aplicación de la psicología de la educación); no obstante, en vista del poder que estos países tienen en el ámbito político, cultural y académico, en los últimos años la definición disciplinaria de la didáctica y sus especializaciones ha planteado fundamentalmente dos problemas: 1) Por un lado, los especialistas en distintas disciplinas—que forman parte de los programas escolares—se han preocupado por reconceptualizar la(s) didáctica(s) alrededor de los contenidos de enseñanza. Se definen las didácticas especiales como campos específicos de las respectivas ciencias, sin relación con un marco de didáctica general cuya propia existencia se cuestiona, considerando que la enseñanza siempre opera sobre contenidos de instrucción especializados.

Otro problema que tocamos de forma breve es la limitación epistemológica de la didáctica como campo de conocimiento, cuyo objeto parece inasible. En el ámbito epistemológico la controversia va más allá del didáctico hasta ubicarse en el campo de las ciencias de la educación, en el que aparece un conjunto de teorías de diferentes orígenes y con escasa articulación entre ellas, siendo la falta de consenso el sello distintivo. 2) Existen problemas teóricos que caracterizan la situación actual de la didáctica general y las didácticas especiales. Tampoco se puede negar la influencia que ha tenido el concepto de currículum que en ocasiones ha absorbido o subsumido a la didáctica, así como las luchas de los profesionales por el control de la enseñanza y el debilitamiento del discurso de la pedagogía.

En este artículo, conceptualmente arribamos a la necesidad de reconstruir el discurso de la didáctica y de la pedagogía. También es necesario adaptar el

discurso y la acción didáctica a las nuevas demandas que se plantean las instituciones de educación superior en el siglo XXI.

Este trabajo representa un esfuerzo por recuperar de formas sucintas la génesis de la didáctica, entendida como una disciplina que explica los procesos de enseñanza-aprendizaje para proponer su realización consecuenta con las finalidades educativas. En esta revisión genérica de la evolución que ha tenido la didáctica, destacan algunos de los problemas que ha afrontado y ciertos desafíos que le acechan en una época en que las demandas de la sociedad a las instituciones de educación superior se amplían y diversifican.

Dado que la didáctica tiene como foco de interés el proceso de enseñanza-aprendizaje, sólo podremos entender la didáctica si siempre en relación con dicho proceso, de ahí que hayamos aludido, de forma general, a algunos de los cambios más notorios que la educación superior está experimentando en el mundo, para después proceder al análisis de cómo estos cambios se traducen en desafíos para la enseñanza superior y qué implicaciones tiene esto para la didáctica en el contexto más cercano e inmediato de la aula.

En la última parte del documento, señalamos algunos de los ámbitos didácticos que habría que cambiar o modificar en la enseñanza superior con la finalidad de poder encarar de forma más adecuada y efectiva los desafíos y demandas recientes que tienen las instituciones que atienden en este nivel educativo. Por supuesto, estas sugerencias sólo representan una posibilidad entre las muchas opciones que caben, las cuales deberán considerarse a la luz de cada contexto histórico-social particular, sin perder de vista los múltiples escenarios que imperan en cada institución educativa: la cultura escolar, los recursos disponibles, las circunstancias existentes, las tradiciones pedagógicas, las condiciones laborales, la tendencia a la innovación y la mejora, etc. Reconocemos que el cambio educativo es un proceso complejo, pero posible, está al alcance de las personas, pero implica una considerable inversión de energías, así como un buen dosis de compromiso, apoyo y entusiasmo de parte de todos los implicados.

Referencias:

Abaggnano, N. y Visalberghi, A. (1988). *Historia de la pedagogía*. 8ª. Reimpresión, México: Fondo de Cultura Económica.

Álvarez, J.M. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata. Bain,

K. (2006). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Valencia, España: Universidad de Valencia.

Barrón, C. (2009). Docencia universitaria y competencias didácticas. *Perfiles Educativos*, IISUE-UNAM, 31(125), 76-87. Recuperado el 20 de junio de 2011 desde: <http://www.iisue.unam.mx/seccion/perfiles/>.

Boud, D. (2000). Sustainable assessment: rethinking assessment for the learning society, *Studies in Continuing Education*, 22(2), 151-167.

Comenio, J.A. (1998). *Didáctica magna*. 8ª. Edición, México: Editorial Porrúa.

Contreras, J. (1994). [Enseñanza, currículo y profesorado: introducción crítica a la didáctica](#). Madrid: Akal.

Davini, M.C. (1996). Conflictos en la evolución de la didáctica. La demarcación entre la didáctica general y las didácticas especiales. En Camillioni, A., Davini, M.C., Edelstein, G., Litwin, E., Souto, M. y Barco, S. *Corrientes didácticas contemporáneas* (pp. 41-73). Buenos Aires: Paidós.

Deseco (2000). *Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations*. Background Paper.

Deseco (2005). *The Definition and Selection of Key Competencies*. Executive Summary.

- DíazBarriga, A.(1999).*Didáctica y currículum*, reimpresión.México:Paidós.
- Díaz Barriga, A. (2006). El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? *Perfiles Educativos* IISUE-UNAM, 28(2), 7-36. Recuperado el 19 de junio de 2011 desde:
<http://www.iisue.unam.mx/seccion/perfiles/>
- DíazBarriga, A.(2009).*Pensarla didáctica*.BuenosAires:Amorrortu.
- EscuderoMuñoz,J.M.(2006).*El espacio europeo de educación superior ¿Será la hora de la renovación pedagógica de la universidad?*, ICE. Universidad de Murcia, España.
- Freinet, C.(1996).*La escuela moderna francesa*.Madrid:Morata.
- Freinet, C.(1998).*Técnicas Freinet de la escuela moderna*.México:SigloXXI.
- Gadotti,M.(1998).*Historia de las ideas pedagógicas*.México:SigloXXI.
- Gardner, H.(1993).*Lamenteno escolarizada*.Barcelona:Paidós.
- Gardner,H.(1998).*Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*.Barcelona: Paidós.
- Gimeno,J.(1995a).La evaluación en la enseñanza.En Gimeno,J.y PérezGómez, A.I. *Comprender y transformar la enseñanza* (pp. 334-397). 4ª edición.Madrid: Morata.
- Gimeno,J.(1995b).Esquemas de racionalización en una práctica compartida En: AA.VV.(Eds.). *Volver a pensar la educación*(pp.13-44).Madrid:Morata.
- Gimeno,J.(2008).Diez tesis sobre la aparente utilidad de las competencias en educación.En Gimeno,J.(Eds.).*Educar por competencias ¿qué hay de nuevo?*

(pp. 15-58).Madrid:Morata.

Goleman,D.(1996).*Inteligencia emocional*.Barcelona:Kairos.

González,I.(2010).ProspectivadelasDidácticasEspecíficas,unaramadelas
Cienciasde laEducaciónparalaeficaciaenelaula.*PerspectivaEducativa*, 49(1),1-
31.

Recuperado el 18de enero de2011

desde:<http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/view/2>

Hargreaves, A. (1996). *Profesorado, cultura y posmodernidad. Cambian los tiempos,cambian losprofesores*.Madrid:Morata.

Kilpatrick,W.H.(1918).Theprojectmethod.[Elmétododelosproyectos]. *TeachersCollege Record*(NuevaYork), 19(4),September,319-335.

Luzuriaga,L.(1980). *Historia de la educaciónyde la pedagogía*.BuenosAires:
Losada.

Madrid,D.yMayorga,M.J.(2010). ¿DidácticaGeneralenyparaEducación
Social?Puntosde encuentro desde la perspectivadel alumnado.*EducatioSiglo
XXI*,28,
(2), 245-260.

Marhuenda,F.(2000).*Didáctica general*.Madrid:Edicionesde laTorre.

Medina, A. (2001). Los métodos en la enseñanza universitaria. En García-
Valcárcel,A.(Eds).*Didáctica universitaria*(pp.155-198).Madrid:La Muralla.

Mierieu,Ph.(2001).*La opción de educar. Éticaypedagogía*. Barcelona:Octaedro.

Mierieu,Ph.(2002).*Aprender,sí.Pero ¿Cómo?*Barcelona:Octaedro.

Montessori,M.(1982).*El niño:el secretodela infancia*.México:Diana.

Montessori, M. y Sanchidrián, C. (2003). *El método de la pedagogía científica: aplicado a la educación de la infancia*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Moreno Olivos, T. (2002). Cultura profesional del docente y evaluación del alumnado. *Perfiles Educativos IISUE-UNAM*, 24(95), 23-36. Recuperado el 18 de junio de

2011 desde: <http://www.iisue.unam.mx/seccion/perfiles/>

Moreno Olivos, T. (2009a). Competencias en educación superior: un alto en el camino para revisar la ruta de viaje. *Perfiles Educativos IISUE-UNAM*, 31(124), 69-92. Recuperado el 06 de marzo de 2011 desde: <http://www.iisue.unam.mx/seccion/perfiles/>

Moreno Olivos, Tiburcio (2009b). La enseñanza universitaria: una tarea compleja. *Revista de la Educación Superior, ANUIES*, 38(3), 115-138. Recuperado el 12 de marzo de 2011 desde: http://www.anui.es.mx/servicios/publicaciones/revsup/151/pdf/7_La_ensenanza_universitaria.pdf.

Moreno Olivos, T. (2010a). El currículo por competencias en la universidad: más ruido que nueces. *Revista de la Educación Superior, ANUIES*, 39(2), 77-90. Recuperado el 10 de marzo de 2011 desde: http://www.anui.es.mx/servicios/publicaciones/revsup/154/pdf/04_el_curriculo_por_competencias.pdf.

Moreno Olivos, T. (2010b). Lo bueno, lo malo y lo feo: las muchas caras de la evaluación. *Revista Iberoamericana de Educación Superior. IISUE-UNAM/Universia*, 1(2), 88-101. Recuperado el 22 de enero de 2011, desde: <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/55/evaluacion>

Moreno Olivos, T. (2011). La cultura de la evaluación y la mejor de la escuela. *Perfiles Educativos, IISUE-UNAM*, 33(131), 116-130. Recuperado el 08 de febrero de 2011 desde: <http://www.iisue.unam.mx/seccion/perfiles/>

Neill, A. S. (1963). *Summerhill: un punto de vista radical sobre la educación de los niños*. México: Fondo de Cultura Económica.

Neill, A.S. (1999). *Hijos en libertad*. Madrid: Ediciones Altaya.

Perrenoud, Ph. (2008). Construir las competencias, ¿es darle la espalda a los saberes? *Red U. Revista de Docencia Universitaria*, Número monográfico 11, Junio, Formación centrada en competencias (2). Recuperado el 12 de marzo de 2011, desde: http://www.redu.m.es/Red_U/m2

Perrenoud, Ph. (2010). *Los ciclos de aprendizaje. Un camino para combatir el fracaso escolar*. Bogotá: El Magisterio.

Pestalozzi, J.H. (2003). *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos*. México: Editorial Porrúa.

Pestalozzi, J.H. (2006). *Carta sobre educación infantil*. Tercera edición. Madrid: Teknos.

Pinilla, A.E. (2002). Las competencias en la educación superior. En: Madieto, N., Pinilla A.E. y Sánchez, J. (Eds.). *Reflexiones en educación universitaria II: Evaluación* (pp. 101-135). Bogotá: El Malpensante S.A.

Pons, R.M., Serrano, J.M., Luna, E., Cordero, G., Lomelí, C. y Moreno, T. (2010). Cooperative learning: a methodological answer to instructional design based on competences in the university environment. *International Journal Information and Operations Management Education* 3, (3), 202-223.

Rosselló, M.R. (2005). Didáctica General versus didácticas específicas: un viaje de ida y vuelta. *Revista Educación i Cultura*, 18, 133-142.

Rué, J. (2007). *Enseñar en la universidad. El EEES como reto para la educación superior*. Madrid: Narcea.

Rueda, M. (2009). La evaluación del desempeño docente: consideraciones desde el enfoque por competencias, *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11(2). Recuperado el 19 de junio de 2011, desde: <http://redie.uabc.mx/vol11no2/contenido-rueda3.html>

Salinas, B. (1995). Límites del discurso didáctico actual. En AA. VV. *Volver a pensar la educación 2*, 45-60. Madrid: Morata.

Santos Guerra, M. A. (2003). *Una flecha en la diana. La evaluación como aprendizaje*. Madrid: Narcea.

Serrano, J. M., Moreno, T., Pons, R. M. y Lara, R. S. (2008). Evaluación de programas de formación de profesores en métodos de aprendizaje cooperativo, basada en análisis de ecuaciones estructurales. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 1(2), IIDE. Universidad Autónoma de Baja California, México. Recuperado el 17 de enero de 2011 desde:
<http://redie.uabc.mx/vol10no2/contenido-serranomoreno.html>

Sevillano, M. L. (2004). Didáctica y Currículum: controversia inacabada. *Enseñanza*, 22, 413-438.

Stiggins, R. y DuFour, R. (2009). Maximizing the Power of Formative Assessment. *Phi Delta Kappan*, May, 640-644.

Stiggins, R. (2002). Assessment Crisis: The absence of assessment for Learning. *Phi Delta Kappan*, June, 758-765.

Stoll, L., Fink, D. y Earl, L. (2003). *It's About Learning (and It's About Time). What's in it for schools?* Londres: Routledge.

Zabalza, M. A. (1997). Fundamentación de la Didáctica y del conocimiento didáctico. En A. Medina Rivilla y M. L. Sevillano (Coords.). *Didáctica. Adaptación. El currículum: Fundamentación, diseño, desarrollo y evaluación*. Madrid: UNED.