

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
ESCUELA DE POSGRADO**



TESIS DE DOCTORADO

**ALTERNATIVA DE DISEÑO CURRICULAR PARA LICENCIATURA EN CIENCIAS
DE LA EDUCACIÓN EN EL SALVADOR**

PARA OPTAR AL GRADO DE

DOCTOR EN EDUCACIÓN, CON ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN SUPERIOR

PRESENTADO POR

MAESTRO ESCOBAR BAÑOS, JUAN CARLOS

DIRECTORA DE TESIS

DR. MAYTE JIMÉNEZ RIVERO

JUNIO, 2023

SANTA ANA, EL SALVADOR, CENTROAMÉRICA

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR

AUTORIDADES CENTRALES



M. Sc. ROGER ARMANDO ARIAS ALVARADO
RECTOR

DR. RAÚL ERNESTO AZCÚNAGA LÓPEZ
VICERRECTOR ACADÉMICO

ING. JUAN ROSA QUINTANILLA QUINTANILLA
VICERRECTOR ADMINISTRATIVO

ING. FRANCISCO ANTONIO ALARCÓN SANDOVAL
SECRETARIO GENERAL

LICDO. LUIS ANTONIO MEJÍA LIPE
DEFENSOR DE LOS DERECHOS UNIVERSITARIOS

LICDO. RAFAEL HUMBERTO PEÑA MARIN
FISCAL GENERAL

**FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
AUTORIDADES DE LA FACULTAD**



**M.Ed. ROBERTO CARLOS SIGÜENZA CAMPOS
DECANO**

**M.Ed. RINA CLARIBEL BOLAÑOS DE ZOMETA
VICEDECANA**

**LICDO. JAIME ERNESTO SERMEÑO DE LA PEÑA
SECRETARIO**

**DR. JOSÉ GUILLERMO GARCÍA ACOSTA
DIRECTOR DE ESCUELA DE POSGRADO**

**DR. MAURICIO AGUILAR CICILIANO
COORDINADOR DEL PROGRAMA DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

Agradecimientos

A Dios todo poderoso, a Jesús Samaritano, el mejor guía en conocimientos, compromiso, humildad y amor inquebrantable, que se entregó por mi vida y encaró la injusticia desde una perspectiva humana y solidaria con los pueblos. Un referente en mi vida desde mi infancia, un sendero de modelación e inigualable sobre la libertad y la lucha por el bienestar entre hombres y mujeres.

A mi mamá, Carmen Baños, devoción especial y amor profundo. La mujer que más me ha amado; valiente y enfermera comprometida, mujer con una memoria extraordinaria, la que goza las canciones de Pedro Infante y las películas de Mario Moreno (Cantinflas), aquella que siempre me externa su sentimiento de amor y me desea lo mejor, desde la perspectiva de Dios, de Jesucristo y del Espíritu Santo.

A mi papá, Francisco Escobar, un gran amigo y ser humano. Sus consejos siempre llegaron en el momento oportuno. Sin ello, no hubiese sido posible asumir con responsabilidad mi formación en todas sus dimensiones. Mi gratitud para uno de esos hombres difícil de encontrar; loable su labor, sendero de humildad.

A mi esposa, Sandra Evelyn, mujer valiente, un referente en mi trayectoria de este proceso doctoral. Un acompañar de una mujer leal, una visión integral del mundo, de la educación y del significado de familia; una mujer entregada al hogar; mujer profesional, idónea e insustituible, su amor hacia su madre inspira.

A mis hijos, Rodrigo y Natalia Escobar. Fuerza vital, amor eterno, razón de mi vida. Se han convertido en mi espíritu y fundamento de mi existencia. A ellos, agradezco tanto amor, un referente para seguir adelante con mi formación.

A la Doctora Mayte Jiménez, mi asesora cubana. Presencia de capacidad científico-académica; profesora dinámica, de la cual he aprendido numerosas cosas; sin ella, esta tesis no fuese posible. Siempre con su sonrisa conquista el mundo; de ella aprendí que «si yo tengo un pan y mi hijo no tiene pan, entonces ambos tenemos medio pan».

Dedicatoria

A Jesucristo liberador y a los niños.

Al Dr. (PhD) José Manuel Ubals, mentor, pedagogo entregado a su labor. Visión humana y científica. Modelo a imitar. Un científico comprometido, gestor de nuevos horizontes, sin lugar a dudas, un filósofo que deja huellas en sus discípulos.

A mis estudiantes de Licenciatura en Ciencias de la Educación. Para ellos, lo mejor por una educación de calidad. Espero que puedan conquistar el sendero correcto de la Universidad de El Salvador.

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo central proponer una alternativa del diseño curricular de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, especialidad Educación Básica, para Primero y Segundo Ciclos, en cuanto a su modelación (fundamentos, objetivos de la carrera y perfil del egresado) y plan de estudio (áreas de formación, syllabus y malla curricular), de manera que se propicie la mejora cualitativa de las prácticas pedagógicas y, por tanto, la calidad de la educación. Además, este estudio es una investigación curricular determinada por las tendencias y características del paradigma cualitativo, expresadas en métodos teóricos y empíricos, para la obtención de información sobre el estado actual del diseño curricular vigente, del cual se identificaron fortalezas y debilidades para la formulación de una alternativa que supera la modelación del currículum y el plan de estudio de la actual carrera. Posteriormente, se elabora, se implementa y valida la propuesta de solución, la cual presupone que los planes de estudios se someten a un escrutinio crítico, tomando como referencia los principios pedagógicos de la investigación-acción, en el que los docentes se convierten en constructores y reconstrutores conscientes de modelos curriculares para el desarrollo integral de los estudiantes. Su novedad científica consiste en la inclusión sistemática de la evaluación y actualización del currículum para contribuir con el perfeccionamiento continuo del plan de estudio, que descansa en las áreas de formación: básica, pedagogía, historia, didácticas específicas y prácticas profesionales. Además, se perfecciona la malla curricular, basada en la teoría curricular crítica y en el aprendizaje desarrollador cubano, como generadores de la identidad comprometida, a partir del carácter interdisciplinario de los componentes que sustentan la alternativa propuesta. La validación se desarrolló con los sujetos de la investigación (especialistas, docentes de centros escolares, estudiantes y docentes de la carrera), indicando que la alternativa es significativa, en tanto supera los problemas detectados en el diagnóstico sobre el diseño curricular (modelación del currículum y plan de estudio) y orienta la formación profesional hacia lo científico-académico, lo histórico, lo didáctico y las prácticas docentes, como fundamentos de la Licenciatura en Ciencias Pedagógicas.

Abstract

The main objective of this research is to propose an alternative to the curricular design of the Bachelor's Degree in Pedagogics, Basic Education specialty, for First and Second Cycles, in terms of its modeling (fundamentals, career objectives and graduate profile) and study plan (training areas, syllabus and curriculum), in order to promote the qualitative improvement of pedagogical practices and, therefore, the quality of education. In addition, this study is a curricular investigation determined by the trends and characteristics of the qualitative paradigm, expressed in theoretical and empirical methods, to obtain information on the current state of the current curricular design, of which strengths and weaknesses were identified for the formulation of an alternative that exceeds the modeling of the curriculum and the study plan of the current career.

Subsequently, the solution proposal is elaborated, implemented and validated, which presupposes that the study plans are subjected to critical scrutiny, taking as a reference the pedagogical principles of action research, in which teachers become builders. and conscious rebuilders of curricular models for the comprehensive development of students. Its scientific novelty consists in the systematic inclusion of the evaluation and updating of the curriculum to contribute to the continuous improvement of the study plan, which rests on the training areas: basic, pedagogy, history, specific didactics and professional practices. In addition, the curricular mesh is perfected, based on critical curricular theory and Cuban developer learning, as generators of the committed identity, based on the interdisciplinary nature of the components that support the proposed alternative.

The validation was carried out with the research subjects (specialists, school teachers, students and teachers of the career), indicating that the alternative is significant, as it overcomes the problems detected in the diagnosis on the curricular design (curriculum modeling). and study plan) and guides professional training towards the scientific-academic, historical, didactic and teaching practices, as the foundations of the Bachelor of Pedagogical Sciences.

Tabla de contenido

Introducción	xiii
Capítulo I. Referentes teóricos-metodológicos sobre el diseño curricular en Educación Superior y la Licenciatura de Ciencias de la Educación: su estado actual.....	28
1.1 Antecedentes históricos sobre el diseño curricular	28
1.1.1 Breve historia y epistemología sobre la categoría currículum.....	29
1.1.2 Breve recorrido por la historia del diseño curricular de la Licenciatura en Ciencias de la Educación en la Universidad de El Salvador	36
1.2 El diseño curricular en Educación Superior: marco teórico-conceptual y tendencias actuales	39
1.2.1 Teorías curriculares en Educación Superior: modelos de diseño curricular, evaluación y actualización para su perfeccionamiento...39	
1.2.2 El diseño curricular en la Licenciatura en Ciencias de la Educación en El Salvador: caracterización y operacionalización	55
1.3 Estado actual del diseño curricular para la transformación de la práctica educativa	61
1.3.1 Resultados sobre la aplicación de instrumentos acerca de la modelación del currículum: integración de perfiles profesionales y plan de estudio.....	62
1.3.2 Análisis de contenido sobre los programas de estudio: resultados de la aplicación de instrumentos y técnicas.....	70
1.3.3 Triangulación	78
Conclusiones parciales del capítulo I.....	84
Capítulo II: Alternativa de diseño curricular de la Licenciatura en Ciencias de la Educación: una propuesta crítica	86

2.1 Definición de la alternativa de diseño curricular	86
2.2 Fundamentación de la alternativa de diseño curricular.....	87
2.3 Presentación de la alternativa de diseño curricular.....	96
2.3.1 Contenido teórico-metodológico de la propuesta.....	99
2.3.2 Direcciones metodológicas, etapas y acciones para la implementación de la alternativa de diseño curricular	138
2.4 Resultados de la validación del diseño curricular de Licenciatura en Ciencias Pedagógicas, especialidad Educación Básica.....	143
2.5 Triangulación.....	156
2.5.1 Resultados de la sensibilización y consulta	156
2.5.2 Resultados de la diseminación y difusión	157
2.5.3 Resultados de control de procesos.....	160
Conclusiones parciales del capítulo II.....	161
Conclusiones.....	163
Recomendaciones	166
Referencias	
ANEXOS	
ANEXO A ANÁLISIS DOCUMENTAL SOBRE MODELACIÓN DE CURRÍCULUM (PREGUNTAS GUÍAS: PERFIL PROFESIONAL Y PLAN DE ESTUDIO	
ANEXO B RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DEL ANÁLISIS DOCUMENTAL (ANÁLISIS CRÍTICO DE PLAN DE ESTUDIO)	
ANEXO C ENTREVISTA A EXPERTOS EN DISEÑO CURRICULAR	
ANEXO D RESULTADOS DE ENTREVISTAS A EXPERTOS EN DISEÑO CURRICULAR	

- ANEXO E CUESTIONARIO PARA DOCENTES SOBRE EL ANÁLISIS DE CONTENIDO DE PROGRAMAS DE ESTUDIO**
- ANEXO F RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DEL CUESTIONARIO PARA EL ANÁLISIS CRÍTICO DE PROGRAMAS DE ESTUDIO**
- ANEXO G CUESTIONARIO A ESTUDIANTES PARA EL ANÁLISIS DE CONTENIDO SOBRE PROGRAMAS DE ESTUDIO**
- ANEXO H RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DEL CUESTIONARIO A ESTUDIANTES PARA EL ANÁLISIS CRÍTICO DE LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO EN TORNO A LA PRÁCTICA EDUCATIVA**
- ANEXO I TRIANGULACIÓN DE LA INFORMACIÓN**
- ANEXO J PLAN DE ESTUDIO DE LA LICENCIATURA EN CIENCIAS PEDAGÓGICAS, ESPECIALIDAD EDUCACIÓN BÁSICA**
- ANEXO K PROCESO DE CONSULTA PARA VALIDAR: CUESTIONARIO A EXPERTOS**
- ANEXO L PROCESO DE CONSULTA PARA VALIDAR: CUESTIONARIO A LICENCIADOS EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (DOCENTES DE CENTROS ESCOLARES)**
- ANEXO M PROCESO DE CONSULTA PARA VALIDAR: CUESTIONARIO-GUÍA A ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**
- ANEXO N PROCESO DE CONSULTA PARA VALIDAR: CUESTIONARIO -GUÍA A DOCENTES DE LA CARRERA DE LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**
- ANEXO O TRIANGULACIÓN DE LA INFORMACIÓN SOBRE PROCESO DE VALIDACIÓN**

Índice de tablas y figuras

Tablas

Tabla 1	Matriz de congruencia de variable, dimensiones e indicadores.....	60
Tabla 2	Perfil Profesional del Licenciado en Ciencias Pedagógicas, Especialidad Educación Básica para primero y segundo ciclo.....	101
Tabla 3	Organización de áreas de formación y competencias.....	106
Tabla 4	Plan de estudio de la carrera de Licenciatura en Ciencias Pedagógicas, Especialidad Educación Básica para primero y segundo ciclo.....	107
Tabla 5	Syllabus de Licenciatura en Ciencias Pedagógicas, Especialidad Educación Básica para primero y segundo ciclo.....	111
Tabla 6	Objetivos de la Evaluación curricular.....	134
Tabla 7	Convergencias y diferencias sobre la concepción del currículum.....	146
Tabla 8	Respuestas de los licenciados en ciencias de la educación.....	147

Figuras

Figura a1	Alternativa de diseño curricular de la Licenciatura en Ciencias Pedagógicas para primero y segundo ciclo.....	97
------------------	--	-----------

Siglas utilizadas

UES: Universidad de El Salvador

MINED: Ministerio de Educación

MINEDUCYT: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología

UV: Unidades valorativas

TTC: Teoría crítica curricular

USAC: Universidad de San Carlos de Guatemala

IES: Institutos de Educación Superior

ICDCT: Instituto Colombiano para el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología

IDEP: Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico

UCA: Universidad Católica José Simeón Cañas

Introducción

Las actuales condiciones históricas en que se encuentra el mundo contemporáneo, marcado por profundos cambios sociales, sobre todo, en lo económico y político, han demandado reajustes o reformas del diseño y desarrollo del currículum. Por lo tanto, se ha suscitado la necesidad de redireccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje, con el fin de contribuir a la calidad de la formación de profesionales comprometidos con su país, de acuerdo con las demandas que se les exigen. Es decir, el contexto educacional, especialmente el universitario, está íntimamente unido con la reproducción y producción del conocimiento que, en esta dinámica de cambios, constituye una premisa trascendental para garantizar excelencia académica y desarrollo creativo en las tareas que se generan.

Por tales demandas sociales y educativas, el autor de esta investigación considera que el diseño curricular debe ser revisado y evaluado. En este sentido, McCormick y James (1997) aseguran que se deben realizar procesos de rendición de cuentas, dado que toda práctica educativa se debiera renovar de acuerdo con el saber científico, su pertinencia social y el nivel de calidad exigible en este ámbito del nivel universitario. Por lo tanto, el diseño curricular de las carreras pedagógicas ha sido sometido a constantes análisis internacionales, dado el nivel científico que debe alcanzar el estudiante de Pedagogía y el aporte que pueda generar una formación en las Ciencias de la Educación en la sociedad.

Desde esta óptica, Elliott (2000), sobre la vigencia del currículum nacional, en el Reino Unido, se preocupó por superar el fracaso de la enseñanza como instrumento de transformación de las habilidades, destrezas y hábitos de los estudiantes, tanto en la dirección de los procesos de enseñanza-aprendizaje como en los resultados de su formación. En efecto, gran parte del debate público generado en Inglaterra (1970-1980) consistió en incorporar a los docentes en el diseño de programas de estudio, de modo que fuesen ellos los creadores de currículum, así como los evaluadores de las prácticas de enseñar y aprender dentro del aula. Por tanto, según Elliot (2000), se utilizó la investigación-acción como proceso evaluador para determinar la efectividad del currículum “centrándose cada

vez más en los problemas prácticos [...] que los profesores tienen que afrontar en su trabajo” (pág. 23).

Por su parte, el Instituto Colombiano para el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología (ICDCT), el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP) y el grupo de Pedagogía, Historia y Lasallismo de la Universidad de la Salle presentaron el proyecto «Investigación-acción para la transformación e integración curricular interdisciplinarias, hacia una reflexión crítica desde las prácticas de enseñanza y aprendizaje» en el marco de la convocatoria 427 de 2007 referente a la transformación curricular universitaria. En dicho proyecto se señaló como objetivo, según Salcedo (2008):

Generar procesos de transformación curricular interdisciplinaria que desde la investigación-acción y desde una postura crítico-reflexiva, lograsen potenciar en un grupo de docentes y estudiantes [...] la capacidad para producir mejoramientos visibles en sus prácticas de enseñanza y aprendizaje, a partir de la integración curricular, el trabajo colaborativo, el pensamiento crítico y la evaluación permanente. (pág. 188)

En la misma tendencia, estudios realizados por la Universidad de San Carlos de Guatemala (USAC) en 2019, según España (2019), revelaron que el currículum no ha propiciado la educación bilingüe desde una posición intercultural u “otras opciones más cercanas a los avances en el ejercicio de los derechos de los pueblos indígenas” (pág. 442), dados los insuficientes esfuerzos por contextualizar los programas de estudio y garantizar la integración de dichos pueblos a la actividad productiva e intelectual del país. Todo ello implicó modificar la formación del profesorado, de modo que respondiera a las circunstancias del momento y a la educación intercultural como eje transversal para eliminar el racismo que se vive en muchos sectores de la sociedad.

En otras palabras, el camino para una actualización del modelo curricular, de modo que modifique sustancialmente los programas de estudio como los procesos sustantivos de la universidad, se encuentra en la evaluación de las prácticas educativas que tienen sus implicaciones en los contenidos de enseñanza, objetivos

(su derivación gradual) y competencias, los métodos y técnicas, los recursos didácticos y tecnológicos, las actividades de aprendizaje y la evaluación. Este proceso, según las indagaciones anteriores, se configura como una posibilidad para responder a las problemáticas específicas del contexto que, sin perder la excelencia académica, pretende desarrollar la conciencia crítica y creativa, como elementos constitutivos de los profesores como constructores de currículum.

Los elementos citados se confirman en las investigaciones curriculares realizadas por McCormick y James (1997), Grundy, (1998), Carr y Kemmis (1988), Carr (1999), Kemmis (2008), Frabboni y Pinto (2006), Aguilar y Bize (2011), Páez y otros (2013) y Picardo (2020) quienes han considerado que los cambios en educación deben operarse al evaluar el currículum desde el aula y desde el contexto, ya que, como citó Picardo (2020), “el conocimiento es una relación activa entre el individuo y un determinado entorno, y además el aprendizaje se produce cuando el aprendiz está envuelto activamente en un contexto complejo y real” (pág. 17)

En la Universidad de El Salvador, la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación, ha estado determinada por las normativas vinculadas a la formación académica establecidas por el Estado salvadoreño. En ese sentido, según el artículo 53 de la Ley de Educación Superior Vigente se establece que “El derecho a la educación y a la cultura es inherente a la persona humana; en consecuencia, es obligación y finalidad primordial del Estado su conservación, fomento y difusión”.

Esto conlleva a considerar que todo acto de formación académica es, al mismo tiempo, un proceso cultural, focalizado en el desarrollo integral de la persona y con énfasis en la reconstrucción social del país. En la actualidad se requiere de la búsqueda de una educación de calidad, en la que no descuide lo local por lo global, sino más bien, se integren conocimientos y experiencias en perspectivas de transformación social. Todo ello, se asocia con lo declarado en el artículo 61 de la Ley General de Educación, en el que se indica:

La Educación Superior se regirá por una Ley Especial y tiene los objetivos siguientes: formar profesionales competentes con fuerte vocación de servicio

y sólidos principios morales; promover la investigación en todas sus formas; prestar un servicio social a la comunidad; y cooperar en la conservación, difusión y enriquecimiento del legado cultural en su dimensión nacional y universal.

Como consecuencia, el legado cultural es responsabilidad del Estado de El Salvador que, como tal, debe desplegar una actividad educativa consciente, ligada al compromiso para cambiar el mundo de la vida social y económica. Lo que, al mismo tiempo, se requiere de alta capacidad docente para orientar el desarrollo integral del estudiante, respetar la identidad nacional y contribuir a la reconstrucción de los valores humanos. Estas constituyen premisas esenciales en el fortalecimiento de las prácticas sociales, de forma tal que diseminen la formación profesional en todas sus dimensiones.

Lo anterior está vinculado con lo declarado en el artículo 37, de la Ley de Educación Superior que hace referencia sobre “el grado académico que se ofrece y el conocimiento específico de la materia que imparten”. Para ello, resulta decisivo instituir el rol del Licenciado en Ciencias de la Educación, desde una mirada crítica, a fin de examinar si la función dirigente se cohesiona con la formación científica, ética y productiva de los estudiantes. Además, se debe evaluar si los alcances de los diseños curriculares se gestan sobre la base del compromiso por adherir la docencia e investigación con la proyección social, con el propósito de vincular la actividad pedagógica con el desarrollo nacional.

En este sentido, la carrera antes mencionada fue creada en el 2003 con Acuerdo No. 130-99-2003 (V – 3) - - - del Consejo Superior Universitario, en el que se instruyó a la Asamblea General Universitaria enviar a publicar el acuerdo del plan de estudio al Ministerio de Educación. Dicho plan está organizado por tres áreas de formación: fundamentación general, en la especialidad y profesional. Cada una se articula en la relación teoría y práctica y en la ubicación de las asignaturas por ciclos académicos, según las potencialidades que deben ser desarrolladas paulatinamente en el estudiante. De las 41 asignaturas (174 U.V), 25 pertenecen al

área general o pedagógica (100 U.V), 13 de la especialidad (52 U.V) y 3 de la práctica docente (22 U.V).

Este plan de estudio consiste en un sistema integrado de disciplinas científicas orientadas a la formación de profesionales, capaces de intervenir eficazmente en la transformación educativa en la especialidad en Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica. En esencia, con este se persigue que se pueda responder a las necesidades educativas para la diversidad, con una visión teórico-analítica, técnico-metodológica y de proyección social, de modo que se articulen con los aspectos fundamentales de la misión de la universidad, a nivel nacional, regional y mundial.

Sin embargo, el diseño curricular no ha sido evaluado desde su creación, según el estudio realizado por Guzmán y otros (2017), en el cual se reveló que el diseño curricular de la carrera es una extensión del plan de estudio de 1977. Este se ha organizado en los concentrados de orientación, supervisión y evaluación educativa, como tendencia de la formación del Licenciado en Ciencias de la Educación, de acuerdo con las condiciones educativas y sociales que se vivían en ese entonces, desde casi la segunda mitad del siglo pasado.

Según se señala en este informe, en el plan de estudio se deja de explicitar el modelo curricular de la carrera, para centrarse en marcar la cantidad de asignaturas nombradas en el pensum, según disposiciones establecidas por el Ministerio de Educación en el 2003. Se han señalado, al respecto, indicadores que, frecuentemente evidencian que los docentes de la carrera planifican contenidos que no se encuentran en el diseño curricular, debido a la desactualización de los programas de estudios y a la no pertinencia académica y social de la formación del Licenciado en Ciencias de la Educación.

La descripción anterior, se complementa con el estudio realizado en el 2016 por Argueta (2017) en el Diagnóstico Institucional de la Universidad de El Salvador. En este, además, se señala que los planes y programas de estudios son antiguos y se les ha vencido su período de revisión y actualización, por lo que dejan de contribuir a los perfiles del egresado. Para el caso específico de la Licenciatura en

Ciencias de la Educación, en la Facultad Multidisciplinaria de Occidente y de Oriente, donde se ofrece la especialidad en primero y segundo ciclo de Educación Básica, se expresa que los programas de estudios son incongruentes con el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Se declara que estos se encuentran desarticulados de los procesos de extensión, investigación y proyección social; es decir, se aprecia una insuficiente correspondencia entre el modelo y las prácticas profesionales.

Con el fin de profundizar sobre estas insuficiencias, Argueta (2017) indicó que la tendencia de la planificación curricular se corresponde con la concepción conductista, basada en el diseño y operacionalización de objetivos de aprendizaje. A nivel macro, meso y micro curricular, se han reiterado las deficiencias en la formación del estudiante, dado su inoperancia en la evidencia de los resultados y en la aplicación de la evaluación del aprendizaje sobre la base de objetivos predeterminados. Esta situación provoca la desconexión de las asignaturas y la no interrelación de las carreras, a pesar de que en el artículo 3 de la Ley Orgánica de la Universidad de El Salvador (2001) se establezca que uno de los fines de la universidad es: “Formar profesionales capacitados moral e intelectualmente para desempeñar la función que les corresponde en la sociedad, integrando para ello las funciones de docencia, investigación y proyección social”.

Muchos de los planteamientos anteriores se han corroborado a través de más 30 años de experiencias del autor de esta investigación. Además, actualmente es responsable de la evaluación del currículum de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente y fue coordinador de la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación, entre 1999-2003 y docente desde 1991. Durante estos años, el investigador ha percibido, por un lado, que el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolla conforme a lo planificado por los docentes y las normas que establecen las autoridades de la Facultad, a pesar de que los programas de estudio se excluyan de este proceso organizativo. Por el otro lado, las actividades y los métodos de enseñanza que especifican los programas de estudio no están acorde al desarrollo tecnológico actual y al carácter interdisciplinario de la ciencia, dado el aislamiento

de las asignaturas entre sí, tanto a nivel de malla curricular como de trabajo docente en el aula.

Esto se asocia con los planteamientos de Ortiz y Delgado, docentes de la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación, en entrevista realizada el 22 de julio de 2022. Ellos afirmaron que la creación de la carrera ha sido el producto de una exigencia ministerial y de una simbiosis entre el plan de estudio de 1977 de la Licenciatura y el Plan de Profesorado de Educación Básica. Este proceso fue organizado por el Ministerio de Educación a través de la Universidad José Simeón Cañas (UCA), sin un diagnóstico previo o evaluación curricular que respaldara sus fundamentos. En otras palabras, la concepción del currículum no ha sido puesto en el debate académico; más bien, la tradición dominante conductista ha imperado en los procesos de cambio curricular, definidos sobre la base de planes y programas de estudio.

Sobre la base de la situación descrita anteriormente, se asume que la contradicción fundamental se manifiesta, por un lado, en el alejamiento de la formación de egresados de Ciencias de la Educación con el contexto histórico-social, cultural, político y económico actual en que se desenvuelve la sociedad salvadoreña, lo que trae consigo un diseño curricular sin identidad, centrado en el saber hacer como área de formación principal. Por el otro lado, en la existencia de un perfil de egresado, plan y programas de estudio desactualizados, no evaluados ni renovados, lo cual no contribuye con el fortalecimiento de las prácticas educativas, por lo que se debilita la calidad de la educación, tanto de en la formación de los futuros profesores como de los estudiantes del nivel de Educación Básica.

Todo esto conduce a precisar el siguiente **problema científico**: ¿Cómo contribuir con el perfeccionamiento del diseño curricular de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, Especialidad de Educación Básica, para Primero y Segundo Ciclos, de tal manera que propicie la mejora cualitativa de las prácticas educativas y, por tanto, ¿la calidad de la educación?

Las teorías pedagógicas que respaldan la investigación están centradas en la concepción del currículum desde la práctica educativa, señalada, en primer lugar,

por Kemmis (2008), quien plantea que los cambios en educación operan sobre la base de la investigación-acción crítica, la cual se vincula con el pensamiento de los docentes sobre los problemas sociales y ejerce la autorreflexión crítica para indagar sobre la transformación del currículum desde el aula. En segundo lugar, la posición de Stenhouse (1987), revela que el currículum, definido desde lo que el docente y el estudiante realizan en los contextos educativos, es un instrumento potente para transformar la enseñanza, la cual se somete a un escrutinio crítico mediante la reflexión y la acción. En tercer lugar, se sitúa a Freire y Shor (2014), quienes desarrollaron ampliamente el significado de problematización para indagar sobre la realidad circundante y para desarrollar la crítica constructiva en los estudiantes en la dinámica de intentar comprender las estructuras y valores de la sociedad y la cultura e intentar evaluarla.

La bibliografía consultada constata que el diseño curricular debe ser renovado constantemente, a fin de garantizar excelencia académica. En este sentido, Pacheco (2013) y Picardo (2020), han planteado la necesidad de situar el currículum desde el pensamiento y el lenguaje, tanto de los profesores como de los estudiantes. Por su parte, Giroux (2004) relaciona las prácticas curriculares con la ideología, ya que la mayor parte de la acción de enseñar y aprender tiene un enfoque político, ligado a la organización histórica de la experiencia humana que se materializa en las instituciones educativas.

Sobre la base de la concepción de que el currículum es diseño y desarrollo, en esta investigación también se asumen los aportes de Posner (2001), quien aborda los modelos pedagógicos como estructuras operativas del proceso de enseñanza- aprendizaje, que van desde los objetivos hasta los procesos de evaluación. Se trata de la elaboración del currículum como una actividad interdisciplinaria, en el cual se reconoce la integración entre la práctica educativa y formativa; relación en la que el contexto es una condición para su desarrollo. Dentro de esa misma concepción, se incluyen los aportes de Páez, Miranda, Addine & González (2013), quienes proponen los referentes y las fuentes del currículum, desde lo filosófico, lo psicológico, lo sociológico, lo epistemológico y lo pedagógico como elementos constitutivos para el desarrollo de la práctica educativa. Esta se

traduce en la ejecución de lo planeado, transformación del currículum, concreción-perfeccionamiento, investigación y reflexión desde la práctica, en la cual se deben establecer las siguientes relaciones: docente-estudiante-autoridades universitarias y grupo-clase.

En torno a ello, se toma como referente la teoría crítica de la enseñanza visualizada por Kemmis (2008) en torno a su búsqueda de la verdad y la transformación del currículum, en cuanto a proceso de evaluación y reestructuración del diseño y desarrollo del plan de estudio. Este relaciona la reconstrucción del conocimiento con un enfoque interdisciplinario, abierto a la discusión crítica y a la participación del docente en el encuentro con un modelo curricular que dé cuenta de sus especificidades. Esto genera la posibilidad de rediseñar sistemáticamente el currículum que, como expresan Páez y otros (2013), se debe vincular “en función del desarrollo social, los progresos de la ciencia y las necesidades de los estudiantes, lo que se traduce en la educación de la personalidad del ciudadano que se aspira a formar” (pág. 6), de modo que la tendencia de este proceso sea el resultado de una actividad consciente de un currículum crítico que, según Rodríguez (1997) se expresa:

(...) por una parte, de las manifestaciones y razones de los obstáculos que se oponen a la enseñanza y al aprendizaje en cuanto desarrollo de la capacidad de autodeterminación, codeterminación y solidaridad y, por otra, las posibilidades de realizar, determinar, proyectar y experimentar tales procesos de enseñanza-aprendizaje. (pág. 135)

En resumen, se ha asumido la teoría crítica del currículum y la epistemología del sur como los postulados más pertinentes en la alternativa sobre el diseño del currículum y concepción educativa que se propone, de modo que vayan más allá de lo técnico y de los modelos pedagógicos que consideran que el currículum es la modificación de sus componentes principales: objetivos, competencias, contenidos de enseñanza-aprendizaje, métodos y formas de enseñanza, actividades, recursos, evaluación de los aprendizajes.

En otras palabras -como indicaba- la alternativa descansa en la tesis planteada por Groves, Grootenboer y Wilkinson (2018), quienes apoyándose en Kemmis (2008), precisaron acerca del papel que debe asumir una institución educativa frente a la sociedad y en la ecología de las prácticas en la educación. Por eso, incluir el carácter interdisciplinario y la arquitectura de las prácticas en la educación vocacional, entorno comunitario, sostenibilidad cultural indígena y salud, deben ser patrimonios inalienables de propuesta.

A partir de lo denotado anteriormente, se asume como **objeto de estudio:** El diseño curricular en Educación Superior, **campo de estudio:** El diseño curricular de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, especialidad de Educación Básica, para primero y segundo ciclos y como **objetivo de investigación:** Proponer una alternativa de diseño curricular de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, especialidad de Educación Básica para primero y segundo ciclos, en cuanto a su modelación y plan de estudio, de manera que propicie el fortalecimiento de las prácticas educativas y, por tanto, la calidad de la educación.

Para lograr el objetivo planteado y dar solución a la problemática, se plantean las siguientes interrogantes:

1. ¿Cuáles son los referentes teóricos y metodológicos que sustentan el diseño curricular en Educación Superior y en la Licenciatura en Ciencias de la Educación?
2. ¿Cuál es el estado actual del diseño curricular de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, especialidad de Educación Básica?
3. ¿Qué componentes estructurales-funcionales deberán integrar la alternativa de diseño curricular de la Licenciatura en Ciencias de la Educación?
4. ¿Qué valoraciones realizar sobre los resultados en la validación de la alternativa propuesta sobre el diseño curricular de la Licenciatura en Ciencias de la Educación?

Para responder a las interrogantes, se propusieron las tareas científicas, las cuales son:

1. Sistematización de los referentes teóricos y metodológicos que sustentan el diseño curricular en Educación Superior y en la Licenciatura en Ciencias de la Educación.
2. Estudio del estado actual del diseño curricular de la Licenciatura en Ciencias de la Educación.
3. Determinación de componentes estructurales-funcionales que deben integrar la alternativa del diseño curricular de la Licenciatura en Ciencias de la Educación.
4. Valoración de los resultados en la validación de la alternativa propuesta del diseño curricular de la Licenciatura en Ciencias de la Educación.

Para abordar el proceso de investigación, se asumirá como referente el enfoque crítico de la investigación-acción, dado sus componentes y relaciones dialécticas que se establecen en los procesos y resultados, en la capacidad de los sujetos de investigación para cambiar el mundo de la vida en el aula, mediante la participación en las decisiones curriculares, definidas mediante la muestra por oportunidad, tal y como la especifica Stenhouse (1998a). En este sentido, se emplearon los siguientes métodos científicos:

Como métodos teóricos se emplearon:

- **Analítico-sintético:** Se empleó en el análisis de la bibliografía sobre el diseño curricular y la importancia de las acciones sistemáticas a seguir para evaluar los perfiles profesionales, planes y programas de estudio, así como arribar a las conclusiones parciales y generales.
- **Histórico-lógico:** Se aplicó para sistematizar los antecedentes históricos de las categorías currículum y diseño curricular, así como sobre el empleado en la Licenciatura en Ciencias de la Educación.

- **Modelación:** Se visualizaron los componentes estructurales-funcionales que integran la propuesta alternativa del diseño curricular para contribuir con el perfeccionamiento del actuante en la Licenciatura en Ciencias de la Educación, especialidad de Educación Básica para Primero y Segundos ciclos.
- **Sistémico:** Se empleó al concebir los componentes de la estructura de la alternativa de diseño curricular, con un carácter de sistema en su interrelación, dependencia y estructuración.
- **Inductivo-deductivo:** Se empleó para establecer generalizaciones en el procesamiento teórico del contenido para corroborar las preguntas científicas.

Como **métodos empíricos** se emplearon los siguientes:

- **Análisis de contenido:** Para el estudio del estado actual, se analizaron el perfil del egresado y plan de estudio de la carrera en su tendencia holística, desde su creación en el 2003. También, se estudiaron las planificaciones didácticas de cada asignatura, a fin de valorar la necesidad de una alternativa para su perfeccionamiento.

Se utilizaron preguntas, conformadas a partir de indicadores establecidos en la operacionalización de la variable principal, mediante las cuales se ejecutó el análisis documental sobre el plan de estudio para examinar las asignaturas en virtud de su integración con el plan de estudio y el perfil profesional, dada la concepción educativa expresa en el documento. Para todo lo cual se aplicó una guía de análisis documental.

- **Consulta a especialistas.** Se empleó para perfeccionar teóricamente la estructura y jerarquización de los componentes del diseño curricular propuesto como alternativa al actuante. Con tal propósito, se utilizó una guía de entrevista organizada para recoger información sobre los componentes que integrarían la propuesta, de modo que sirviera de

guía para el proceso de validación teórica, a nivel de docentes de la carrera y de los centros escolares.

Cuestionario a estudiantes de la carrera: Se aplicó para diagnosticar el estado actual del plan y programa de estudios de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, a partir de las prácticas educativas. Las preguntas sirvieron para sondear las clases de las diversas asignaturas, en su manifestación: planificación didáctica, proceso didáctico y evaluación.

Encuesta a licenciados en Ciencias de la Educación que no laboran en la universidad: Se utilizó para validar, de forma teórica, la alternativa del diseño curricular. Por tanto, se presentó la modelación del currículum y el plan de estudio (malla curricular) propuesto para analizar la congruencia entre los fundamentos y los perfiles del profesional, las áreas de formación y las asignaturas que componen la alternativa. Se contó con un cuestionario de consulta.

Encuesta a docentes de la carrera. Se utilizó para determinar los componentes y criterios que brindarían sus opiniones sobre la correlación existente entre el plan, perfil del egresado y los programas de estudio, con el propósito de generar una alternativa para actualizar el modelo de diseño curricular. Se empleó un cuestionario de consulta.

Con esta investigación se determina que la **actualidad** se evidencia en que esta problemática es parte del banco de problemas de la universidad y la facultad. Es decir, en la práctica pedagógica actuante este tema constituye una situación no resuelta desde la investigación. Además, en el 2019, desde la dirección de la facultad, se le demandó al investigador la necesidad de evaluar el currículum actual en cuanto la docencia en la Licenciatura de Ciencias de la Educación.

De la misma manera se ha realizado una **contribución teórica** a las Ciencias de la Educación, al aportar una definición de currículum desde la concepción de la teoría crítica para evaluar y perfeccionar el diseño curricular desde la perspectiva

del pensamiento del docente y de la participación de los estudiantes (tendencia curricular procesual y crítica). La contribución tiene doble acepción: a) la caracterización de la práctica educativa como expresión del modelo deliberativo y práctico; b) la propuesta de un proceder o metodología a seguir para evaluar el diseño curricular.

Por otra parte, como **significatividad práctica** la alternativa de diseño curricular que se propone para la Licenciatura en Ciencias de la Educación, en la Universidad de El Salvador, enriquece la actuante, esencialmente porque contiene un núcleo teórico-metodológico que descansa en principios de procedimientos que orienten las evaluaciones curriculares de la carrera.

La **novedad científica** consiste en la inclusión sistemática de la evaluación y actualización del currículum para contribuir con el perfeccionamiento del plan de estudio, que descansa en las áreas de formación: básica, pedagogía, historia, didácticas específicas y prácticas profesionales. Además, se perfecciona la malla curricular, basada en el aprendizaje desarrollador cubano y en la teoría crítica, como generadores de la identidad comprometida del profesional en educación, a partir del carácter interdisciplinario de los componentes que sustentan la alternativa propuesta de diseño curricular.

La tesis cuenta con introducción, dos capítulos, conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y anexos. En el capítulo I se hace énfasis a los referentes teóricos y metodológicos que sustentan el estudio del diseño curricular de la Educación Superior. De estos, se destaca la importancia de las teorías curriculares y su campo de acción para la investigación, destacándose la importancia de las teorías curriculares y su campo de acción para la investigación como base para el cambio educativo y, de manera especial, el estado actual del diseño del perfil del egresado, planes y programas de estudio para la transformación de la práctica educativa. En el capítulo II se presentan los elementos que conforman la propuesta de una alternativa de diseño curricular para contribuir con el desarrollo de las prácticas educativas de la Licenciatura en Ciencias de la Educación,

especialidad de Educación Básica para primero y segundo ciclo. Se finaliza con la puesta en práctica de la propuesta de solución y la valoración de los resultados.

Capítulo I. Referentes teóricos-metodológicos sobre el diseño curricular en Educación Superior y la Licenciatura de Ciencias de la Educación: su estado actual

En este capítulo se presentan los referentes teóricos y metodológicos que sustentan el modelo de diseño curricular en Educación, el cual inspira su reconstrucción y su concreción en la práctica educativa. Los epígrafes están organizados para sistematizar los antecedentes históricos y las tendencias de las metateorías de la educación, a fin de identificar los núcleos centrales del diseño y desarrollo del currículum, así como de sus elementos constitutivos que contribuyen al perfeccionamiento de la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación.

Se finaliza con el estado actual del diseño curricular de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, Especialidad de Educación Básica para primero y segundos ciclos. Para realizar este diagnóstico, se realizó un análisis profundo, a partir de la operacionalización de la variable principal de estudio, del perfil del egresado, plan y programas de estudios como documentos estructurales determinantes de todo diseño curricular de una carrera universitaria. Además de la revisión documental (análisis de contenido) de la práctica educativa y realización, se recogió información tanto de las entrevistas como encuestas a estudiantes, licenciados en ciencias de la educación que no laboran en la universidad (docentes de centros escolares), especialistas y docentes de la carrera, en función de terminar las necesidades de actualización o no que demanda el currículum actual.

1.1 Antecedentes históricos sobre el diseño curricular

Los antecedentes históricos sobre el diseño del currículum se abordarán desde el surgimiento del término «currere» o como lo enfatiza la Fundación Instituto de Ciencias del Hombre (2020), desde la terminación «um» que es neutro y plural y «ulu» diminutivo, que en su especificación es carrera, curso, cursillo en una pista circular. Se describe la historia de la conformación de la categoría “diseño curricular” y su evolución en la Licenciatura en Ciencias de la Educación, Especialidad

Educación para primero y segundos ciclos, lo cual destaca los aportes que se han gestado en su desarrollo como sustento en la formación a partir de que fue creada la carrera.

1.1.1 Breve historia y epistemología sobre la categoría currículum

En 1599, se promulga el documento conocido como «Ratio Studiorum»¹, el cual contiene el sistema educativo de la Compañía de Jesús (Jesuitas). En este se crean las bases del actual sistema curricular, las categorías principales (objetivos, contenidos y metodología), así como los procesos de construcción y reconstrucción de la práctica educativa. En sus propios fundamentos, está presente el análisis curricular. No obstante, independientemente de estos antecedentes, la conceptualización de esta problemática se perfila llanamente en el contexto de la sociedad industrial. Esta situación social influyó en el advenimiento de los planes y programas de estudio y la determinación, en el campo de la práctica, de los contenidos y métodos que tenían que ser planificados en correspondencia con los objetivos y fines pedagógicos.

Más adelante, en 1633, según Lundgren (1992) y Grundy (1998) apareció la categoría currículum mediante los sistemas de enseñanza de la Universidad de Glasgow. Esto fue dado su tendencia en la formación de pastores evangélicos y el rol que debían asumir en las sociedades calvinianas. Por otra parte, en el diccionario de la Real Academia Española (2022), primeramente, se precisa que el término «currículum» significa «carrera de la vida», según la derivación latina. Sobre este, se presentan tres acepciones, las cuales se refieren a que puede ser considerado como plan de estudios, el conjunto de asignaturas y prácticas para que el estudiante se desarrolle. También se hace referencia a *currículum vitae* que es, literalmente, carrera de la vida.

¹ Ratio Stodiorum es el término con el que la Compañía de Jesús orientó los procesos de formación de bachilleres y de sacerdotes. Equivale a decir, programas de estudios, bajo la tutela de una nueva intelectualidad, espiritualidad y rigor metódico.

Por otro lado, al vocablo currículum, según la bibliografía consultada, desde las investigaciones, también se le adjudica, entre sus acepciones la de competición de determinados participantes que, de acuerdo a sus capacidades y habilidades, pretenden llegar a la meta establecida en correspondencia con las normas previamente fijadas. Sin embargo, a pesar de estos dos referentes en la historia contemporánea, algunos teóricos consideran que el currículum era equivalente a programas de estudios, basados en ideas que se materializan en una planificación de enseñanza. Por ejemplo, cuando Herbart sustituyó a Kant en 1809, sistematizó algunas ideas fundamentales sobre pedagogía y didáctica, indicando que la actividad de educar tenía como base a la psicología y a la ética (Lundgren, 1992).

El sustento curricular de Herbart, en 1806, fue el de concebir la educación como instrucción. Gracias a su aporte a la creación de la pedagogía científica, consideró que esta era la responsable de la construcción de fines y la selección del contenido para enseñar. De aquí se deriva el sentido de la organización de la clase que, para el autor tiene sus implicaciones en la excelencia de la formación de profesionales, dada la hegemonía de la conciencia tecnocrática que se gestaba en las sociedades occidentales (Addine, et al, 2000).

En este sentido, Páez, et al (2013), indicaron que, hacia el siglo XVIII y con las revoluciones industriales y sociales, el currículum implica colecciones de tratados principales que se enseñaban en una facultad de las universidades y que recogían los adelantos científicos de la época. Esos tratados eran los «*eidos*», dado que englobaban contenidos, objetivos y diversos temarios que se habían recabado a lo largo de la experiencia docente y que servían de base para la formación de nuevos profesionales.

En esa época, en circunstancias diferentes a las que le dieron origen, el concepto de currículum se extendió arbitrariamente a la organización del contenido. En palabras de Addine, et al (2000), estos criterios orientados hacia la estructuración de planes y programas de estudio, dificultaron el análisis de las bases conceptuales del diseño curricular y de la problemática política y social, que se deriva de los planteamientos de su creación.

Para 1904, la tendencia conductista se apoderaba del proceso de enseñanza-aprendizaje, de modo que su racionalización fuera equivalente a la planeación económica de los recursos, a través de los criterios de eficacia y eficiencia, centrados en los objetivos de aprendizaje. Además, para Posner (2001), una interpretación fundada por Dewey, en el primer período de sus aportes (1896-1904) indicó que el currículum es laboratorio experiencial, actividad e interés, cuya visión sistemática se anclaba en el diseño de planes de enseñanza y en la aplicación del método de proyectos para su desarrollo.

Por otra parte, la educación orientada hacia la formación profesional implicaba que los planes de estudio debían ser organizados en correspondencia con la sociedad capitalista que, una vez desarrollada altamente por la industrial, se convirtió en el modelo ideal sobre el que giraba la práctica educativa. En otras palabras, los criterios que hicieron equivalente el currículum con la organización del contenido, solo expresaron la concepción del diseño curricular, como una tendencia normativa que regularía el proceso de enseñanza-aprendizaje, desde el diseño de objetivos hasta la verificación de conocimientos.

Esto influyó en la aparición de la teoría curricular basada en el diseño de los programas de estudios. Después de la Segunda Guerra Mundial, en especial en 1949, Tyler analiza la teoría del currículum desde la esfera normativa, situando los objetivos operativos como fundamento de la eficacia y eficiencia. En su obra «Principios básicos del Currículo» (1986) examina el significado de los programas de estudios, la concepción de aprendizaje y la organización de la enseñanza como elementos constitutivos de fijación y control. En ese sentido, Kemmis (2008); Posner (1998) y Escobar (2007), han planteado que, en su dinámica operativa, debía ser secuenciada a partir de metas claras y conceptos que los docentes debían estudiar bajo el nombre de pedagogía.

En este enfoque, que más adelante se perfeccionó en 1960 en Estados Unidos, se consideró que el currículum es ciencia aplicada, que su desarrollo y fortalecimiento depende, de una formación especializada, de planteamientos prácticos otorgados a nuevas profesiones, como las ciencias de la educación que,

en aquel momento, debían estar organizadas por disciplinas académicas. Según Carr y Kemmis (1988), este diseño curricular es técnico, o como decía Tyler (1986) una piedra angular de la psicología de la instrucción.

Por este motivo, el currículum se fragmentó desde la vía de la especialización, que pronto se expandía a todas las profesiones y ocupaba un lugar preponderante en las actividades que estas realizaban con el fin de desarrollar habilidades y destrezas. El currículum, desde estos planteamientos, es reducido a su diseño, concebido como un plan organizacional de la enseñanza y el aprendizaje que se lleva a cabo dentro de una institución educativa, es decir, como, según plantea Posner (2001) es considerado como “el conjunto de estrategias de enseñanza que los profesores planean utilizar” (pág. 5).

En contraposición con los referentes curriculares de Tyler (1986) y la psicología conductista, en 1969 se inicia un proceso curricular basado en la «deliberación» y en los aportes de los docentes en la construcción del diseño curricular. El objetivo, según Carr y Kemmis (1988), de la deliberación se encuentra en la reflexión de los docentes sobre su forma de enseñar y actuar dentro del aula, de modo que sean estos los constructores del currículo, a partir de los cambios que se generan en la práctica educativa.

Por su parte, Schwab (1969), consideró que la oportunidad de contextualizar el currículum está en la aplicación de un tipo de racionalidad práctica, definida como pertinencia curricular desde el aula. Con esta concepción, este autor sitúa la labor de los docentes como investigadores para reconstruir los textos educativos en la dinámica de provocar aprendizajes diversos y de generar participación en el estudiante. Aunque, no declaró la investigación como eje vertebrador del diseño y desarrollo curricular.

Posteriormente, fue Stenhouse en 1975, quien incluyó el significado de currículum real como factor decisivo para la puesta en práctica de una propuesta educativa. En el proyecto Humanities Curriculum Project, este autor exaltó la profesionalidad de los docentes y determinó que su autonomía estaba vedada por la tendencia de la pedagogía por objetivos, por la definición de proceso de

enseñanza-aprendizaje que se incrusta como sistema dominante de quien posee el saber y vuelve dependiente a los docentes en la producción de conocimientos. Para este mismo autor (1998b): “Si el conocimiento ha de ser considerado como un recurso y un sistema abierto, y no como una imposición por parte de aquellos que lo poseen, es necesario desarrollar nuevos estilos de enseñanza (pág. 63).

Por tanto, en esta investigación se considera clave el currículum real, donde deben gestarse los cambios y la posición de los docentes como investigadores. De acuerdo a este planteamiento, la razón de ser del currículum se encuentra en la mejora de la educación, responsabilizando al docente de evaluar la práctica de enseñanza desarrollada por él mismo, de modo que el conocimiento sea abordado en el terreno de la especulación, adoptando lo que expresó Stenhouse (1998a): “una tentativa benévola de refutarla” (pág. 110).

Posteriormente, en 1999, desde la teoría que concibe el currículum crítico, se apela a la interdisciplinariedad como una visión dialéctica que integra los conocimientos de diversas áreas para la creación de uno nuevo, de modo que estos se presenten de “forma relevante social y culturalmente, centrándose en problemas que requieren respuestas globales, propiciadas por la contribución de distintos campos del saber” (Sacristán y otros, 2012, pág. 21). Esto significó una apertura a la dimensión sociopolítica y emancipadora de la mente y la acción humana.

En realidad, la emancipación ha sido el concepto que ha superado el reduccionismo, el determinismo y la cosificación, tal y como lo evidenciaba Carr y Kemmis (1988). La comunicación es otro concepto empleado en este proceso curricular y, por tanto, el conocimiento que se produce gracias a la investigación-acción, es social y valorativo, es decir, una realidad ideológica, socialmente construida y comprometida por opciones de valor.

La construcción del currículum o el diseño curricular es una referencia política de la acción humana, configurada en el rol que deben asumir las universidades. Para Escobar (2022), se trata de que el contenido especificado en los programas de estudios tenga como propiedad la asunción de una cultura local y global, de modo que se pueda advertir que la transmisión de conocimientos quede adscrita al

fortalecimiento de una visión académica y valorativa, capaz de contribuir a la conformación de una nueva base cultural. Se debe lograr que estudiantes, no solo desarrollen habilidades y destrezas, sino que puedan expresarse en espacios democráticos y que puedan identificar las impregnaciones ideológicas, que surgen del conocimiento científico del proceso educativo como práctica social.

Por otro lado, Sacristán, Alonso, Perreound & Linuesa (2012), aseguran que la tendencia crítica del currículum, que ha tenido una proyección fundamental en el desarrollo de algunas universidades latinoamericanas, a partir de 2000 hasta la actualidad, ha sido el resultado de la unificación de la administración académica, los objetivos generales de las carreras, las áreas de conocimiento, la metodología, los materiales didácticos y tecnológicos, y la evaluación de los aprendizajes. Esta es una representación de comprender que la educación está fuertemente ligada a perspectivas ideológicas y que, por lo general, inciden en la manera de pensar, sentir y actuar del estudiante.

Por su parte, Car y Kemmis (1988), explican que se trata de someter a juicios críticos el desarrollo de los programas de estudios, de modo que se comprenda que la teoría que sustenta el establecimiento de los contenidos sea capaz de afrontar las:

Prácticas distorsionadas por razones sistémicas, así como sugerir el tipo de acción social y educacional que permitiría eliminar dichas distorsiones. Además, y aunque sea el investigador quien propone esas teorías, éstas no se ofrecerán como proposiciones «dadas externamente» y «científicamente verificadas», sino que son interpretaciones, sólo pueden validarse en y a través de la autoconciencia de los profesionales dedicados a la práctica, bajo condiciones de diálogo libre y abierto. (pág. 49)

La búsqueda de una actualización curricular implica evitar la repetición de conocimientos, a fin de propiciar la vinculación de muchas realidades, de modo que la autoconciencia de los sujetos que aprenden sea el resultado de un pensamiento, como expresaran Sacristán y otros (2012), “más abierto en valores e ideologías distintas” (pág. 21).

Desde esta perspectiva, el significado de autoconciencia y rol activo del docente es decisivo. En este sentido, según Escobar (2022), contribuye para:

enfrentar la dependencia del conocimiento hegemónico y auspiciar la emancipación mental, asegurando la contraargumentación positivista del diseño y la evaluación curricular, en correspondencia con lo identitario de los pueblos, con su saber y cultura, con lo ancestral y tecnológico, con su visión y recreación, con la ética y su capacidad crítica-reflexiva. (pág. 62).

En resumen, el significado de diseño curricular está superpuesto a una concepción de filosofía de la educación, que orienta su evaluación y perfeccionamiento en torno a unos determinados perfiles profesionales, en el que una carrera universitaria tiene lugar en correspondencia con la ciencia y con el desarrollo de un país. En otras palabras, la visión de un currículum se expresa en un documento llamado diseño que, como lo expresaron Addine, y otros (2000) constituye un proyecto sistematizado de formación, dinamizado y evaluado en virtud de un enfoque curricular que se articula en un modelo pedagógico que se concreta en las prácticas educativas.

Sobre la base de lo anteriormente expresado, se puede resumir que la reconstrucción histórica del término currículum tiene su referencia desde que el hombre descubrió nuevos senderos sobre el desarrollo de la educación, el arte, la cultura y la ciencia, en todas sus manifestaciones. Hasta en la actualidad, estos constituyen la mayor expresión sobre la cual gira el cambio social y el desarrollo de la humanidad.

Por eso, colocar el currículum como una forma minúscula sobre esta creación, es entender que su desarrollo no ocurre fuera del contexto social de las instituciones ni de las premisas fundamentales sobre las que se construye. La universidad como institución social y académica no es simplemente la expresión de la evolución de un sistema educativo que tiende a ser más desarrollado, sino que es, a su vez, consecuencia de la necesidad de adecuación del currículum a los contextos sociales y al conocimiento científico y académico atesorado por la humanidad, a lo largo de su historia.

1.1.2 Breve recorrido por la historia del diseño curricular de la Licenciatura en Ciencias de la Educación en la Universidad de El Salvador

En el año 1955 se crean las Ciencias de la Educación en El Salvador, bajo la administración del Ministerio de Cultura. Este, que incluía en esos tiempos la atención a la educación, tuvo como misión ofrecer a los docentes normalistas la oportunidad de perfeccionar el conocimiento pedagógico mediante el desarrollo de cursos en diversas áreas del saber. Según Andreu (2012), para acceder a la Facultad de Ciencias y Humanidades de la Universidad de El Salvador, era necesario “haber aprobado el primer curso de la Escuela de Filosofía y Ciencias de la Educación” (pág. 36) e incorporarse plenamente a los estudios universitarios. De ahí la importancia que tenían las Ciencias de la Educación como referente para escalar hacia otras carreras.

Para 1960, la escuela de Ciencias de la Educación ofrecía el título de licenciado a partir del quinto año de estudio y el de doctorado después de cursos especiales, optativos y seminarios. Sin embargo, según Avalos (2020), la carrera fue creada, mediante Acuerdo del Consejo Superior Universitario del 10 de marzo de 1963 en 32ª sesión, VII, bajo la rectoría del Ing. Antonio Perla, con una tendencia de un diseño curricular centrado en programas sintéticos para darle autonomía a los docentes mediante la libertad de cátedra. Como consecuencia, la carrera fue modificada ampliamente por la Facultad de Ciencias y Humanidades, cuando introduce una nueva visión sobre el rol del licenciado en Ciencias de la Educación, a través de los concentrados de orientación (36 asignaturas), supervisión y evaluación educativa (35 asignaturas).

En acuerdo No. 16-VII-G, tomado por el Consejo de Administración Provisional de la Universidad de El Salvador (CAPUES) se aprueba la modificación del plan de estudio en sesión celebrada el 26 de julio de 1977. Dentro de este, se plantea que la carrera “comprende un conjunto de disciplinas que contribuyen a la formación pedagógica del profesional de la enseñanza; al mismo tiempo que lo capacitan en el campo de la investigación educativa” (Universidad de El Salvador, 1977). Esta concepción se aplica posteriormente desde 1977 hasta 1992,

desarrollada por las facultades de Ciencias y Humanidades (los tres concentrados), de Occidente (concentrado de orientación educativa) y Oriente (concentrado de evaluación educativa), con una tendencia de la pedagogía por objetivos (en su diseño) combinada con el enfoque dialéctico de la educación, centrado en textos de la Unión Soviética (URSS).

Por el carácter popular, democrático, libre y humanista de la Universidad de El Salvador, el diseño curricular de la carrera no se asoció con las prácticas educativas que se desarrollan en el seno del aula. Muchos de los programas de estudio eran vulnerados en su naturaleza, contenidos y métodos, con el propósito de reorientar la formación de los licenciados en ciencias de la educación. Para 1997, se introducen nuevos concentrados a la carrera: Administración Escolar y Especialidad (Acevedo y otros, 2014). Con Acuerdo CSU No. 3537 de diciembre de 1996. Punto V.1 del acta No. 30/96 (7/95-6/99) se aprueba la modificación del plan de estudio, que consistía en incorporar nuevas asignaturas al plan de estudio de 1977, en respuesta a las necesidades educativas que el país presentaba en esta época, de modo que, la formación del licenciado en ciencias de la educación fuese pertinente con la Reforma Educativa en marcha (1995-2005) impulsada por el Ministerio de Educación.

Sin embargo, en la Ley y el Reglamento de Educación Superior (agosto de 1997) se ordena que la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación debía estar organizada de acuerdo a especialidades (Art. 64 y Art. 12 respectivamente): Educación Parvularia, Educación Básica para Primero y Segundo Ciclos, Lenguaje y Literatura, Idioma Inglés, Matemáticas, Biología y Química. Así pues, muchas asignaturas fueron eliminadas del plan de estudio de 1997 y se incorporan todas las de especialidades denotadas, en correspondencia con los programas de estudios de los profesorados diseñados por la Universidad José Simeón Cañas (UCA).

Esta tendencia no fue adecuada del todo, ya que, según Delgado, en entrevista realizada el 15 de junio de 2019, no se examinó la pertinencia científica y social de los contenidos de enseñanza ni la función que las especialidades debían jugar en torno al nuevo siglo que recién comenzaría. Posteriormente, la Facultad

Multidisciplinaria de Occidente a través de la Unidad de Educación, reelaboraron el diseño curricular de la carrera y la combinaron con el plan de estudio de los profesorados en la especialidad de primero y segundos ciclos de Educación Básica.

Por lo que para el año 2003, el plan antes referido es aprobado por el Consejo Superior Universitario. La adopción de este currículum constructivista gira en torno a los cambios gestados en el nivel parvulario, básico y medio. Los aportes derivados de esta concepción estuvieron orientados hacia la constitución de modelos educativos universitarios más acordes a la realidad histórica del país. Se trataba de realizar cambios pertinentes en los programas de estudio, en el que se incluyeron contenidos relevantes y metodologías activas, mediante la utilización de la tecnología de la información (TIC) y de aprendizaje y conocimiento (TAC).

Sobre esta práctica pedagógica y curricular, Guzmán, et al (2018), reportan que los perfiles del egresado no son evaluados ni por los docentes ni por otras instancias, pues no se examina la relevancia de algunos contenidos de enseñanza-aprendizaje en contextos educativos ni el modelo curricular vigente en los planes de estudio. En efecto, la concepción del currículum anterior carecía de un modelo que sistematizara la labor de los docentes en el aula, así como la posibilidad de evaluarlo constantemente, a pesar del esfuerzo de estos por actualizarlo, mediante el diseño de planificaciones didácticas, con orientaciones innovadoras.

Con los aportes de Picardo (2000, 2012), la actualización del currículum ya no tenía como único criterio el tiempo establecido por el Ministerio de Educación en El Salvador. Este planteaba que las universidades ajustaban el currículum en torno al mercado global, cuyo valor está asociado al poder adquisitivo y a la capacidad de elección del consumidor, en el que el valor dominante de la sociedad globalizada es la movilidad como eje estratificado fundamental.

Hasta el momento, después de 20 años, no ha habido intentos por cambiar el actual diseño curricular, a pesar de que las condiciones científicas, sociales y culturales lo exijan y la Ley de Educación Superior establezca que todo plan de estudio debe ser revisado después de cada cinco años en su primera generación y, después, cada dos años.

1.2 El diseño curricular en Educación Superior: marco teórico-conceptual y tendencias actuales

En este epígrafe se caracteriza y define el núcleo teórico esencial del objeto de estudio, el cual se centra en el diseño curricular en Educación Superior. Como referentes inalienables teórico-metodológicos se abordan las teorías curriculares, así como la dinámica de evaluación y actualización que estas demandan y proponen como vía de contribución a la mejora cualitativa de la práctica de enseñanza y de la formación del profesional, en este caso, del Licenciado en Ciencias de la Educación. Posteriormente, se presenta la definición que asume el investigador y, a partir de esta, la operacionalización que sustenta metodológicamente el diagnóstico del estado actual.

1.2.1 Teorías curriculares en Educación Superior: modelos de diseño curricular, evaluación y actualización para su perfeccionamiento

El interés constitutivo del conocimiento es el sentido de los actos humanos. Sobre este aspecto, Habermas (1972) expresa que “las formas más elevadas y puras de placer han de experimentarse en la racionalidad” (pág. 24). Aunque la esfera del conocimiento desarrollado por la humanidad es evolutiva, participar en una comunidad racional, determina el interés por el conocimiento y la acción humana. En pocas palabras, una persona, independientemente de su profesión, se integra a la vida, sobre la base del conocimiento y en una determinada actividad, que es, a fin de cuentas, lo que caracteriza los procesos racionales humanos. Más allá de estos alegatos, Haberman (1972), indica que los intereses humanos tienen implicaciones cognitivas, expresadas de forma técnica, práctica y crítica, en el que el conocimiento se orienta y se configura de acuerdo a los propósitos que los sujetos pretenden o necesitan para organizar la actividad.

Se trata de tipos de conocimientos que organiza el saber en la sociedad y, por supuesto, son parte de teoría curricular en cuanto a la organización de la enseñanza escolar y universitaria. Los intereses constitutivos apelan a determinadas formas de actuar y filosofar. En esta teoría de Habermas (1972), se

evidencia una propuesta de desarrollar la correlación teórica existente entre el interés y el conocimiento, por lo que se asume un tipo de racionalidad que se especifica en el saber hacer (técnico), deliberativo (práctico) y crítico (emancipador). Desde el punto de vista epistemológico, se trata de fundamentar racionalmente el currículum, en el cual la construcción y reconstrucción de su diseño, obedece a posturas que pueden ir desde la dominación hasta la emancipación.

Con el término «interés constitutivo», según Bazán (2008), se hace énfasis a “orientaciones generales o estrategias de conocimiento que guían los distintos tipos de investigación, esto es, diversos modos de acercarse a la realidad para conocerla, comprenderla y transformarla” (pág. 53). De ahí que, tal y como sitúa Grundy (1998), el interés técnico está orientado al control, el práctico a la comprensión y el crítico hacia la transformación del mundo de la vida en el aula. De acuerdo con esta especificación, se reconocen tres teorías curriculares, en las que cada una establece una serie de categorías con las que se declara sus implicaciones en el diseño y desarrollo del currículum.

En consecuencia, con lo expuesto anteriormente, en la comprensión y el abordaje del currículum entra en juego su finalidad, naturaleza de la realidad a evaluar, el significado de teoría y práctica curricular, el tipo de conocimiento, el rol del docente y, de manera especial, la evaluación de los aprendizajes que, en este caso, se deriva de las teorías curriculares. Según la tendencia de los intereses constitutivos del conocimiento, este se organiza en correspondencia con la concepción técnica, práctica y crítica que, de acuerdo con el tipo de racionalidad que persigue, asume una lógica verificativa (como producto), comprensiva (como tentativa de comunicación) y emancipadora (como política e investigación-acción).

Desde esta perspectiva, según el propio Habermas (1972), “El quehacer de las ciencias empírico-analíticas incluye un interés cognitivo técnico; el de las ciencias histórico-hermenéuticas suponen un interés práctico, y el enfoque de las ciencias críticamente orientadas incluye el interés cognitivo emancipador” (pág. 27). Por tanto, conocimiento y acción humana aseguran la preservación de la especie

en sus diversas manifestaciones, entre ellas, la educación como una forma de producir conocimiento científico, tecnológico, cultura y sociedad, entre otros.

Al respecto, Grundy (1998) señala que el interés técnico está basado en categorías de control y gestión, en el que la experiencia y la observación desencadenan procesos de experimentación. Por lo tanto, la dinámica de la enseñanza, ante todo, es tendente a producir un tipo de conocimiento basado en reglas procedimentales que guían la acción de los estudiantes. En educación superior, el interés por conocer está ligado al desarrollo de tareas académicas, reguladas por determinados mecanismos que deben seguirse, tanto en diseño como evaluación de sus logros.

Se trata de la teoría técnica del currículum, basada en lo que Tyler (1986) denominó como pedagogía por objetivos, configurada en cuatro vertientes: a) Cada escuela y, en su efecto, en cada asignatura, deben trazarse objetivos conductuales; b) Secuenciación de experiencias de aprendizaje; c) Organización jerárquica de las experiencias; d) Determinación de los objetivos de aprendizaje, mediante la aplicación de la evaluación como comprobación de conocimientos. En correspondencia con este planteamiento, la práctica educativa se somete a los métodos científicos de la investigación y al contenido técnico en la producción de conocimientos.

Este enfoque considera, desde la perspectiva de Carr (1999) que la educación “constituye una forma de ciencia aplicada que utiliza generalizaciones empíricas probadas como fundamento para la resolución de problemas educativos y para la orientación de la práctica educativa” (pág. 72). La dinámica de la educación se sujeta a los procesos de planeamiento de enseñanza, así como a la regla psicológica conductista, que explica científicamente cómo se produce el aprendizaje. Desde esta óptica, el rol del docente es el de un técnico, que debe aprender a planificar, probar la teoría en la práctica y, de manera especial, orientar la acción educativa sobre los fundamentos instrumentales que hacen hincapié al desarrollo de la enseñanza a partir de la programación y el uso de tecnología educativa.

Esta visión instrumental, según Kemmis (2008), se refiere a la correlación medios-fines, cuyo pensamiento técnico se refiere a “cómo deben hacerse las cosas, y no a qué debe hacerse” (pág. 20). La preeminencia de lo técnico en educación universitaria consiste en poner en primer lugar el planeamiento didáctico, la «metodología de la enseñanza». Lo metodológico para el enfoque técnico se encuentra en el saber hacer, en los procesos de abordaje, en especial cuando se refiere a metodología, técnicas activas y la utilización de la tecnología en la aplicación de diversas técnicas y el uso de recursos curriculares y didácticos, a fin de conseguir los objetivos propuestos. En otras palabras, los resultados del cómo hacer las cosas se verifican por medio de la evaluación normativa y de criterios que supone actos de comprobación de conocimiento a la luz de los fines y medios establecidos.

Por lo tanto, la teoría es la normativa de la técnica. Este es un pensamiento teórico derivado del dominio de disciplinas como la Sociología, Economía, Psicología y Filosofía que proporcionaron las bases para desarrollar la práctica educativa en las universidades. Lo normativo se centra en la visión de aplicar simplemente estas teorías como medios para que la educación alcance su máxima calidad y pueda ser traducida en términos de objetivos propuestos.

Por el contrario, el interés práctico no se basa en el control (como el que le compete al interés técnico). La comprensión es la categoría principal sobre la cual descansa los procesos de producción de conocimiento. Los cambios en educación han de juzgarse en torno a los significados derivados de los juicios emitidos por las personas, producto de la interacción manifiesta en la convivencia, es decir, tal y como señala Habermas, resultado de la acción comunicativa.

El interés práctico es, por tanto, el que genera conocimiento subjetivo en vez de saber objetivo (es decir, conocimiento del mundo como sujeto en vez de conocimiento del mundo objetivo). Podemos definir este interés del siguiente modo: *el interés práctico es un interés fundamental por comprender el ambiente mediante la interacción, basado en una interpretación consensuada del significado.* (Grundy, 1998, pág. 32)

Hermenéutica, Axiología, Fenomenología, Etnografía, Inducción, entre otros, son términos con los que se le conoce al enfoque práctico de la teoría curricular. La interpretación del mundo de la vida y la mediación pedagógica comienzan a penetrar en el campo de la práctica educativa y se acentúa la idea de que el perfeccionamiento de la educación puede lograrse si se concede de una forma abierta, reflexiva, indeterminada de que la acción humana no puede orientarse por principios derivados de la teoría. En otras palabras, según Carr (1999), los docentes y quienes ejercen la enseñanza deben reconstruir la práctica educativa, basándose en realidades específicas y controlando la práctica mediante fundamentos para hacer juicios sabios y prudentes sobre lo que debe hacerse en una situación concreta de aprendizaje o de situaciones educativas

Es un enfoque práctico el considerar que la teoría ilumina las decisiones que se tomen en el seno del aula, pero a la vez, Carr (1999) insiste en que son los docentes quienes reconstruyen esas prácticas, a partir de las teorías propias de la educación y autónomas de los valores que restringen el desarrollo humano con base a preceptos e ideas instrumentales. Básicamente, este autor trata de concebir a la práctica educativa como “una acción comprometida en sentido moral: se trata de una actividad esencialmente ética, regidas por valores educativos básicos y no por preocupaciones instrumentales o utilitarias” (pág. 73).

En consecuencia, una práctica de tal naturaleza consiste en una acción comprometida en sentido moral. Del latín *compromissum* (compromiso) es obligación contraída, un empeño por hacer las cosas de manera diferente, una delegación que se suscita de algo eclesiástico que necesariamente es sometimiento consciente. En otras palabras, la práctica educativa es un compromiso con lo moral, las acciones prudentes y el bien común. Es decir, un compromiso, del cual los docentes deben apropiarse para transformar la conciencia de sí mismos y de los estudiantes; una práctica moral que engloba siempre valores educativos y espirituales.

Este es un proceso regido por valores educativos, que son, al mismo tiempo, cualidades que orientan la acción educativa, así como tradiciones construidas y

reconstruidas en otros valores que humanicen la acción y la vida en las universidades. En ese sentido, los juicios profesionales enriquecidos por el compromiso y la comprensión consciente del sentido moral del educador, contribuye a desarrollar teoría educativa comprometida con la ciencia de lo moral.

El enfoque práctico indica una forma de hacer educación, desde la sabiduría y la prudencia. Esta actuación que, según Pérez (2008), debe conectarse con áreas del conocimiento de manera transversal, a fin de que, en cada aula, el estudiante aprenda episteme, pero que también sea una persona prudente y moral. La práctica educativa necesita de principios y de procedimientos planteados afirmativamente, de modo que docentes y estudiantes dirijan sus acciones hacia cuestiones positivas alejadas de la prohibición.

La idea de un enfoque práctico se adhiere a la comprensión de la docencia sobre cómo se produce el aprendizaje del estudiante, la manera en que construye su cognición, sus capacidades de resolución de problemas, entre otros. Las teorías de la educación que sustentan esta noción rechazan la correlación medios-fines, dado que los docentes necesitan concientizarse de su labor, comprometerse con la educación para garantizar su mejora, dado que esta es una acción interna, movida por determinados intereses.

Para Schwab (1982), los docentes son decisivos en el cambio sobre educación. Esta posición coincide con la de Kemmis (2008) al argumentar que estos “Siguen siendo actores fundamentales (no sólo operarios) en el proceso educativo, tanto por la imposibilidad de conseguir especificaciones curriculares que abarquen las circunstancias concretas de cada clase [...]” (pág. 71). En fin, en esta investigación se asume, al estar de acuerdo con estos investigadores del tema, que se necesita de acciones meditadas para cambiar la educación, tareas prácticas que expresen valores y una visión de la relación entre educación y sociedad.

Pero los intereses constitutivos del conocimiento no concluyen con lo técnico y práctico. En ese sentido, Habermas (1972) introduce otro tipo interés, para indicar que las tareas de los seres humanos están basadas en la emisión de juicios de valor sobre un determinado fenómeno o situación académica, en la que sus capacidades

deben elevarse en la esfera de la autoconciencia. Se trata del interés crítico, el cual es emancipador porque incluye autorreflexión sobre la «comprehensión»² y liberación de dependencias dogmáticas. Es decir, descubrir las falsas ideas procedentes de la comunicación educativa y del desarrollo de los contenidos expresados en actividades de aprendizaje. El significado de libertad está implícito en la interacción educativa, en el que la verdad y la justicia constituyen categorías en la producción de conocimientos.

En la misma lógica, Kemmis (2008) señala que el interés crítico está basado en

Formas de trabajo cooperativo mediante las que los profesores y otras personas relacionadas con la educación en escuelas e instituciones pueden comenzar a presentar visiones críticas de la educación que se opongan a los presupuestos y actividades educativas del estado, no sólo en teoría (a través de ideas críticas), sino también en la práctica (mediante el establecimiento de formas de organización que procuren cambiar la educación: una política educativa práctica). (pág. 36)

Bajo esta perspectiva, el interés crítico comulga con el práctico dado el compromiso que los docentes asumen por la gestación del cambio educativo. Pero, para Kemmis (2008) el interés crítico va más allá: “se ha ocupado de la cuestión de cómo la escolaridad funciona para reproducir el saber” (pág. 79). De aquí, este autor destaca dos razones fundamentales: a) establecer formas de organización cooperativas orientadas a la transformación de la práctica educativa y b) promulgar por una política educativa práctica ocupada por comprender cómo la realidad se encuentra distorsionada en la mente de las personas: docentes, estudiantes y autoridades universitarias.

Por su parte, en la teoría de la educación crítica, Bazán (2008) establece que el conocimiento y los intereses son inseparables, debido a la relación estrecha

² Por comprensión se entiende como un acto comunicativo, decodificado adecuadamente por parte del receptor.

existente entre lo afectivo y lo cognitivo. Además, plantea que la conciencia es un lugar de construcción de la realidad. Para establecer argumentos informados y que, a la vez sean críticos, es indispensable que los docentes y estudiantes establezcan relaciones interactivas cooperativas, en el que el conocimiento no sólo sea epistemológico, sino también ontológico, que conlleve poner fin a la distorsión de la realidad del que es objeto el estudiante. Por tanto, para Bazán (2008) “la conciencia debe emanciparse” (pág. 59), lo que implica que esa emancipación conllevará siempre una democratización de la práctica educativa.

El autor de esta investigación está de acuerdo con Bazán (2008) y los demás autores referidos anteriormente; no obstante, considera que esa emancipación debe colectivizarse, al mismo tiempo que se colectiviza la conciencia de los sujetos; un proceso que conlleva conocimiento, participación y democracia como premisas inalienables sobre los nuevos roles que asumen los sujetos. Estas actitudes son clave una convivencia democrática, que en muchas universidades hace falta, debido a que en nuestras instituciones aún conserva características de un proceso autoritario. Es más, focalizar la atención en el individualismo como un sentimiento egoísta en las pruebas objetivas o en la promoción de un estudiante a otro nivel, implica centrarse en una educación tradicional, que aleja al estudiante de lo que quiere aprender y lo reduce a lo que el posicionamiento positivista siempre ha pretendido.

La teoría crítica de la práctica educativa aboga por una educación renovada, en el que las ideas originales deben ser fijadas en el centro del aula, a fin de garantizar la emancipación de esas mismas ideas. Este enfoque crítico considera que la universidad es una institución de reproducción social por señoría, donde por lo general, es contra-creativa y fuertemente proclive ante las racionalidades anti-emancipatorias. Desde este ángulo, hay una mirada contra los modelos positivistas de la educación que separan los valores del conocimiento, así como distancian la teoría y la práctica en el seno en el aula y, por supuesto, que existe un obsesivo extremismo por la objetivación, aun cuando el desarrollo del aprender también está amparado en la subjetividad, en los intereses de los estudiantes y en la manera en como se reconstruye el conocimiento.

Sobre este aspecto, Bazán (2008) indicó que “El objetivismo extremo del saber tecno científico debe ser reemplazado por el intersubjetivismo esperanzador en el constructivismo y en los procesos de innovación con racionalidad emancipatoria” (pág. 61). El enfoque crítico busca esta esperanza en el constructivismo social. Una tendencia a la experimentación pedagógica, basada en ideas originales y actividades y reconstructivas, a fin de encontrar esa innovación con base surgida en el seno mismo del aula. La intersubjetividad es el sentimiento del sujeto que piensa, que construye, discute, genera controversias, pero que, a la vez, siente y edifica nuevas historias. Se trata de procesos formativos, nuevas actitudes basadas en el error de la experiencia, en el trabajo en equipo, en la permanente reflexión sobre el propio trabajo, en la tolerancia y, por supuesto, en la creencia de que la planificación no lo puede hacer todo.

De las teorías curriculares técnica, práctica y crítica, anteriormente descritas, el autor de esta tesis asume como referente la teoría curricular crítica de Kemmis, Cole, y Suggett (2008). Estos abordan la construcción y reconstrucción del conocimiento desde un diseño centrado en la evaluación crítica curricular, a fin de asegurar la formación de licenciados en ciencias de la educación centrada en la sociología de las ausencias y en el compromiso por la transformación del mundo de la vida en las aulas en el nivel de Educación Básica.

La evaluación curricular se sitúa en las teorías y modelos del currículum a nivel macro, meso y micro, teniendo como base la práctica educativa y los programas de estudio. La característica esencial de esta es su holismo que, a través de la interdisciplinariedad y la «hermenéutica diatópica»³, tal como lo señala Boaventura de Sousa Santos (2004), se concibe como expresión de que las prácticas educativas se mueven de un lado hacia el otro, donde los sujetos, que aprenden, logren percibir los significados que se derivan de la realidad, comprender

³ La hermenéutica diatópica, que es el procedimiento de traducción en el plano cognitivo, tiene como correlato, a nivel de la acción, la traducción entre prácticas y agentes sociales. La función de la primera es brindar inteligibilidad, articulación y coherencia a la acción colectiva, en una dirección anti-sistémica o contra-hegemónica (Sousa, 2004, págs. 805-806).

los espacios culturales, al codificar y decodificar, tanto en los contenidos como en su abordaje, para que descubran los adelantos de la ciencia y la tecnología, la incompletud de los saberes y de los actos filosóficos, entre otros.

Por tanto, Sousa Santos (2004) incluye el término hermenéutica para “suscitar la conciencia de la incompletud recíproca tanto como sea posible, mediante la participación en el diálogo de la manera que se haría si se tuviera un pie en una cultura y otro en otra. De ahí su carácter *diatópico*” (págs. 805-806). Se ha utilizado este término (hermenéutica diatópica) como una analogía fundamental para enmarcar el significado de evaluación curricular. Este autor pretende concebir el diseño como incompleto, tanto en tiempo como en la especificación de las disciplinas que conforman los programas de estudios. Es decir, poner en evidencia la incompletud visible en la reciprocidad entre diseño y desarrollo del currículum, entre teoría y realidad, cultura y educación, sociedad global y local, entre otros.

En esta dinámica de consideraciones teóricas, la evaluación del currículum, según Páez y otros (2013) es:

una necesidad impostergable para la educación en la actualidad, es un proceso que permite establecer juicios de valor para apoyar la toma de decisiones con el fin de perfeccionar el currículo, la gestión de la institución y la política educacional. (pág. 50)

Desde esta perspectiva, para las autoras, la evaluación curricular es un proceso dinámico orientado a la toma de decisiones, con el propósito de garantizar calidad o perfeccionamiento, tanto en el modelo pedagógico como en la formación profesional. O sea, consiste en realizar un análisis de la aplicación de la teoría curricular, su vigencia en el desarrollo de la práctica educativa, la participación de los estudiantes-maestros, el rol de los docentes como intelectuales, mediadores y facilitadores del conocimiento, el papel de la planificación didáctica, los recursos tecnológicos que se emplean, las obras científicas y revistas que se producen, entre otros.

En este sentido, Álvarez (1997) plantea que la evaluación curricular es una actividad compleja que tiene como propósito “retroalimentar el propio proyecto. No

es un acto final, sino que va ocurriendo a lo largo del desarrollo del propio proyecto en sus diversas fases” (pág. 45). En otras palabras, la evaluación es un proceso permanente desde que se concibe el diseño del currículum hasta cuando se ejecuta en las prácticas educativas. Aunque en muchas ocasiones, esta se realice por presiones ideológicas y gubernamentales, es importante considerar que la conciencia de un colectivo de trabajo (autoridades, coordinadores, docentes y estudiantes) es decisiva para definir las funciones de la evaluación y lo que se espera lograr con los procesos de investigación curricular.

Diversos planos forman parte de la evaluación curricular: a) El diseño de situaciones de enseñanza-aprendizaje; b) El proceso de enseñanza-aprendizaje; c) Las características del modelo didáctico y; d) El diseño de programas de estudios. Cada uno de estos niveles, tal y como sitúan Páez y otros (2013), se analizan en torno a los fines de la educación nacional, los objetivos de la Educación Superior y el tipo de formación del licenciado que se pretende.

Básicamente, se trata de comprender que evaluar el currículum es un proceso de investigación educativa, que examina los presupuestos teóricos (fuente filosófica, socioantropológica, neurocientífica, biológica, psicológica, epistemológica y pedagógica), el modelo curricular vigente, el modelo del profesional pretendido y las funciones principales de los programas de estudios, tanto en los objetivos curriculares como en la misma concepción de la evaluación curricular.

Como indican Páez y otros (2013) los elementos a tomar en cuenta en el diseño de la evaluación curricular son:

¿Para qué? Objetivos más generales de la evaluación y derivar de ellos paulatinamente, los objetivos propios del nivel microcurricular (claros, precisos, alcanzables y evaluables)

¿Qué? La evaluación puede referirse a todo el currículo o a un aspecto particular de este.

¿Quién? En dependencia de lo que se vaya a evaluar y el nivel organizativo en que se realizará se determinan los participantes que se incluirán en la evaluación y quién la ejecutará [...].

¿Cómo? Métodos a utilizar en la dependencia de lo que se evalúa.

¿Con qué? Se valoran los medios, recursos, presupuesto

¿Cuándo? Se tiene en cuenta la secuencia y organización del proceso de evaluación. (pág. 52)

Como consecuencia de ello, un proceso de evaluación curricular es una actividad orientada a la toma de decisiones. Cronbach (1963) especifica las dimensiones de esas decisiones para la mejora de las prácticas educativas:

1. Mejoramiento del curso: decidir qué material de instrucción y qué métodos son satisfactorios y en cuales es necesario un cambio.
2. Decisiones acerca de individuos: identificar las necesidades del alumno, con el fin de planificar su instrucción [...].
3. Regulación administrativa: juzgar la calidad del sistema escolar, la de los profesores individualmente considerados, etc. (pág. 63)

Aunque la clave de estas decisiones se encuentre en la primera, hay que situar que los otros niveles contribuyen al desarrollo de una evaluación holística, porque el mejoramiento de la práctica educativa se encuentra ligada a la evaluación de los estudiantes, así como la preparación docente, que en esta dinámica, resulta indispensable desarrollar. Como dijo Stenhouse, la mejora del currículum siempre va acompañada de la intervención pedagógica de una docencia competente.

La concepción de evaluación curricular que aquí se propone es un proceso dialéctico entre la formación del licenciado y la producción del saber, evidenciando una alternativa para profundizar en la producción del conocimiento y en la formación del licenciado en ciencias de la educación y sus vínculos con el desarrollo del «oprimido». Al asumirse la teoría crítica como referente teórico, la evaluación

pretende que “el sujeto se encuentre con su autoconciencia para ir más allá de lo que la escuela trata de imponer” (Pérez, 2008, pág. 817).

La autoconciencia es la actividad inalienable en la evaluación del currículum, porque presupone comprensión de la realidad y posibilidad de moverse de un lado hacia el otro, entre lo mediato y lo inmediato, lo local y lo global, lo teórico y lo práctico, lo formal y lo cotidiano, lo social y lo cultural, entre otros, a fin de que la ecología de saberes apunte hacia la realización plena del estudiante en su desarrollo integral (conocimientos científicos, ética en su actividad profesional), pero, como precisara Pérez (2008) “desde los espacios de las relaciones entre lo abstracto y concreto, lo conocido y desconocido” (pág. 817).

La evaluación curricular es un encuentro con la realidad, un modelo que lleva implícito una relación con el mundo, la ciencia, el arte y la cultura. Evaluar el currículum es, desde este enfoque hermenéutico, diversidad en la lógica de la actividad, un encuentro con los saberes, con la crítica como elemento constitutivo en el reconocimiento de las fortalezas y debilidades para “coencontrarse con lo diverso y reflexionar colectivamente sobre la colectividad de lo real y los puentes transdisciplinarios” (Pérez, 2008, pág. 818).

Este planteamiento de Pérez (2008) se cohesiona con el de Pérez y otros (2013) en el sentido de que la evaluación abarca la concepción de la práctica educativa, el diseño y desarrollo curricular, incluyendo la misma evaluación. Para ellas, la evaluación es diagnóstica y formativa (continua), dado su nivel de trascendencia en el desarrollo del currículum y, sobre todo, en la dinámica de las estrategias que se siguen para recabar información fiable. Ante todo, es importante considerar que la “evaluación curricular constituye además un instrumento regulador del proceso de planificación. En la Educación Superior es un componente de la evaluación institucional, indispensable para aquellos centros que aspiren a la acreditación internacional” (pág. 51).

Finalmente, el cruce entre evaluación y diseño-desarrollo del currículum es un proceso transversal, ligado a la dinámica de la formación, en el que la ecología de los saberes se comprende de manera incompleta, así como las estrategias que

se emplean para su desarrollo. Esto equivale a decir que la evaluación es una actividad inacabada, que necesita mejorarse, desde su planificación, concepción-modelo hasta la validación de los instrumentos de implementación que forman parte de la dinámica de la investigación del currículum.

La desregulación organizativa de los programas de estudio más la insuficiente aplicación del modelo curricular en las prácticas educativas son expresiones de la necesidad de una actualización sistemática de calidad, no centrada en sí misma. La sistematización de los constructos teóricos de dicha actualización, permitirá determinar los enfoques pedagógicos que se asumen para realizar tal proceso, a fin de responder a la mejora constante de la formación de docentes universitarios. Es un proceso con tendencia a la innovación del currículum (producto y proceso) que, desde la práctica de enseñar y aprender, se van gestando los cambios pertinentes, no solo en la formación del profesional, sino en la constitución de los programas de estudio. Lo que equivale a decir que la verificación de la efectividad del diseño curricular se encuentra en los procesos de socialización que se llevan a cabo en el aula, materializado en intervención pedagógica y la asunción del currículum real.

Cabe señalar que esta verificación, desde el currículum real, representa el eslabón principal de donde se generan los cambios. En este sentido, Stenhouse (1998), Sacristán (1998), Zeichner (2010) y Kemmis (2019), consideran que la brújula del cambio educativo se encuentra en la concepción que se asume como currículum, en las teorías y modelos (técnico, práctico y crítico) que se seleccionan como referentes; en la participación académica y científica de los docentes y, de manera especial, de la sensibilidad práctica de los docentes en acción y de la disposición de recursos (didácticos, curriculares, tecnológicos y financieros) para la ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es, precisamente, del currículum real de donde opera la actualización. Si se ha seleccionado la teoría técnica, entonces la actualización solo ocurre a nivel de diseño, es decir, de planes y programas de estudios. Si es la teoría práctica, el cambio educativo es de doble vía: en el producto (programas de estudios) y en el

proceso (práctica educativa), en el que el intento por comunicar una tentativa de una propuesta educativa constituye una definición integradora desde el currículum real.

La teoría crítica considera que el currículum es parte integrante de la cultura. Para Kemmis y otros (2008), “la educación es una construcción social y, para comprender el significado de cualquier conjunto de prácticas educativas, estas han de ser consideradas como elementos que surgen a partir de un conjunto de circunstancias históricas” (pág. 14). Por lo que su actualización supone emancipación y libertad. La primera es un proceso evolutivo que implica desarrollo del habla y del discurso como referentes clave para descubrir la falsa conciencia.

Sobre la base de esta teoría, a través de la actualización del currículum, se pretende emancipar a los estudiantes y comprometerlos con la identidad desde el Sur, pues la formación de docentes universitarios (para el caso de este objeto de estudio) apela hacia la aplicación de la sociología de las ausencias y de las emergencias. Para Sousa Santos (2004), son como categorías inalienables de los procesos de cambio. No es una actualización técnica hacia la predominancia del saber hacer; es una actualización desde el Sur, desde el oprimido que representa el principio y el fin de los actos humanos. Por lo que el estudio de todos los documentos curriculares (programas de estudios, obras científicas, entre otros) está en correspondencia con el repensar de la concepción curricular para el perfeccionamiento de la práctica educativa.

La segunda categoría (la de la libertad), según Kemmis (2008), está indisolublemente ligada a la de verdad y justicia que, como diseño y desarrollo curricular, pretenden gestar un modelo pedagógico autónomo, basado en el saber pensar (y no solo en el hacer) y en el interés de la persona por la libertad y por la autonomía racional. Más que un proceso de actualización, el currículum crítico pretende repensar el significado de emancipación y de la concepción educativa propuesta para el perfeccionamiento de la práctica educativa y, por ende, para la formación de docentes universitarios.

Sin embargo, Kemmis y otros (2008), advierten que en las instituciones educativas se pueden pasar desapercibidas de la identidad de los pueblos. Para estos autores, “los discursos pedagógicos, más comprometidos, a veces con exigencias académicas y formales, corren el riesgo de no hablar de nuestra realidad, sino la de otros, a la que accedemos a través de sus respectivos discursos, que consumimos y repetimos acríticamente” (pág. 28).

Desde la perspectiva del compromiso, Kemmis y Groves (2018), proporcionan dos referencias del significado del currículum y la educación: las relaciones del individuo con su mundo y el enlace de la teoría y la práctica, como formas de producción de conocimiento. Para ellos, la educación debe asegurar una cultura basada en la razón, economías y entornos productivos y sostenibles, de modo que el currículum se oriente hacia la creación de sociedades más justas y democráticas.

Por tanto, el autor de esta investigación considera que es importante repensar el currículum desde su concepción y desde su visión, a fin de corresponder con la identidad cultural de Nuestra América y con el compromiso de los docentes universitarios de crear teorías pedagógicas a la luz de la epistemología del Sur. Esta es la concepción de actualización del currículum y no solo por realizar ajustes para entrar a la moda de las universidades hegemónicas, que acentúan su actualización desde los componentes curriculares y tecnológicos, creyendo que la búsqueda del conocimiento docente consiste dominando los métodos y técnicas de enseñanza en entornos virtuales.

Como dijo Martí (1992): “La abstracción es la madre de la productividad: una idea en el cerebro debe cuidarse como la madre protege al hijo antes de nacer; hay que dejarla desarrollar, florecer y dar fruto”. Por eso, el proceso de evaluación y rediseño del currículum debe integrar las mejores ideas sobre el cambio educativo, que, como expresó Kemmis (2008), debe ser revelador de nuestra realidad.

En síntesis, la concepción pedagógica que se asume como fundamento del estudio sobre la alternativa curricular es la teoría crítica, dado el nivel de importancia que le otorga a los docentes como constructores de currículum (Stenhouse, 1988a)

y a la investigación-acción en la dinámica de evaluar los planes de estudio desde las prácticas educativas y de la autenciencia del docente. Además, esta teoría “valora la historia y se esfuerza en localizar e interpretar la cultura actual dentro de un contexto histórico y a través de los procesos inmediatos de reflexión y acción” (Kemmis y otros, 2008, pág. 59); lo que permitirá precisar hacia donde orientar los procesos educacionales y quienes participarán de este desafío clave para la transformación de la formación profesional.

1.2.2 El diseño curricular en la Licenciatura en Ciencias de la Educación en El Salvador: caracterización y operacionalización

Sobre la base de la teoría curricular crítica, el autor de la presente investigación hará referencia en este epígrafe a los modelos de diseño curricular en Educación Superior y en la Licenciatura de Ciencias de la Educación en El Salvador. Se expondrá su caracterización, se asumirá su definición y operacionalización, lo cual servirá de sustento metodológico al estudio del estado actual sobre el diseño curricular.

Aunque el currículum posee dimensiones de concreción (macrocurricular, mesocurricular y microcurricular), diseñar situaciones de enseñanza-aprendizaje implica reflexionar acerca de la «asimilación consciente»⁴ de los contenidos especificados en los programas de estudio, las obras científicas, los planes didácticos y el desarrollo de la práctica educativa que, a fin de cuentas, es la esencia de la transformación en los modos de pensar, sentir y actuar del egresado, para el caso. El diseño del currículum es, en esta dinámica, un acto mental que se materializa en procesos de organización o esquemas que representen el eidos, tal y como especificaba Grundy (1998).

Para Linuesa (2012), diseñar el currículum implica destacar el ámbito político en el que tendrá lugar su desarrollo, las características de la institución educativa

⁴ La asimilación consciente es un principio de la didáctica general. Tiene como propósito la formación de hombres altamente instruidos, constructos conscientes y activos de la sociedad (Ganelin, 1967).

que lo ejecutará, el ámbito del aula, los objetivos, contenidos, actividades, recursos y evaluación, de modo que pueda constituirse en una guía que regule la práctica educativa. En otras palabras, el diseño es expresión de elaboración del currículum para asegurar la calidad educativa, prevista en los modos de actuación de los futuros profesionales en ciencias de la educación.

Aunque para Beltrán (1995), el diseño del currículum crítico se enfrenta a desregulaciones por la creciente vinculación de la práctica educativa con la ideología del neoliberalismo económico, asociada a la sustitución del ciudadano por el consumidor, su planteamiento es crítico en el sentido de que esa formación profesional, toma cuerpo para fortalecer la práctica educativa con ideales humanistas y emancipatorios.

Para Sacristán (2012), hoy el currículum tiene una potenciación reguladora de la práctica de enseñar y aprender, organizada de forma tal que pueda ser agrupada en tres modalidades: “disciplinas, áreas y currículos integrados” (pág. 20). La agrupación por disciplinas consiste en la organización (orden y sucesión) de contenidos pertenecientes a la ciencia, según su objeto de estudio. Sacristán (2012) les denomina asignaturas porque hacen referencia a “la división del conocimiento que se realiza en las universidades” (pág. 20), una forma de comprender las unidades de enseñanza que el estudiante debe aprender de acuerdo al nivel de exigencia que se establece en los procesos didácticos.

Sobre este requerido nivel de exigencia en el abordaje de los conocimientos, Labarrere y otros (2007), consideran que este se encuentra ligado con una función primordial: “transmitir la herencia cultural acumulada por la humanidad. Su papel ha aumentado en la misma medida en que se ha desarrollado la sociedad” (pág. 90). En otras palabras, la renovación de la disciplina es parte importante de los procesos de evaluación y actualización de los programas de estudio, para que estos se cohesionen con el desarrollo del currículum con el diseño, con el fin, al mismo tiempo, que este pueda contribuir, en los estudiantes de Licenciatura en Ciencias de la Educación, a desarrollar los conocimientos básicos y especializados de las distintas áreas del saber, formar en ellos, sus competencias intelectuales y éticas

que, de acuerdo a su especialización, se desarrollen convicciones ideológicas sobre cómo intervenir comprometidamente en la solución de los procesos sociales y educativos.

Tal y como señala Sacristán (2012), las disciplinas son divisiones aisladas en el estudio de la ciencia, a veces se presentan como contenidos fragmentados, tanto a nivel de programas de estudio como en el abordaje de los conocimientos. En suma, las disciplinas son clave en el diseño y desarrollo del currículum. Sin embargo, la pregunta es, ¿serán fundamentales especificarlas dentro del modelo curricular de formación del licenciado? Por otra parte, organizar por áreas el diseño curricular es, ante todo, trabajar por módulos el proceso de aprendizaje que, según Sacristán (2012), es más factible orientar el desarrollo del conocimiento porque el estudiante está destinado a asumir responsabilidades a partir de las especificaciones del programa de estudio, según sus peculiaridades.

Lo que se asume como referente en la organización del diseño curricular está en correspondencia con los currículum integrados. En términos generales, estos son procesos globalizados e interdisciplinarios, que tiene una visión integradora del conocimiento de las distintas asignaturas, a fin de construir un nuevo aprendizaje, producto de la vinculación de muchas realidades, en la que es necesaria la colaboración entre los docentes y su concepción educativa para la transformación social. Por lo que, básicamente, el currículum abarca los contenidos que se desarrollan en la práctica educativa y, de manera especial, de los profesionales que tienen lugar en los espacios y contextos educativos. Las experiencias suscitadas en el aula forman parte de este proceso, así como el tipo de prácticas que se modelan en los escenarios de actuación profesional.

Estas formas de organización del currículum solo pueden entenderse cuando se ubican dentro de las teorías curriculares y los modelos que de ellas se derivan, dado su nivel dominante en la investigación educativa y en las ciencias de la educación. La actuación profesional es el resultado de la concepción del currículum y no solo de su organización, como muchos autores apelan (Tyler, 1986; Posner,

2001) en torno a diseñar experiencias de aprendizaje a partir de objetivos operativos en la dimensión medios-fines.

En esencia, el diseño curricular se configura en concepciones sobre educación y en la relación entre conocimiento e interés (Habermas, 1972) que es, donde surge el significado de metateoría curricular. En esta dinámica, un modelo curricular es una herramienta conceptual de la educación, que representa las relaciones predominantes en el acto de enseñar, a partir de un determinado paradigma que organiza los nuevos conocimientos en el campo de la pedagogía y las ciencias de la educación. Es decir, es una visión sintética de teorías curriculares que orientan a los docentes en el diseño de programas de estudios y en la sistematización del proceso de enseñanza-aprendizaje, con el propósito de alcanzar los resultados esperados, tanto a nivel de formación del hombre como en la reconstrucción de la sociedad en la cual está inmerso.

Por su parte, Sacristán y otros (2012), aseguran que el modelo curricular es un acto mental (individual y colectivo). Este representa ideas sobre cómo llevar a la práctica educativa las teorías curriculares, de cómo concretar unos ideales en la formación profesional e ir evaluando las experiencias de aprendizaje que han sido previamente definidas en los planes y programas de estudios. Esta idea fue sustentada antes por Sacristán y Pérez (1992), quienes especificaron, en el siglo pasado, que el modelo curricular orienta la formación profesional, los fundamentos disciplinarios de las ciencias de la educación, conocimiento disciplinar y su organización, explicitando los roles del docente (Psicología, Sociología, Antropología, Economía, Biología, Química, entre otros) y del estudiante que deberán asumir en la práctica de enseñar y aprender.

En estos sentido, el marco teórico del modelo curricular es interdisciplinario porque este amplía el horizonte sobre el cual se construye y reconstruye la educación y la formación. Es, al mismo tiempo, el camino de la investigación educativa y científica, la proyección social y la docencia que se gesta desde las prácticas educativas y de la concepción científica del mundo. Flórez (1999), por su parte, complementa la definición de modelo curricular, indicando que los

mecanismos de socialización son: a) Planeación didáctica de los procesos de enseñanza-aprendizaje; b) Interacción educativa en la promoción y desarrollo de aprendizaje; c) Rol del docente y rol activo-constructor del aprendizaje de los estudiantes; d) Evaluación holística (que incluye la del aprendizaje y de todas aquellas variables asociadas a la práctica educativa).

Desde esta óptica, el autor de esta investigación asume que el diseño curricular es una representación abstracta de los principios de un proceso educativo, el cual debe estar en constante evaluación y actualización en correspondencia con las prácticas, tendencias y fundamentos de un propósito educativo que abarque **la modelación del currículum (fundamentos, objetivos de la carrera, áreas de formación y perfil del egresado), el plan de estudio (syllabus y malla curricular)**. Este se concreta en un modelo didáctico, expresado en la lógica de la asignatura, las categorías didácticas (objetivos, contenidos, métodos y técnicas de enseñanza, actividades de aprendizaje, recursos didácticos-tecnológicos y evaluación de los aprendizajes), así como la interrelación dialéctica entre el docente (que enseña) y del estudiante (que aprende), lo cual propicia el fortalecimiento de las prácticas educativas y, por tanto, la calidad de la educación.

La definición anterior está respaldada por la teoría crítica del currículum crítico del currículum (Carr y Kemmis, 1988; Kemmis, 1998; Kemmis, Cole y Suggett, 2007) y por los estudios realizados por Páez y otros (2013) quienes plantean que

diseño curricular es metodología, en el sentido que su contenido explica cómo elaborar la concepción curricular; es acción, en la medida que constituye un proceso de elaboración y es resultado, porque dicho proceso queda plasmado en documentos curriculares dicha concepción y las formas de ponerla en práctica y evaluarla. (pág. 19)

Desde esta perspectiva, la teoría crítica se asocia con el modelo de investigación-acción, dado que los verdaderos cambios que se generan en el aprendizaje son producto del currículum en acción y no de las prescripciones emanadas de los programas de estudio, los cuales, por lo general son

desactualizados. En vez de revisar los planes de estudio, según lo que estima la Ley Educación Superior, se someten a la dinámica de la práctica educativa, la cual, por un lado, exige reflexión y acción y, por el otro, actos de investigación que trasciendan el juicio crítico sobre la ciencia y se operativice en los contextos educativos que, es a fin de cuenta, donde operan las asignaturas.

En este escenario, la práctica educativa es – a la vez- práctica investigativa, porque constituye un elemento decisivo en la comprensión del fenómeno educativo y social. La enseñanza como actividad investigadora se concibe como una actividad autorreflexiva realizada por los docentes con la finalidad de mejorar su práctica. La enseñanza deja de ser un fenómeno natural y se convierte en una construcción social y cultural, en una práctica compleja, socialmente construida e interpretada, realizada por el docente.

En correspondencia con este planteamiento, se asumen las dimensiones de modelación del currículum (modelo y perfil del egresado), así como el plan y programas de estudio (silabo, asignaturas y malla curricular) para la organización práctica del proyecto formativo para la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación, especialidad de Educación Básica, en primer y segundo ciclos. Los indicadores se construyeron siguiendo la lógica de las dimensiones y el enfoque curricular asumido, a fin de concretar la dinámica dialéctica existente entre diseño, desarrollo y evaluación curricular. Estos sirvieron de base para la caracterización del estado actual del objeto de estudio, la validación de la alternativa de diseño curricular y la valoración de sus resultados.

Tabla 1.

Matriz de congruencia de variable, dimensiones e indicadores

Variable	Dimensión	Indicadores
Diseño curricular	Modelación del currículum	Concepción que determina la pertinencia de la modelación del currículum en cuanto a:
	Concepción de diseño curricular, expresado en una especificación teórica en contexto, orientada hacia la	<ol style="list-style-type: none"> 1. Integración de la docencia e investigación en las prácticas profesionales. 2. Integración de la proyección social en los objetivos generales de la carrera. 3. Identificación del sistema de objetivos y modos de actuación profesional requeridos.

identificación y definición de los objetivos de la carrera, perfiles del profesional y áreas de la formación, a fin de determinar su influencia en la formación profesional.	<ol style="list-style-type: none"> 4. Relaciones interdisciplinarias de diferentes áreas del saber (currículum y esferas de actuación). 5. Identificación de compromisos del profesional con la sociedad. 6. Identificación del desarrollo de la capacidad investigativa en distintos escenarios. 7. Identidad profesional (responsabilidad ante la profesión y sentimiento de pertinencia). 8. Especificación de una actitud pedagógica consecuente. 9. Relación entre problemas que debe resolver el profesional con la finalidad de su carrera.
Plan y programas de estudio	Proceso técnico-pedagógico dirigido a establecer:
Directrices u orientaciones de la filosofía curricular concretada en las formas de organización de los contenidos de enseñanza-aprendizaje y su metodología para llevar a cabo el proceso didáctico, según el flujograma (malla curricular) determinado.	<ol style="list-style-type: none"> 10. Formulación técnica de objetivos de aprendizaje: acciones a seguir, contenidos de enseñanza, tareas a desarrollar, formas de evaluación. 11. Diseño de objetivos en cuanto a habilidades y destrezas a formar. 12. Tributación de las asignaturas con los objetivos de la carrera. 13. Fundamentación de los programas. 14. Especificación del sistema de conocimientos. 15. Determinación de habilidades y destrezas a desarrollar. 16. Secuencias entre objetivos, contenidos y metodología de la enseñanza. 17. Determinación de las formas de enseñanza (clase taller, seminario, entre otros). 18. Valores que se potencian con la asignatura a desarrollar. 19. Pertinencia de las formas de evaluación. 20. Especificación de la bibliografía básica y de consulta.

Nota. Se muestra la matriz de congruencia entre variable, dimensiones e indicadores como guía del trabajo de investigación.

1.3 Estado actual del diseño curricular para la transformación de la práctica educativa

Para realizar el estudio del estado actual del diseño curricular de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, Especialidad para Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica se analizó el modelo actuante, tanto en la esfera de su conceptualización, el perfil del egresado, como en su congruencia con los contenidos de enseñanza-aprendizaje, vinculados con los procesos fundamentales de la universidad: docencia, investigación y proyección social. En correspondencia con ello, se realizaron valoraciones sobre la integración de los perfiles profesionales,

el plan y los programas de estudio, mediante la aplicación de instrumentos organizados en estas dimensiones, tomando como referencia métodos cualitativos, en especial, el análisis de contenido, como eje para la determinación de la validez y pertinencia de los planes y programas. Además, se realizaron procesos de consulta y de análisis de contenido del proceso de enseñanza-aprendizaje como referencia para identificar la correlación entre la planificación didáctica de la asignatura y su desarrollo, tomando como parámetro la consulta que se realizó en el seno de la docencia de la carrera y la entrevista a expertos.

En los párrafos que siguen, se presentan los principales hallazgos acerca del diagnóstico sobre el estado actual del diseño curricular vigente.

1.3.1 Resultados sobre la aplicación de instrumentos acerca de la modelación del currículum: integración de perfiles profesionales y plan de estudio

Se tomaron como referencia las dimensiones e indicadores propuestas en la tabla 1, a fin de realizar el análisis de contenido (revisión documental) del perfil profesional y el plan de estudio (vigente), con el propósito de registrar la información pertinente como punto de partida para la caracterización del diseño curricular y sus vínculos con la práctica educativa. Como consecuencia, la información obtenida permitió reflexionar sobre la pertinencia del plan de estudio, tomando como base la integración del modelo del diseño curricular actuante con las prácticas profesionales clave en la formación del Licenciado en Ciencias de la Educación.

También se realizó un proceso de consulta a los docentes con los mismos indicadores, para la triangulación de datos obtenidos con las distintas técnicas de recogida de información, como producto de la interacción docente y los instrumentos de corte cualitativo (investigación-acción) que se administraron a las audiencias pertinentes. Las preguntas fueron abiertas, con el propósito de abrir espacios de reflexión acerca de la situación actual del modelo de diseño curricular actuante.

Análisis documental del perfil profesional y plan de estudio

Se revisó el documento del plan de estudio (carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación) para analizar su pertinencia y desarrollo, a partir de los indicadores establecidos en la modelación del currículum, como dimensión del diseño curricular como variable. En este sentido, se diseñó una guía (ver anexo 1) en el que se hace el reconocimiento del indicador en correspondencia con las preguntas planteadas, para luego reflexionar sobre la integración del perfil profesional y el plan de estudio de la carrera. A continuación, se presentan los resultados del análisis realizado.

El diseño curricular, tal y como se describe en el plan de estudio (2003), es constructivista, centrado en el rol activo y constructor del estudiante, en el que el aprender a aprender constituye su eje central, desarrollando “todas sus potencialidades humanas, en especial, la creatividad y la habilidad para resolver problemas educativos en forma propositiva, actuar en forma profesional, demostrando eficiencia y ética profesional frente a los desafíos educativos de su entorno” (Universidad de El Salvador, 2003, pág. 11).

Al confrontar estos presupuestos con el diseño real se nota una falta de congruencia en aspectos tales como:

- a) Predomina la transmisión de información, a través de determinadas técnicas de enseñanza que no siempre son participativas; en consecuencia, el papel del estudiante no es como lo planteado en el plan de estudio vigente, por lo que, se evidencia una real discrepancia entre lo que se especifica en el modelo pedagógico y las formas de enseñanza que se aplican en el aula.
- b) Desvinculación de la concepción constructivista con la operacionalización de los programas de estudio en la práctica educativa.

Desde esta óptica, es preciso indicar que se deja de integrar la docencia y la investigación con las prácticas profesionales. El autor de esta investigación

considera, como una de las causas, en primer lugar, que el perfil del licenciado tiende hacia el manejo de conceptos de administración, planificación y evaluación de los aprendizajes. En segundo lugar, la formulación general de los objetivos de la carrera, carecen de conexión directa con los modos de actuación profesional y las esferas del saber, derivadas de las asignaturas y los proyectos de investigación.

Por otra parte, la identidad profesional de la carrera se reduce al aprendizaje de habilidades académicas, derivadas de la pedagogía por objetivos, tal y como la carrera fue diseñada. Además, mediante el análisis de contenido realizado, se detectó que se hace alusión al sentido ético del profesional, expresado en la valoración que el licenciado en Ciencias de la Educación tiene de sí mismo y los demás, como elementos constitutivos-fundamentales de la profesión. Sin embargo, la integración de la proyección social con los objetivos generales de la carrera es una contribución sólida en el área científica, humanista, educación física y las artes, como referentes de una cosmovisión del mundo, lo cual permite el compromiso del estudiante con las necesidades primordiales del contexto educativo salvadoreño.

En el plan de estudio también se hace referencia al desarrollo de la capacidad investigativa en los diversos contextos de aplicación, aunque en los enunciados del perfil profesional hay poca explicitación de dichas capacidades (las de investigación) para ser aplicados en los distintos escenarios de la educación. Por otro lado, la capacidad crítica y autocrítica es el resultado de la aplicación de diversas tendencias curriculares, aunque no se revelen, de manera explícita, las acciones que lo harían posible. Por lo tanto, su evidencia queda a discreción de los docentes en el aula y lo que se pudiera generar, producto de la planificación didáctica y del compromiso del formador por el aprendizaje de los estudiantes.

Sobre la base de las preguntas que sirvieron de guía, se llega a las siguientes conclusiones, expresadas en fortalezas y debilidades.

Como fortalezas se citan:

- La especificación teórica del modelo pedagógico constructivista que se afianza en la idea de que “el docente, el alumno y el contenido formarán un

triángulo de interacción. El maestro debe ofrecer ayuda, de modo que el alumno sea capaz de aprender a aprender y a desarrollar todas sus potencialidades humanas [...]” (Universidad de El Salvador, 2003, pág. 11).

- El rol del estudiante perfilado hacia la autorregulación de su aprendizaje, a partir del desarrollo y promoción de hábitos de lectura. Lo que permitirá enfrentarse a diversas situaciones o tareas de enseñanza, al emplearse métodos activos para el desarrollo de habilidades de escritura que, en la carrera, se vuelve un requisito inalienable.
- La organización del plan de estudio constituye un eje central en la formación profesional del licenciado en ciencias de la educación. Las asignaturas responden a los procesos sustantivos de la universidad, tanto en la orientación de actividades de aprendizaje en el aula como en los procesos metacognitivos que desarrollan los estudiantes en la resolución de problemas.
- La distribución de las asignaturas por áreas de conocimiento ayuda a establecer las unidades valorativas, de modo que el coeficiente de unidades de méritos responda a los tiempos de ejecución de las asignaturas y al rendimiento académico de los estudiantes: a) área general: 25 asignaturas (100 UV); b) área práctica: 3 asignaturas (22 UV) y; c) área de especialidad: 13 asignaturas (52 UV).
- La presentación de métodos activos como parte de la operacionalización de los programas de estudio contribuye a generar las condiciones pedagógicas para que el estudiante asuma su propio aprendizaje, apropiándose de los objetivos de cada asignatura y de las actividades que se establecen.

Como debilidades se encuentran:

- Los perfiles del profesional no están formulados de manera concreta (modos de actuación profesional) ni explicitan su integración con el nivel

de desarrollo alcanzado por el estudiante en cada área del saber científico, humanista, educación física y las artes.

- La formación se reduce a competencias académicas, vinculadas especialmente con la planificación, el desarrollo del proceso didáctico y la evaluación de los aprendizajes (I, 1, 2, 3, 4, 5 y 7), lo que conlleva darle más énfasis al desarrollo de habilidades didácticas que a la cosmovisión del mundo.
- No existe una línea de desarrollo de la proyección social de la carrera. Predomina, en ese sentido, proyectos de servicio social, sin adhesión al desarrollo de las prácticas educativas, pues en el plan de estudio no se esclarece las líneas directrices para orientar la proyección social; más bien, se reducen a horas sociales.
- En el plan de estudio vigente no se relacionan las asignaturas con el desarrollo de determinados perfiles, ni existe una organización de dichos perfiles según el nivel de avance de la carrera de Ciencias de la Educación (I, 3 y 4). El perfil no está organizado según los niveles de cada ciclo y año académico; por lo que la práctica educativa se fortalece por el grado de compromiso de los formadores y no por la explicitación jerárquica de los perfiles.
- Los criterios que establece el plan de estudio acerca de la integración de las prácticas profesionales con la investigación educativa se centran en actividades que algunas asignaturas especifican, según los programas vigentes (I, 2 y 8), por lo que los modos de actuación profesional no se precisan en los programas de las asignaturas, pues estas se reducen a lo didáctico, sin ningún vínculo con la investigación científica y pedagógica.
- La capacidad crítica y autocrítica que debe desarrollar el estudiante está condicionada a la tendencia curricular de las asignaturas y a la disposición del docente formador sobre su papel dirigente del proceso didáctico (I, 8 y 9). Más bien existe una preeminencia de lo técnico sobre lo crítico e

interpretativo, debido a la ausencia de la integración de la proyección social en cada asignatura que se desarrolla.

Resultados de las entrevistas a especialistas en diseño curricular

Se entrevistó a dos especialistas de la Universidad Francisco Gavidia y uno de la Universidad de El Salvador, para analizar sobre diseño curricular, su conceptualización, rol de la filosofía de la educación y el perfil del egresado como referencias para determinar la pertinencia de los contenidos de enseñanza-aprendizaje y su forma de abordaje. Para estas entrevistas, se utilizó una guía de preguntas, confeccionada a partir de los indicadores de la dimensión modelación de currículum (ver anexo 3) que se proponen en el capítulo I. A continuación, se presentan los siguientes resultados:

Acerca de la modelación del currículum universitario, los expertos manifestaron que muchos de los diseños curriculares no tienen base sustancial en los contextos socio-culturales, políticos y económicos del país. Su tendencia es tecnológica, centrada en el saber hacer y en la determinación de objetivos de aprendizaje, sin llegar a establecer el nivel de compromiso que debe tener el profesional con su nación, ya sea con los aportes de su especialidad y su trabajo ético, como desde una concepción basada en una perspectiva crítica-constructiva.

Para ellos, los procesos de reconstrucción de planes y programas de estudio se realizan sin ninguna evaluación curricular, en el que se examine la práctica educativa en correspondencia con el diseño vigente. En otras palabras, estos indican que la ejecución de los programas de estudio obedece a lo que los equipos docentes deciden incluir como proyectos sociales o de investigación, sin necesidad de recurrir a las disposiciones generales del currículum actuante.

Sobre de la integración de la docencia y la investigación en las prácticas profesionales, los expertos coincidieron que las asignaturas reducen el conocimiento a su propia naturaleza, sin establecer niveles de integración con dichas prácticas. La investigación, a su vez, solo se organiza y se desarrolla en correspondencia con las actividades derivadas de las asignaturas, sin alcanzar su

verdadera aplicación a la realidad nacional (I, 1, 2). Por tales razones, no se aprovecha, en la práctica, el estudio de los problemas de forma científica, ya que los contenidos de cada asignatura solo revelan objetivos generales y específicos sin profundizar en los modos de actuación profesional. Además, se evidencia una fuerte tendencia a deslegitimar el rol de la filosofía en los constructos científicos que se asumen en el desarrollo de la práctica educativa (I, 3).

Cuando se consultó sobre la integración de los perfiles y las asignaturas, manifestaron que es insuficiente dicha integración, ya que no presenta formas de control para medir y valorar los logros de los estudiantes por cada año y ciclo académico, por lo que, las asignaturas solo especifican contenidos y metodologías en su abordaje, además carecen de relación con el nivel de desarrollo alcanzado en el perfil profesional (I, 4, 5) del plan de estudio. En otras palabras, el currículum se concibe como organización de las asignaturas o “remiendos” para incorporar contenidos que, por lo general, no se encuentran en los programas de estudio. En este sentido, al carecer de una investigación de la realidad nacional, no se incorporan, de manera sistemática, los problemas sociales, medioambientales, culturales y educativos, transformados en contenidos para ser enseñados.

Para los especialistas consultados, no se encuentran definidas áreas de desarrollo para la realización de proyectos de servicio social. En este sentido, no hay profundización ni actualización de los perfiles y las competencias logradas para una formación de calidad, de modo que integre lo cognitivo con lo social, dada la trascendencia de las esferas de desarrollo de la profesión: pedagógica, artística, ética y de especialidad (I, 6, 7, 8, 9). Por lo tanto, al carecer de un sistema de evaluación del perfil profesional, no se logra determinar el alcance del aporte del licenciado en ciencias de la educación al ámbito laboral, ya sea través de las prácticas docentes (como actividades profesionales en los centros escolares) o los proyectos de servicio social, como medios fundamentales para solidificar dicha formación.

Según lo planteado por los expertos, en cuanto el diseño y desarrollo curricular, se concluye que:

- La actualización de planes y programas de estudio deja de obedecer a las exigencias establecidas por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, a través de la Ley de Educación Superior (Art. 37, inciso “b”), sobre las instituciones educativas: “Disponer de los planes de estudios adecuados, actualizados al menos una vez en el término de duración de la carrera y aprobados para los grados que ofrezcan”.
- La evaluación curricular es asistemática y forma parte de la tradición educativa de las carreras universitarias. La tendencia es actualizar los contenidos de enseñanza-aprendizaje, sin un análisis sobre cómo se están llevando a cabo las funciones básicas de la universidad: docencia, investigación y proyección social.
- No existe un instrumento evaluativo para recoger información acerca de la vigencia de una asignatura o de los niveles alcanzados por los estudiantes en términos de perfiles profesionales. En otras palabras, no se posee información fiable que refleje cuánto ha avanzado el estudiante en la carrera y las posibilidades que tiene para insertarse en el mundo laboral.
- No se realizan diagnósticos curriculares que determinen el estado actual del diseño curricular, su contribución al desarrollo de la práctica educativa, el enfoque-modelo vigente y las asignaturas que tributan a la formación profesional establecida en los niveles.
- Son insuficientes las investigaciones de los docentes y, por tanto, de estudiantes. En ese sentido, la investigación es reducida a un proceso terminal, definido como requisito de graduación que el estudiante debe cumplir. Es más, las disposiciones establecidas por las administraciones académicas universitarias indican que el estudiante tiene otras opciones para graduarse: pasantías, cursos de especialización, entre otros.
- Se deja de analizar, por medio de asociaciones de graduados- el compromiso del profesional con la sociedad, de modo que revele si la universidad ha sido capaz de contribuir a su desarrollo integral, reflexionar

sobre su trabajo ético, la actitud con la que enfrenta los desafíos, si su labor tiene consecuencias favorables y si su profesionalismo está demostrado en el ejercicio de su profesión.

1.3.2 Análisis de contenido sobre los programas de estudio: resultados de la aplicación de instrumentos y técnicas

Los resultados que se presentan a continuación, responden a la especificación de los indicadores, establecidos en la dimensión: plan y programas de estudio. Por lo que se ha examinado cada pregunta, a fin de realizar el análisis según su naturaleza, tanto a nivel de docente en cuanto a los programas de estudio como en estudiantes acerca de las prácticas educativas en el aula.

En este sentido, se administró un cuestionario con el propósito de examinar la validez del programa de estudio actuante, para buscar la alternativa del diseño curricular, de modo que esta represente los fundamentos de la teoría crítica y de las acciones pedagógicas pertinentes para mejorar la formación profesional con respecto a los contextos educativos.

Desde esta óptica, se presenta a continuación los resultados de dicha administración:

Resultados de la aplicación de cuestionario para el análisis crítico de los programas de estudio

Se aplicó un cuestionario para analizar el contenido de los programas de estudio y su asociatividad con los perfiles profesionales y los componentes del currículum: objetivos, contenidos de enseñanza-aprendizaje, metodología, actividades, recursos, evaluación y tiempo. Se contó con la participación de ocho docentes, quienes aportaron información confiable acerca de los programas de estudio, la organización de las asignaturas y, de manera especial, sobre su diseño en correspondencia con el enfoque de la carrera y el perfil del profesional.

De acuerdo con las preguntas realizadas en el cuestionario sobre el análisis del contenido, se llegó a los siguientes resultados:

Según la pregunta uno y dos, los docentes conocen la ubicación de las asignaturas dentro del pensum, razón por la cual, se evidencian las unidades valorativas que poseen, el número de horas en el ciclo. De manera especial, el coeficiente de unidades de méritos que permite cuantificar el rendimiento académico del estudiante, dado que este es el resultado de dividir el total de unidades de mérito ganadas entre el total de unidades valorativas.

Con respecto a los objetivos de aprendizajes establecidos en los programas de estudios, los docentes consideraron que estos no se encuentran formulados técnicamente. Estos se encuentran centrados en los conocimientos que deben transmitirse en la práctica educativa, en los cuales prevalecen conceptos, principios e ideas científicas (II, 3, 4, 7 y 8) acerca del abordaje de las asignaturas. Lo que equivale a decir, que no hay testimonios que revelen que, si estos objetivos han sido revisados en torno a las habilidades, destrezas y valores que se deben desarrollar en el estudiante de la carrera, pues si no están actualizados, entonces no se puede tener registros o expedientes sobre cómo los estudiantes van alcanzando los perfiles, en virtud de las asignaturas y actividades.

Por lo que no se identificó, de manera explícita, que las asignaturas estén conectadas con el perfil profesional de la carrera, a pesar de la necesidad de su contribución a su desarrollo, según la estructura del pensum. En otras palabras, el perfil profesional no está organizado por niveles (ciclo académico) y por asignaturas, pues lo que prevalece son los contenidos de enseñanza-aprendizaje y su abordaje metodológico que debe realizar el docente en el aula (II, 5).

Los docentes también manifestaron que las sugerencias metodológicas están cohesionadas con los objetivos de aprendizaje. El problema surge porque los contenidos no se encuentran organizados por conceptos (declarativos), procedimientos y actitudes, según la tendencia constructivista expresada en el documento del plan de estudio. Es más, afirmaron que la metodología, como tal, se orienta hacia el desarrollo de habilidades investigativas como referentes fundamentales en las funciones sustantivas de la universidad, sin embargo, no se especifica el carácter evaluativo de dichas actividades (II, 9 y 10).

Al consultarles sobre los valores que se promueven a través del plan de estudio, los docentes manifestaron que los programas de las asignaturas no indican los tipos de valores que son esenciales en los procesos didácticos, como expresó un docente: “Los valores solo se encuentran en el perfil profesional, los programas de estudios solo indican la relación entre los componentes del currículum (objetivos, contenidos, metodología, actividades, recursos, evaluación y tiempo), son una adhesión al carácter instructivo de la formación del licenciado en ciencias de la educación” (II, 11).

La evaluación es otro componente vital en la estructuración y validación de los programas de estudio. Constituye el eje vertebrador en la promoción de aprendizaje y rectificación de conocimientos, su aplicabilidad a las prácticas profesionales y su fundamento en la formación integral de la profesión. Cuando se les consultó a los docentes sobre este proceso, expresaron que esta se centra en la descripción de las actividades y su ponderación, sin indicar el mecanismo de control sobre el trabajo independiente de los estudiantes y su carácter creativo (II, 12). Al respecto, un docente manifestó que dichos programas adolecen de especificaciones de técnicas para analizar el desarrollo cognitivo de los estudiantes, así como la formación de valores que, en este escenario, resultan decisivo para la transformación de la sociedad. Esto fue ampliado por cuatro docentes, quienes indicaron que las pruebas objetivas, laboratorios, trabajos grupales e individuales y algunas actividades de orden bibliográfico, son las que predominan en cada programa, por lo que, su tendencia es verificativa en el desarrollo y aplicación de conocimientos (II, 13).

Finalmente se indagó sobre la bibliografía actualizada. Manifestaron que, por la misma desactualización del programa de asignatura, estas eran válidas para aquella época de su creación (2003), pues respondía a los enfoques de la pedagogía vigente y su impacto en las prácticas profesionales desarrolladas en los centros escolares (II, 14).

Según los resultados de la aplicación del cuestionario para analizar programas de estudio, se puede concluir que:

Como fortalezas:

- La ubicación de las asignaturas dentro del pensum, el número de horas correspondientes al ciclo académico, sus unidades valorativas (UV) y el coeficiente de unidades de mérito (CUM).
- Los vínculos de la metodología de la enseñanza con los objetivos de aprendizaje, orientados hacia la promoción y el desarrollo de habilidades de comprensión, construcción y de investigación, como ejes vertebradores para la formación científica del licenciado en ciencias de la educación (II, 9 y 10).
- La tendencia instruccional (lo cognitivo y procedimental) de las asignaturas, su orientación hacia el desarrollo de tareas receptoras (reproductivas), de comprensión, procedimientos y opinión (II, 11).
- La ponderación y la naturaleza de las actividades que serán evaluadas en el transcurso del desarrollo del proceso didáctico (II, 13).

Como debilidades:

- El diseño inconsistente de los objetivos de aprendizaje en torno a las especificaciones normadas, según los componentes del currículum, dada la relación exclusiva con los conocimientos que deben ser aprendidos por los estudiantes (II, 3, 4, 7 y 8).
- Los contenidos de enseñanza están vinculados exclusivamente con los conocimientos de tipo declarativos: hechos, situaciones, datos, conceptos, principios y leyes (II, 9 y 10).
- Los programas de estudio están estructurados en términos instruccionales, sin denotar los tipos de valores que deben promoverse, tanto a nivel de estudio, personal como en relación a las prácticas profesionales (II, 11).

- La definición de evaluación, su tendencia sumativa y el enfoque hacia la verificación de conocimientos, mediante el desarrollo de tareas académicas, pruebas objetivas, laboratorios, actividades bibliográficas, entre otros, sin indicar el mecanismo de control del trabajo independiente de los estudiantes y su carácter creativo (II, 12 y 13).
- La bibliografía desactualizada que se encuentra en los programas de estudios (II, 14).

Resultados de la aplicación de cuestionario a estudiantes para el análisis crítico de los programas de estudio en relación a las prácticas educativas

Se realizó una consulta a estudiantes en el que participaron 91 (tercer año, 39; cuarto año 41; quinto año, 11), teniendo como guía un cuestionario para analizar los programas de estudio con relación a las prácticas educativas, dado que, por lo general, no han tenido acceso al documento del plan de estudio. Es decir, con este instrumento se profundizó en la dimensión referida, denotada como directriz en el diseño curricular, precisada sobre la base de la filosofía de la educación y la integración de las asignaturas con los perfiles profesionales, la investigación educativa y la proyección social. Para ello, las preguntas elaboradas responden a los indicadores desde el II, 10 hasta el II, 21 y el análisis correspondiente que realizaron los estudiantes en el diálogo sostenido. Se tuvieron tres encuentros (uno por cada grupo), sin llegar a alterar las respuestas, dado que se utilizó el anonimato como referente de confianza.

De acuerdo a la naturaleza de cada pregunta, se llegó a los siguientes resultados:

Con respecto a la pregunta uno (II, 10) acerca de la operatividad de los objetivos de aprendizaje, los estudiantes coincidieron en expresar que los docentes, en la práctica educativa, presentan listados de contenidos, organizados por unidades de formación y tareas evaluativas, con una ponderación calculada en 100%, sin asociarlos con las habilidades que los estudiantes deben alcanzar al finalizar la asignatura.

Lo anterior se relaciona con la pregunta dos y seis (II, 11 y 15) que asocian los objetivos con el desarrollo profesional, así como con aquellas habilidades y destrezas que son fundamentales en su desarrollo integral. Según los estudiantes, la mayoría de los docentes no los asocian, pues se limitan a desarrollar el contenido de la clase, sin indicar sobre el tipo de habilidades y destrezas que son fundamentales en la formación profesional.

Es más, plantearon que pocos docentes presentan los objetivos de la clase, ya que su tendencia son los contenidos conceptuales y procedimentales. Solo en materias como Evaluación de los Aprendizajes, Diseño y Aplicación de currículo y Orientación Educativa, se presentan objetivos que se lograrán en el proceso didáctico.

La pregunta tres se relaciona con el perfil profesional y cómo las asignaturas tributan en su desarrollo. Todos los estudiantes manifestaron desconocer el perfil del profesional de las ciencias de la educación. Los docentes no hacen énfasis en su importancia y desarrollo alcanzado por los estudiantes en cada asignatura. Lo que prevalece es el desarrollo de contenidos o temas de la clase, sin realizar las correlaciones pertinentes en términos de logros de objetivos de la carrera y perfiles (II, 12).

Cuando se abordó la pregunta cuatro con relación a la introducción de la asignatura que debe realizarse al inicio del ciclo, los estudiantes expresaron que todos los docentes hacen dicha introducción, dado que contribuye a desarrollar competencias y conocimientos relacionados con dichas asignaturas, al tomar como base los contenidos conceptuales y procedimentales como requerimientos de las unidades de formación (II, 13).

La pregunta cinco hace énfasis a la organización del sistema de conocimientos de la asignatura. Los estudiantes indicaron que los docentes presentan un listado de contenidos debidamente organizados por unidades de formación, lo que contribuye a relacionar los conocimientos, al partir de lo conocido a lo desconocido, de lo fácil a lo difícil (II, 14).

La pregunta siete es un comentario sobre los vínculos entre objetivos, contenidos y metodología de la enseñanza, según la asignatura que reciben. Manifestaron que esta relación no ocurre en todas las materias, ya que la tendencia de muchas de ellas es desarrollar conocimientos, con una misma metodología de la enseñanza durante todas las clases. Para ellos, hay diferencia entre lo que se presenta en los programas y lo que se realiza en el aula (II, 16).

La pregunta ocho se relaciona con la frecuencia de utilizar distintas formas de enseñanza. Al respecto, los estudiantes manifestaron que la mayoría son seminarios, tendentes a la explicación, los cuales se dan en la clase para abordar un contenido determinado. También indicaron que la demostración se da en materias como Orientación educativa, Didáctica General 2, Administración de la Educación, Comunicación Educativa, Desarrollo Curricular de Matemática, entre otros (II, 17).

En la pregunta nueve, se indaga acerca del tipo de valores que se promueven en las asignaturas. Indicaron que hay muchos que se desarrollan. Estos pueden revelarse en la planificación o presentación de programa cuando inicia la asignatura; razón por la cual, tiene sus implicaciones en la formación profesional, pero al desarrollarla se vuelven insuficientes para generar el compromiso del estudiante con la educación del país (II, 18).

La pregunta 10 ((II, 19) se orienta hacia la caracterización de la evaluación de los aprendizajes en la asignatura. Los estudiantes, indicaron que la cualidad que prevalece de dicho proceso es la verificación de los objetivos, aun cuando no exista un instrumento que garantice su justicia en cuanto a la promoción de los aprendizajes.

Finalmente, la pregunta 11 se enfoca hacia la bibliografía básica que presentan los programas. Los estudiantes expresaron que se encuentra desactualizada, dado los planteamientos que realizan los docentes. Según ellos, son los docentes quienes presentan documentos más recientes que los que se especifican en los programas de estudio (II, 20).

Según los resultados de la aplicación del cuestionario para analizar los programas de estudio y sus vínculos con la práctica educativa, se arribó a las siguientes conclusiones:

Como fortalezas

- La introducción de la asignatura realizada por los docentes al inicio de cada ciclo, así como los objetivos generales que representan los logros de los estudiantes al finalizar el proceso didáctico y la fundamentación científica planteada como referente de motivación y de desarrollo de habilidades y destrezas (II, 13).
- La organización de los conocimientos mediante unidades de formación (o áreas de conocimientos), al transitar de lo conocido hacia lo desconocido, de lo fácil a lo difícil, para profundizar en la asignatura (II, 14).
- Las formas de enseñanza de seminario y demostración, predominan en la mayoría de asignaturas como fundamentos metodológicos para fijar el conocimiento de los estudiantes (II, 17).
- La tendencia actualizada de la bibliografía en el proceso didáctico, generado por los contenidos de aprendizaje planteada por el docente responsable de la asignatura (II, 21).

Como debilidades:

- El reduccionismo de la práctica educativa al abordaje de los contenidos de enseñanza-aprendizaje, sin promover el tipo de habilidades y destrezas investigativas y profesionales (II, 11, 12 y 15).
- Los insuficientes vínculos entre los objetivos de las asignaturas y el perfil profesional de las ciencias de la educación (II, 12).
- El desconocimiento de los estudiantes de los objetivos de la carrera y el perfil profesional del egresado (II, 12).

- La insuficiente asociación entre contenido, objetivos y metodología de la enseñanza y la discrepancia entre lo planificado y ejecutado en el proceso didáctico (II, 16).
- La no promoción, a través de la presentación de la planificación didáctica, de los valores que deben desarrollarse en el aula y en la carrera, como parte de la formación profesional (II, 18).
- La única tendencia de la evaluación: la verificación de conocimientos (II, 19).
- La bibliografía desactualizada de los programas de estudio de las asignaturas (II, 20).

1.3.3 Triangulación

La triangulación es una técnica múltiple y de carácter holístico que examina el encuentro entre posiciones comunes y divergentes, asociados a un objeto y campo de estudio. De acuerdo a Elliott (2005), la triangulación reúne observaciones e informes sobre una misma situación, “efectuados desde diversos ángulos o perspectivas, para compararlos y contrastarlos” (pág. 103). Este se basa en rastrear información de diversas fuentes (teóricas o documentales, experienciales y de entrevistas) para arribar a conclusiones que se derivan de esos contrastes, muchas veces tipificados como antagónicos o complementarios.

En esta investigación, la triangulación asumida está perfilada a datos registrados de diversas fuentes para analizar la información en términos de modelación de currículum y plan de estudios. Estos aspectos a analizar constituyen las dimensiones fundamentales sobre el objeto de estudio. Con el propósito de realizar los contrastes necesarios para arribar a determinados resultados, a partir de la revisión documental, entrevista a expertos, entrevista a estudiantes (conversatorio) y cuestionario a docentes de la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación, Especialidad para primero y segundo ciclo de Educación Básica.

La dimensión «*modelación de currículum*» fue analizada a través de la revisión documental del plan de estudio y de las entrevistas realizadas a los expertos en materia de diseño curricular. De acuerdo a los indicadores establecidos, se persigue determinar las fortalezas y debilidades de la variable objeto de estudio (diseño curricular) en lo referido a la modelación de currículum, la cual, se focaliza como un fundamento para la comprensión del diseño, su filosofía, enfoque y sistema operativo, que descansa en la aplicación de los indicadores precisados.

Se ha manifestado que la docencia, investigación y proyección social no se integran en las prácticas profesionales de manera sistemática (I, 1, 1 - I, 1, 2), así como los objetivos de la carrera no evocan la concepción de proyección social como un sustento para comprometer al egresado con el desarrollo de su país (problemas medioambientales, educación artística, alfabetización, comprensión de la ciencia, educación inclusiva, metodología de la enseñanza, entre otros) (I, 2, 1 - I, 2, 2).

Los modos de actuación del futuro profesional establecidos en el perfil son generales (I, 3, 1), sin ninguna tendencia de concreción a través de las asignaturas, ya que, los objetivos son conductuales (I, 3, 2) y no penetran profundamente en el estudio de la realidad. Lo que presupone que el carácter interdisciplinario del conocimiento no se aborda como tal, más bien, su focalización es el cumplimiento de los objetivos, restringidos a una asignatura (I, 4, 1 - I, 4, 2), sin generar el compromiso por el cambio educativo, de acuerdo a los propósitos de la carrera, su perfil profesional y enfoque manifiesto (I, 5, 1- I, 5, 2).

La promoción de las habilidades investigativas se orienta hacia asignaturas como Educación Artística, Pedagogía General, Teoría curricular y Orientación educativa, entre otras, (I, 6, 1). Pero, no se incluyen áreas científicas más amplias, que tendrían sus implicaciones en el desarrollo holístico de capacidades (I, 6, 2) y en la problematización del saber como actos de reflexión, acción y transformación de la realidad (I, 7, 2). Estos aspectos que se distancia de lo que expresa el documento: vínculos con la ética en el marco de la competencia profesional (I, 7, 1).

Por otro lado, la disposición, por parte del docente, a actualizarse a través de diversos contenidos o temas en cuestión, es un criterio presente en el plan de

estudio, dado que se le apuesta a la responsabilidad como generadora de la auto preparación o autodisciplina (I, 8, 1). Tal idea debiera contribuir con una actitud pedagógica consecuente que debe estar presente en el escenario de la formación del profesional. Para los expertos, la tendencia hacia la transmisión del saber impide cambiar la realidad nacional, pues el trabajo docente está vinculado solo con la metodología de la enseñanza, como una forma del desarrollo de sus competencias profesionales (I, 8, 2).

Lo que se evidencia, tanto en el documento del plan de estudio como en la posición de los expertos, es la existencia de los vínculos entre el egresado con el trabajo diligente que debe promoverse a través de las asignaturas, la proyección social y la investigación (I, 9, 1- I, 9, 2). Esto tiene sus implicaciones en el reconocimiento de los derechos y deberes del egresado como formas básicas de su identidad profesional, así como los aportes que se pueden gestar en el mundo laboral.

La dimensión «*plan y programas de estudio*» fue analizada a través de entrevistas a estudiantes de la carrera (conversatorio) y del cuestionario a docentes responsables de las asignaturas. De acuerdo con los indicadores establecidos, se persigue determinar las fortalezas y debilidades de la variable (diseño curricular) en lo referido al plan y programas de estudio. Esta se focaliza como la directriz de la filosofía curricular concretada en formas de organización de los contenidos de enseñanza-aprendizaje, su tributación a los perfiles del profesional, con el propósito de ejecutar el proceso didáctico, según el flujograma (malla curricular) determinado.

De acuerdo a lo evidenciado en el conversatorio con los estudiantes y en la administración del cuestionario a docentes, los objetivos no tienen una formulación técnica, de forma que expresen el tipo de habilidades a formar y las tareas a desarrollar, para ser evaluadas según criterios derivados de los mismos objetivos específicos que están ausentes (II, 10, 1- II, 10, 2; II, 11, 1- II, 11, 2).

Lo anterior indica que, por la misma forma de redacción de los objetivos (generales), no se puede registrar, explícitamente, la manera en que cada asignatura tributa con los perfiles del egresado de las ciencias de la educación. Esto

ocurre, según los estudiantes, no se conocen dichos perfiles, ni siquiera se expresan al inicio de la carrera, ya sea por medio de inducciones que se podrían realizar o por otros medios de comunicación más efectivos. Es más, los docentes agregan que, al revisar los perfiles y objetivos de la carrera, no se encuentran organizados por niveles (o ciclos académicos) ni existen formas para evaluarlos, ya que solo aparecen de forma desconectadas de la malla curricular (II, 12, 1 – II, 12, 2).

Un elemento a tomar en cuenta en el diseño de los programas de estudio y su aplicación lo constituye la fundamentación de las asignaturas, según su contenido y forma de organización; todas están organizadas por unidades de formación. Estas deben contener una descripción de lo que se pretende desarrollar, así como los principales contenidos a abordar y las formas de cómo evaluar los aprendizajes (II, 13, 1 – II, 13, 2).

Aunque la tendencia sea desarrollar contenidos de enseñanza en términos de lo que prescribe cada programa de asignatura, los estudiantes consideran que el desarrollo de los conocimientos va de lo conocido a lo desconocido, de lo fácil a lo difícil, lo cual garantiza el principio didáctico de la sistematización (II, 14, 1). Sin embargo, los docentes expresaron, según su experiencia, que el sistema de conocimientos organizado por asignatura no responde, según lo que expresa el documento, a los contextos actuales y a los problemas de educación que se derivan de ello (II, 14, 2).

La ausencia de objetivos específicos en los programas de estudio y de las tareas planificadas que deben generarse para desarrollar habilidades (II, 15, 1 – II, 15, 2), no permite vincularlos con los contenidos, las sugerencias metodológicas y la evaluación de los aprendizajes (II, 16, 1 – II, 16, 2). En la práctica se da tendencia de desarrollar temas o contenidos, a partir de la visión que tienen los docentes, su manera de explorar las disciplinas científicas y el enfoque de enseñanza que poseen, a fin de que los estudiantes desarrollen sus competencias pedagógicas (II, 17, 1).

Sin embargo, para los docentes, cada asignatura, por su naturaleza, tiene métodos propios para abordar el conocimiento: demostración, actividades prácticas,

seminarios, talleres (II, 17, 2). Esto se evidencia que lo estratégico es una fortaleza a tomar en cuenta para contribuir al desarrollo de la formación profesional del futuro licenciado en ciencias de la educación.

Los programas de cada asignatura no indican los tipos de valores profesionales a formar (II, 18, 1 – II, 18, 2). En los procesos didácticos, según los estudiantes, los valores son modelados por los docentes, lo cual permite dirigir los aprendizajes de manera holística, aun cuando en la planificación de las asignaturas y en los programas no aparezcan descifrados a través de los objetivos.

Según los datos obtenidos, los aprendizajes se evalúan mediante pruebas objetivas, laboratorios, trabajos e informes de investigación, talleres, actividades artísticas y escritas, entre otros, prevaleciendo la tendencia sumativa de la evaluación. Esta tradición, gestada desde la creación desde la creación del plan de estudio (2003) indica que la promoción de los aprendizajes está basada en puntuaciones para medir los conocimientos y determinar las unidades de mérito, según sea el caso (II, 19, 1 – II, 19, 2).

La bibliografía está desactualizada por la antigüedad de los programas de estudio vigentes y no responde a los contextos educativos actuales. Por lo que les corresponde a los docentes renovarla y realizar los análisis correspondientes para visualizar su adecuación en torno a las disciplinas científicas (II, 20, 1 – II, 20, 2).

Según la triangulación anterior, se puede concluir que las dos dimensiones evaluadas evidencian la necesidad de:

Sobre la dimensión modelación del currículum:

- Proponer un enfoque de evaluación del currículum desde la práctica educativa y de la investigación, para revisar, actualizar y fortalecer la formación profesional, en función con las necesidades educativas salvadoreñas y latinoamericanas.
- Plantear un enfoque curricular que integre la docencia, la investigación y la proyección social en el perfil profesional, de modo que el desarrollo de

las asignaturas sea pertinente con los objetivos de la carrera y las prácticas docentes.

Sobre el plan y programas de estudio:

- Integrar el perfil profesional, el plan de estudio y los programas de las asignaturas desde la teoría crítica del currículum, para contribuir al cambio educativo, al perfeccionamiento continuo de la formación profesional y a la generación constante de una cultura educativa, como premisa de los fundamentos científicos y la profundización constante de los saberes.
- Incorporar áreas del saber (asignaturas) que revelen la realidad socioeducativa salvadoreña y centroamericana, a fin de reflexionar en, sobre y desde la práctica pedagógica con la posibilidad de convertirlas en contenido de su formación.
- Fundamentar el aprendizaje de los estudiantes desde los principios de la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, la asimilación consciente, el carácter investigativo y la comprensibilidad, a fin de crear saberes desde un enfoque interdisciplinario.
- Incorporar a las asignaturas objetivos o competencias de aprendizaje orientadas hacia el desarrollo de contenidos y actividades de indagación profunda permanente de los conocimientos sobre el proceso educativo.
- Proponer áreas de prácticas laborales-investigativas como referentes de las prácticas docentes, a fin de ampliar las vivencias profesionales del estudiante para la transformación de conocimientos, habilidades y valores, como contenido inalienable de su desarrollo integral.

Conclusiones parciales del capítulo I

- Los referentes teóricos y metodológicos que en esta investigación se consideran como sustento para la comprensión del diseño curricular de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, Especialidad para primero y segundo ciclo de Educación Básica, lo constituyen la teoría crítica desarrollada por S. Kemmis (2008) y el modelo del profesor como investigador de Stenhouse (1998b), basado en el cambio curricular desde la práctica educativa y en la tendencia de la modelación vinculada a los contextos educativos como lo prescriben Páez y otros (2013).
- Para la actualización del diseño curricular y su perfeccionamiento, se deben tener en cuenta los siguientes aspectos fundamentales:
 - a) Reestructurar un currículum en la teoría crítica implica un repensar la educación desde su interdisciplinariedad y de las categorías (objetivos, competencias, métodos y técnicas, formas de enseñanza, actividades, recursos, evaluación y tiempo) implicadas en los campos de las esferas de actuación del profesional, de acuerdo con la relación ciencia-docencia y problematización del saber.
 - b) La evaluación curricular es toma de decisiones acerca del mejoramiento de los programas de estudio, las asignaturas (cursos), los estudiantes, docentes y la regulación administrativa que norma la ejecución de las prácticas educativas.
 - c) La modelación del currículum (plan de estudio: perfil del profesional y malla curricular) y los programas de estudio se manifiestan en los indicadores que se proponen para la alternativa del diseño curricular, justificada en la concepción: el cambio curricular desde la práctica educativa.
- A partir de la revisión documental (plan de estudio) de la carrera y de la aplicación de diversos instrumentos (expertos, docentes y estudiantes), se concluye que:

- a) La mayor fortaleza se encuentra en la organización de las asignaturas por unidades de formación y el establecimiento de métodos y técnicas para la consecución de objetivos, precisados en habilidades a formar, según la naturaleza del proceso didáctico.
 - b) Las debilidades más críticas consisten en que los programas de estudio no tributan al desarrollo del perfil profesional, no especifican los valores que se necesitan formar en el estudiante, ni su adhesión a las prácticas investigativas y de proyección social, como referentes para generar el compromiso por transformar la realidad nacional.
- Los estudios teóricos realizados y la caracterización del estado actual del objeto de estudio, evidencian la necesidad de proponer una alternativa de diseño curricular, basada en la teoría crítica y en la epistemología del sur como referentes de desarrollo de una evaluación del currículum para la formación del licenciado en ciencias de la educación.

Capítulo II: Alternativa de diseño curricular de la Licenciatura en Ciencias de la Educación: una propuesta crítica

En este capítulo se ofrece una alternativa del diseño curricular de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, Especialidad Educación Básica para Primero y Segundo ciclos, basada en el enfoque curricular crítico y en los principios socio-pedagógicos descoloniales de la epistemología del sur. Se presenta, en primer lugar, la definición de la alternativa, su contenido teórico metodológico, características principales y las fuentes que lo sustentan. En segundo lugar, se plantean las etapas de la propuesta y un proceder para la aplicación de la evaluación y actualización permanente en los procesos de diseño y desarrollo curricular.

2.1 Definición de la alternativa de diseño curricular

El término «alternativa» tiene sus raíces latinas que significan “opción entre dos o más cosas”, cuyos componentes léxicos son alter (otro), anus (sufijo que indica pertenencia o procedencia) más el sufijo “iva” (voz activa o pasiva, según sea el caso) (Etimologías Latín, 2022). Se trata de una palabra que indica que la opción deberá representar un fundamento renovado en su esencia, de forma que sea el ideario para transformar el diseño curricular actuante en correspondencia con la práctica educativa.

De esta palabra (alternativa) se deduce la importancia de un nuevo modelo del diseño curricular, afincado en la idea de la modelación (fundamentos, objetivos de la carrera y perfil del egresado) y plan de estudio (el perfil del profesional, la malla curricular y los programas de estudio (áreas de formación, syllabus y malla curricular) como dimensiones representados en la concepción de currículum, sus fundamentos teóricos y socio-antropológicos, así como, su fuente evaluativa, como referente clave para diagnosticar y actualizar el diseño curricular desde la práctica educativa.

A partir de este criterio, el autor de esta investigación, identifica la alternativa del diseño curricular como «Licenciatura en Ciencias Pedagógicas»; una opción transformativa, basada en una concepción teórica-científica y descolonial de la educación universitaria orientada al fortalecimiento del profesional, desde la teoría crítica y la epistemología del sur. Una alternativa que enfatiza en un proceso sistemático de la evaluación, para reestructurar la modelación del currículum y la malla curricular (pensum), a fin de regular la práctica educativa y someterla permanentemente al escrutinio crítico en los vínculos reflexión-acción, lo constructivo-reconstructivo y lo intelectual-afectivo como categorías dialécticas en la reconstrucción de saberes y el cambio curricular. Su contenido teórico-metodológico se realiza mediante la aplicación de las dimensiones curriculares, en especial, las que confiere al perfil del profesional a formar, el plan de estudio y los programas docentes como articulaciones fundamentales para actualizarlos y validarlos dentro de las instancias competentes.

2.2 Fundamentación de la alternativa de diseño curricular

La alternativa del diseño curricular que se propone está centrada en la concepción crítica-problematizadora de la epistemología del Sur (Sousa Santos, 2004, 2009, 2010, 2018, 2019 y 2020), los aportes de la teoría crítica del currículum (Kemmis y McTaggart, 1998; Kemmis, 2008, 2019 y 2020; Freire, 2006 y 2020; Grundy, 1998) y los fundamentos presentados por Páez, et al (2013), quienes aseguran que el encuentro de las ciencias de la educación con la formación del profesional está ajustada a la interpretación del problema central del currículum: la relación entre teoría y práctica; y las relaciones entre individuo y sociedad.

Desde esta perspectiva, el diseño curricular alterno descansa en los fundamentos filosóficos-históricos, socio-antropológicos, epistemológicos-investigativos, pedagógicos y didácticos, en correspondencia con los referentes teóricos que lo sustentan y en la aplicación de la interdisciplinariedad como concepción integradora de los procesos de evaluación y diseño curricular.

Fundamentos filosóficos-históricos. Para la construcción y reconstrucción del diseño curricular, la filosofía dialéctica adquiere un rol preponderante como sustento de la educabilidad del profesional de las ciencias pedagógicas, principalmente el desarrollo de su pensamiento científico y crítico, su compromiso con el cambio social y, de manera especial, con los estudiantes que formarán parte de las prácticas educativas que oriente y desarrolle. Por tanto, la comprensión de la realidad, su cosmovisión y las posibilidades teóricas-metodológicas son esenciales para orientar la alternativa curricular.

Esta importancia está dada en que en esta se enriquece desde la reestructuración de los perfiles, el plan y los programas de estudios en interacción constante con el mundo global y local, entre lo internacional y nacional. Por lo cual, se persigue que esta contribuya a la formación del profesional de la educación con capacidad para “asimilar dialécticamente lo mejor de las condiciones vigentes y analizar las limitaciones conceptuales y los intereses socio-políticos a los que estas responden” (López y otros, 2008, pág. 48).

Desde esta perspectiva, la filosofía educativa es una apuesta a la concepción de hombre, de sociedad y de naturaleza que, en su unidad interdisciplinaria, puntualiza en los estudios integradores acerca de que el ser humano tiene potencialidades, actitudes y sentimientos, por lo que merece prestar atención a su desarrollo armónico, así como la importancia del razonamiento inductivo y deductivo, como referentes de las operaciones lógicas mentales en su relación con el mundo y con el grado de intervención en su contenido y estructuración del acto de conocer (Shardakov, 1977).

Es decir, la filosofía educativa, al formar parte de la alternativa curricular, hace énfasis en la realidad nacional e internacional, retoma los principios científicos de intervención educativa. Además, se coloca al ser humano, en especial, aquellos sin oportunidad de acceso y de una educación de calidad, como fuente de desarrollo integral de la carrera, tipificado en su compromiso por cambiar el mundo en sus diversas manifestaciones. En este escenario, la filosofía es, ante todo, un proyecto liberador, asentado en la realidad del oprimido y en el desarrollo de su conciencia

crítica y creativa, para actuar autogestionaria y solidariamente de acuerdo al momento histórico en que se está inmerso.

Los conceptos de formación ciudadana y profesional, aunados a la importancia de teleología, evidencia un camino para el desarrollo de la alternativa curricular. Esta vía, en su esencia, Según Paitan & otros (2021), tiene como propósito fundamentar científicamente al estudiante, dotarlo de capacidades para que aplique conocimientos a la realidad, enriquecer su espíritu creador-investigativo y generar las condiciones necesarias para su desarrollo ético en su mundo profesional y cotidiano. En otras palabras, con esta renovación de la carrera, se pretende rescatar y fortalecer las habilidades y destrezas en los estudiantes con responsabilidad social, respetar el medio ambiente, reconocer la historia de los pueblos originarios y afrodescendientes, sin perder el respeto por los ciudadanos que, en su dinámica social, representa el compromiso del profesional por la transformación educativa y social.

Fundamentos psicológicos. Está basado en la teoría sociocultural y en la concepción cubana del aprendizaje desarrollador. Los procesos de construcción del aprendizaje son interactivos y requiere de un esfuerzo individual y, al mismo tiempo, colectivo, entendido en la relación con los contextos en que se produce el conocimiento. En este sentido, como afirma Vygotski (1979b):

La educación constituye un proceso social complejo e histórico concreto en el que tiene lugar la transmisión y apropiación de la herencia cultural acumulado por el ser humano. En este contexto, el aprendizaje representa el mecanismo a través del cual el sujeto se apropia de los contenidos y las formas de la cultura que son transmitidas en la interacción con otras personas. (pág. 102)

La apropiación de los contenidos y la modificación de la cultura, producto también de la participación del individuo en contexto, contribuyen a la formación del profesional de las ciencias pedagógicas, de modo que lo conduzca a ir más allá de los niveles alcanzados en un momento determinado de su carrera. La Psicología de la Educación, en su esencia, propicia el análisis del ser humano en su desarrollo

cualitativo, en la modificación de su pensamiento, su potencialidad y sus formas de perfeccionamiento: el análisis, la síntesis, la inducción y deducción, el concepto, la clasificación, la sistematización, entre otros.

En efecto, la fuente psicológica descifra una concepción de aprendizaje que le da vida a la propuesta curricular, enmarcada en el perfil del profesional esperado y el desarrollo de los programas de estudio, tratando de entender cómo el estudiante aprende y la búsqueda de estrategias educativas para contribuir a un proceso de educación de calidad. En ese sentido, el conocimiento de los aspectos que rigen el aprendizaje y el desarrollo de los procesos cognitivos, proporciona un fundamento indispensable acerca de las formas de enseñanza, sus modalidades principales (presencial y virtual) y la motivación como elemento precursor para la promoción de la significatividad.

Fundamentalmente, la escuela sociocultural y, por consiguiente, la del aprendizaje desarrollador son las teorías psicológicas que se asumen para el objeto de estudio sobre el diseño curricular, de manera que, la formación del profesional supere la tendencia conductista y su limitada aplicación pedagógica al desarrollo de la conciencia humana, por medio del papel activo del estudiante en el propio proceso de aprendizaje (Novak, 1985) y la acción interactiva que mantiene con el contexto como generador de pensamiento (Bruner, 1997).

Sobre este aspecto, Castellanos y otros (2007), expresan que el aprendizaje para los futuros profesionales en las ciencias pedagógicas se especifica, en primer lugar, por ser dialéctico, que implica apropiación individual de la experiencia social, caracterizado multidimensionalmente y extendido para toda la vida humana. En segundo lugar, este comprende la tendencia de la inclusividad en todas sus manifestaciones, desde las estrategias didácticas y la evaluación hasta la promoción de aprendizajes significativos. En otras palabras, el aprendizaje es una actividad constructiva y reconstructiva, mediada por la comunicación y vinculada a la Zona de Desarrollo Próximo. Esta es entendida como la distancia entre el nivel de desarrollo real (aprendizaje logrado, experiencia vivida, conocimiento desarrollado, esquemas de conocimientos, entre otros), que supone apropiación de

conocimientos y el nivel de desarrollo potencial, determinado por la interacción social y por la ayuda generada.

Fundamentos socio-antropológicos. Están asociados a la filosofía dialéctica-materialista. En la actualización del diseño curricular, estos fundamentos sustentan el énfasis a los procesos de socialización del estudiante como una unidad dialéctica entre la objetivación y la subjetivación, a fin de que la comunicación en la práctica educativa integre la individualización y la colectivización, en perspectivas de que las “relaciones interpersonales [...] deben quedar armónicamente conjugadas, en primer lugar, y las intergrupales, que son de distinta naturaleza y muy complejas” (López, & otros, 2008, pág. 50).

Básicamente, currículum y sociedad se encuentran articulados, en la dinámica del diseño, dado su nivel de impacto en la formación profesional y en la manera en que el plan y los programas de estudios respondan a una determinada realidad, sobre todo, al cómo construir una práctica educativa eficiente y multifacética, con un proceso pedagógico organizativo, de interpretación del paso de lo concreto a lo abstracto y viceversa, de modo que, en la dinámica social, se desarrolle un sistema de conocimientos profundos, acumulados por la humanidad a lo largo de su historia, cuyo contenido sea el abordaje de la realidad en su manifestación científica, sociocultural, ética y axiológica.

Como fuente socio-antropológica, la identidad cultural es una categoría primordial a tomar en cuenta en la propuesta del diseño curricular, ya que revela el sistema de creencias, ritos, costumbres y valores propios del pueblo salvadoreño y latinoamericano. Sobre la base de estos, se ha construido la herencia cultural de los grupos sociales, en su declaración individual y colectiva, gestada históricamente en su relación con el contexto en sus diversas manifestaciones.

Las prácticas de enseñar y aprender fortalecen la identidad cultural, ya que no solo trata de que los estudiantes «aprendan procedimientos», sino que reconozcan su origen, desarrollen el sentido de pertenencia y apropiación de los valores inalienables de la conducta humana. Este aprendizaje debe permitirles el actuar solidaria y respetuosamente, con ayuda mutua para hacerle frente a los

problemas de la sociedad, a fin de solucionarlos y crear nuevas condiciones de vida, para seguir valorando el tipo de educación identitaria que se intenta reconstruir.

Fundamentos epistemológicos. Se centra en la epistemología del sur. El estudio de los problemas relacionados con el conocimiento de lo local, lo latinoamericano y lo mundial, constituye una de las tareas fundamentales de la propuesta que, sustentada en procesos investigativos, apunta a descubrir, explicar y transformar la realidad desde un posicionamiento disciplinar alternativo.

Esto se justifica en la pregunta, planteada por Sousa Santos (2017): ¿Por qué hay tantos principios diferentes sobre la dignidad humana y la justicia social, todos ellos supuestamente únicos, pero a menudo contradictorios entre sí? Desde esta óptica, la epistemología del sur se configura en dar respuestas fuertes ante esta pregunta. Se propone influir con autenticidad a la interpretación descolonial del mundo, la producción de conocimientos adecuada que se adecue a las especificidades locales, que emerjan contra la opresión, la marginación y la exclusión.

El esclarecimiento de las contradicciones y las regularidades pedagógicas en las prácticas educativas deben ser para el diseño una tarea fundamental en la determinación de la dignidad humana y en la posibilidad de la creación de un pensamiento político crítico, no reducido a lo que occidente plantea sobre la política general manifiesta del norte. Se trata de un proceso epistemológico que denuncie la discrepancia entre los principios y prácticas eurocéntricas que se perfilan a ser aplicados en el seno de la sociedad a costa de los derechos humanos, la democracia, el desarrollo y la intervención humanitaria, de modo que germine la ecología de los saberes como la esencia de la epistemología del sur.

Por eso, una visión ontológica que rescate la esencia de lo social, dándole una visión epistémica de totalidad concreta, implica visualizar la transdisciplinariedad (transgresión de las disciplinas) como eje y enfoque para estudiar el conocimiento de una manera dinámica, de tal forma que, el sujeto cognoscente no esté enajenado con la conceptualización del objeto en su fase reproductora.

Esta posibilidad de lo «esencial» es un rescate de la naturaleza ontológica del conocimiento, de modo que, sobre la base de la crítica, se generen posibilidades transformadoras de un objeto de estudio histórico y dinámico, cuya base gnoseológica es esencialmente revolucionaria. “El objeto del que hablamos recupera su carácter de sujeto histórico del cambio social posible” (Pérez, 1993a, pág. 160).

Una epistemología de tal naturaleza, no solo es expresión de la disciplina científica, sino un recorrido para generar ciencia desde el contexto en que se produce el conocimiento educativo; una participación de docentes, no centrada en la transmisión de conocimientos, más bien, en la búsqueda, a través de la investigación, de mejores condiciones pedagógicas para desarrollar la clase, siguiendo la lógica de los hallazgos de la ciencia y de los cimientos de la psicología educativa y de los estudios socio-antropológicos.

Fundamentos pedagógicos. El carácter interdisciplinario de la ciencia pedagógica permite orientar el modelo curricular que se propone sobre la base de la unidad entre lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, dado la finalidad que se pretende con el enriquecimiento del diseño del currículum de la carrera. Se trata de posibilitar el desarrollo integral del estudiante de la carrera, en su manifestación material y espiritual, a fin de proyectar su formación a las necesidades salvadoreñas y latinoamericanas actuales.

Desde esta óptica, estos fundamentos se orientan hacia los vínculos de lo cognitivo y lo afectivo en plena integración de la formación del conocimiento y la educación de los sentimientos y valores éticos, los cuales constituyen los ejes vertebradores de la concepción socio-histórico cultural y científica que se pretende direccionar mediante esta alternativa que enriquece el diseño actuante. Como resultado de este proceso, la propuesta se contextualiza para detectar los problemas reales y efectuar las adecuaciones pertinentes, de modo que la propia teoría curricular revele la concepción pedagógica en la que se fundamentarán la concepción histórico-social que se pretende modelar.

La investigación educativa se convierte en una actividad inherente para el ejercicio de la docencia y la promoción de aprendizajes significativos. Al examinarse los problemas psicopedagógicos, sociales y culturales que se suscitan en el aula, se podrá incidir en el desarrollo integral del futuro profesional, desde un accionar pedagógico sustentado en los estudios científicos. Estos fundamentos se orientan a garantizar la relación entre la enseñanza y la ciencia, la objetividad y los actos de reflexión, como binomios dialécticos en la transformación en los modos de pensar, sentir y actuar del estudiante.

La pedagogía crítica, en este caso, es considerada como una forma de crear currículum desde el ángulo ideológico, a fin de contrarrestar el conocimiento hegemónico derivado del capitalismo y de las carreras universitarias hechas a su contribución, por la investigación-acción crítica sostiene que los docentes intelectuales deben cambiar el rumbo de la educación que enmascara la realidad por medio de los discursos pedagógicos previamente fabricados, a través de los libros de textos u otros medios debidamente calificados (Kemmis, 2008).

En el siglo XXI, las pedagogías críticas se reinventaron, de modo que también redefinieron el sentido de la emancipación acorde a la realidad latinoamericana. Si bien es cierto que la pedagogía de Freinet tuvo sus implicaciones en la de Freire-Shor y Giroux-McLaren, es importante señalar que para Magallón (2014), el sujeto de la educación en la actualidad es marioneta de un discurso que va más allá de la vida cotidiana en el aula.

Allí, donde el ser educativo se ha convertido ya no en parte y fin de la educación, sino, más bien, ha sido reducido a ser sólo parte del proceso, pero no en el fin de la educación, la cual consiste en la formación de profesionistas y profesionales con responsabilidad social y colectiva. (Magallón, 2015, pág. 223)

La reinención de la pedagogía crítica es una forma de entretejer el conocimiento descolonial con la vida cotidiana y con el surgimiento de una nueva visión pedagógica basada en el oprimido (Freire) o en el ausente (Sousa), de modo que el conocimiento científico sea al mismo tiempo, conocimiento cultural de las

identidades propias de los pueblos, cuya función es una forma de contestación y pronunciamiento resistente “ante las imposiciones de poder y dominación de los modelos políticos-económicos que asume la escuela como receptora de sus ideologías [...]” (Piedrahita y otros, 2018, pág. 101).

Giroux (1999) contribuyó a la determinación sistemática de la pedagogía crítica, tal y como se construye en el mundo latinoamericano, pues el compromiso con la solidaridad, la autodeterminación y la codeterminación son, ante todo, tres principios inherentes en la acción educadora desde el Sur. En esta misma lógica, la epistemología del Sur representa, en el orden de las pedagogías críticas, el referente sociológico que ha contribuido a formas de conocimientos que solamente son posibles entenderlas a partir de la apertura de espacios para la emancipación “así como que el conocimiento-emancipado pueda también actuar de forma regulatoria en la vida de los sujetos, de las conciencias y de los cuerpos” (Sousa, 2019b, pág. 15).

Fundamentos didácticos. Se apoya en los principios de la asimilación consciente, el enlace entre la teoría y la práctica, de lo concreto y lo abstracto y, de manera especial, el de la comprensibilidad y la sistematización (Tomaschewski, 2011). Como criterio teórico-metodológico se pretende direccionar tales principios en los componentes esenciales del currículum (objetivo, contenido, métodos, medios y formas de enseñanza, recursos, evaluación y tiempo), de modo que quede planteado sobre las regularidades fundamentales de la práctica educativa, la forma en que debe ser organizada y autorregulada en los procesos de construcción y reconstrucción.

Como consecuencia, los fundamentos didácticos tienen doble vertiente: teórico y práctico. En su dinámica por profundizar sobre las prácticas educacionales, la didáctica estudia “el esclarecimiento de las funciones que desempeñan las contradicciones y las regularidades pedagógicas en la enseñanza, tales como la relación esencial y objetiva que tiene lugar en el proceso docente” (Labarrere & Valdivia, 2007, pág. 18).

Esto significa que, al considerar la fundamentación didáctica de la propuesta, se pretende desarrollar el pensamiento creador de los estudiantes, perfeccionar las distintas formas de vincular los estudios teóricos con las prácticas docentes que se realizan en los centros escolares, incorporar las prácticas investigativas al proceso de enseñanza y de perfeccionar los métodos de enseñanza en correspondencia con la asignatura o materia que se abordará, pues en cada proceso didáctico, la proyección social se convierta en el carácter humanitario y científico de la formación de los estudiantes.

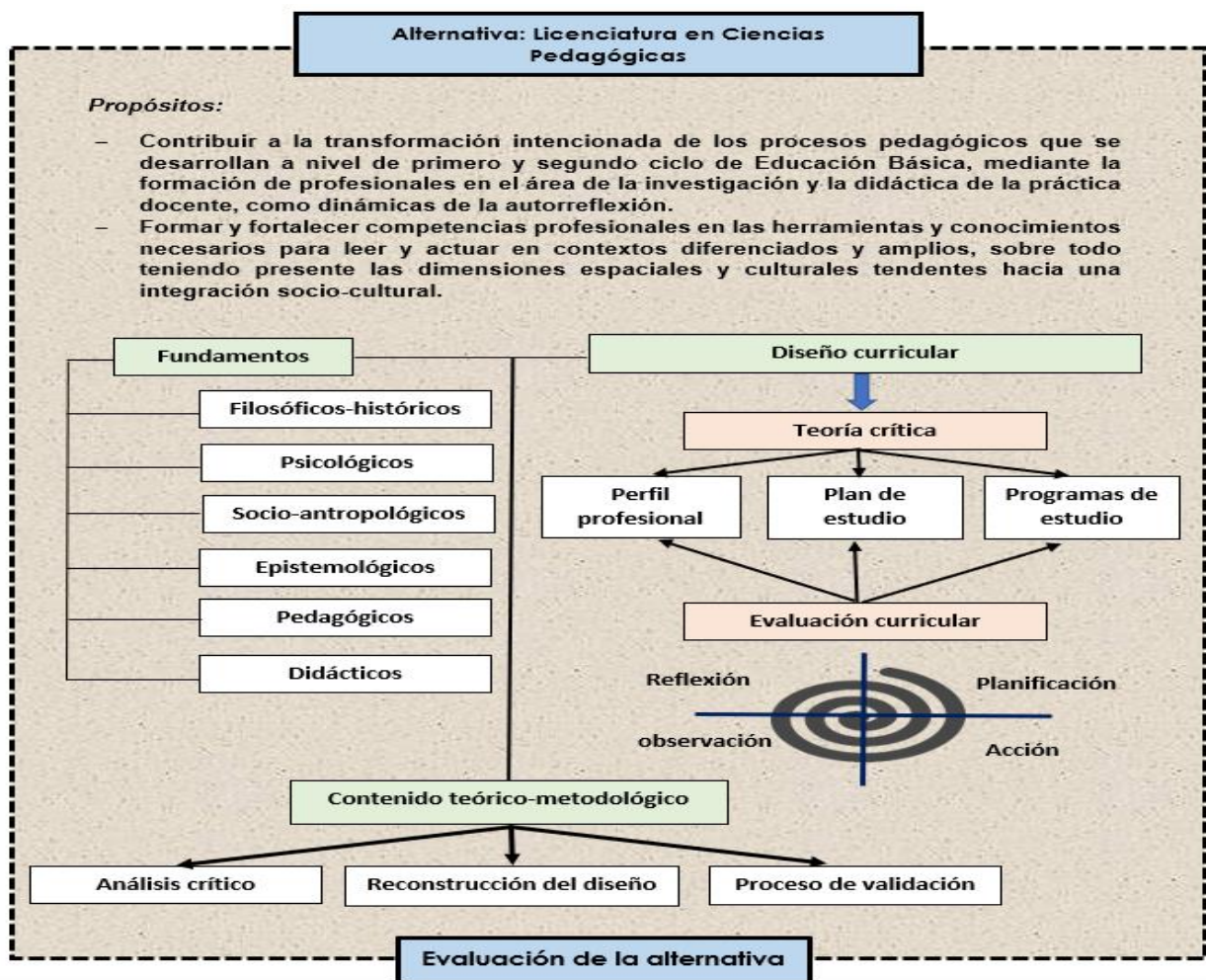
2.3 Presentación de la alternativa de diseño curricular

Se presenta la alternativa de diseño curricular centrado en la teoría procesual (Stenhouse, 1998) y crítica del currículum (Kemmis, Cole, & Suggett, 2008), la epistemología del sur (Sousa, 2019), el enfoque histórico-cultural (Vygotski, 2001) y del aprendizaje desarrollador (Castellanos y Castellanos, 2007) para actualizar los perfiles del profesional de las ciencias de la educación, el plan y los programas de estudio, derivados de la actividad de evaluar el currículum desde la práctica educativa, además de la inclusión de la evaluación curricular sistemática y sistémica.

A continuación, se presenta la alternativa del diseño curricular de la carrera: Licenciatura en Ciencias Pedagógicas:

Figura 1.

Alternativa de diseño curricular de la Licenciatura en Ciencias Pedagógicas (Autoría propia).



Nota. Determina la alternativa del diseño curricular, basada en la teoría crítica y en la evaluación desde la práctica educativa, denotando los fundamentos y el contenido teórico-metodológico para ser implementado en sus etapas claves.

La alternativa se denomina Licenciatura en Ciencias Pedagógicas, por tratarse de un marco de referencia articulado y reflexivo acerca del «saber general sobre la formación», que induce a desarrollar un campo específico de la docencia sobre la dinámica dialéctica de la dimensión teórica y experiencial, para moverse entre las instancias analíticas e interpretativas (crítico-reflexiva) y las instancias proyectivas y transformativas (crítico-emancipatorias) con el propósito de reconstruir la formación profesional por medio de la “problematización de las

dimensiones que orientaron las condiciones de su ser pensable, asumido como espacio teórico de referencia” (Frabboni & Pinto, 2006).

Desde esta óptica, el objetivo general de la alternativa es presentar un diseño curricular de la Licenciatura en Ciencias Pedagógicas, especialidad de Educación Básica para primero y segundos ciclos, en cuanto a su modelación (fundamentos, objetivos de la carrera y perfil del egresado) y plan de estudio (áreas de formación, syllabus y malla curricular), de manera que propicie el fortalecimiento de las prácticas educativas y, por tanto, la calidad de la educación. Además, por propuesta de los especialistas consultados se incluye el componente de evaluación curricular, el cual no estaba predeterminado en el modelo actuante.

Para este cometido, la alternativa de diseño curricular toma como base la figura de docente-investigador (Stenhouse, 1998b) para evaluar, desde el aula, el diseño curricular, someterlo a la opinión pública y al debate, a fin de corresponder con la calidad científica, pedagógica y contextual requerida, vinculada con la reconstrucción de la educación en el país, mediante el principio del internacionalismo solidario, que representa un apoyo decisivo y científico en aras de contribuir al desarrollo de universidades amigas.

En ese sentido, la Licenciatura en Ciencias Pedagógicas tiene como propósito «contribuir a la transformación intencionada de los procesos pedagógicos que se desarrollan a nivel de primero y segundo ciclo de Educación Básica, mediante la formación de profesionales en el área de la investigación y la didáctica de la práctica docente, como dinámicas de autorreflexión y mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como formar y fortalecer competencias profesionales en las herramientas y conocimientos necesarios para leer y actuar en contextos diferenciados y amplios, sobre todo teniendo presente las dimensiones espaciales y culturales tendentes hacia una integración socio-cultural, que permita que los grupos marginados o menospreciados tengan la oportunidad de recibir una educación de calidad y justa».

Los propósitos señalados podrán ser renovados en la medida que se evalúe el diseño curricular con base a los principios y fundamentos de la teoría crítica. Para

lo cual, se determinan como dimensiones, la modelación curricular (perfil profesional y plan de estudio) y los programas de estudio, en su dinámica de integración de las funciones sustantivas de la universidad: docencia, investigación y proyección social. Por tanto, el planteamiento de Kemmis (2008) resulta determinante en la construcción y reconstrucción del currículum. Este debe ocuparse de analizar la reproducción del saber que, en la mayoría de los casos, está especificado en los programas de estudio.

También se debe profundizar en el desarrollo de habilidades, las formas de interacción social y sobre cómo la emancipación ha constituido un trabajo cooperativo y autorreflexivo de los docentes que desafían las condiciones injustas del estado moderno y de las prácticas educativas difusas e inamovibles. En ese sentido, la alternativa, al basarse en la teoría crítica del currículum, responde a los principios educativos citados por Kemmis (2008) en cuanto a la escuela sociocrítica: “su *noción de comunidad*, incluyendo la de comunidad de aprendizajes; su *carácter colaborativo*; su utilización de la *negociación*, y su meta de *autorreflexión crítica*” (págs. 73-74).

Desde las premisas anteriormente planteadas por Kemmis (2008), se enriquecerá el currículum, desde sus fundamentos hasta su diseño, mediante la aplicación del contenido teórico-metodológico y de sus etapas clave. Se persigue corresponder con los propósitos de la carrera y con la evaluación curricular que, en este caso, constituye la dinámica dialéctica de la alternativa y de su impacto en la formación del profesional en educación.

2.3.1 Contenido teórico-metodológico de la propuesta

El contenido teórico-metodológico procede de la concepción de evaluación curricular centrada en la práctica educativa, cuya esencialidad es la figura del docente-investigador. Este debe reflexionar sobre su forma de enseñar, combinar la teoría y la práctica y someter a un escrutinio crítico la aplicación de los programas de estudios a los contextos educativos y científicos, asumir los fundamentos

curriculares e integrar el perfil profesional con las asignaturas y las funciones de la universidad: docencia, investigación y proyección social.

Bajo la tutela de la teoría crítica (Kemmis, 2008; Kemmis, Cole, & Suggett, 2008) y la epistemología del sur (Sousa, 2004; 2009; 2010), la alternativa pretende recuperar lo sustantivo de las categorías y principios de la autodeterminación, codeterminación y solidaridad. Estos constituyen ser referentes de la práctica educativa y de la sociología de las ausencias, que como tal, son ejes vertebradores para formar al profesional en el camino del compromiso y de la necesidad de actualizar el diseño curricular. Para lo cual, no se debiera perder de vista su dinamicidad con la ciencia, la investigación y la proyección social, como el sendero adecuado de la transformación educativa en la actualidad.

Es decir, desde el sustento de la teoría crítica, la alternativa curricular se centra en una comunidad de aprendizaje, cuyo propósito es la educación, que intenta, de manera individual “liberar el conocimiento y fomentar la comprensión en cada miembro de esa comunidad; socialmente pretende fortalecer el desarrollo del lenguaje común para orientar la acción colaborativa” (Kemmis, Cole, & Suggett, 2008, pág. 70). Estas dos fases de intervención son decisivas en el proceso de la evaluación curricular, tanto a nivel de diseño como desarrollo, dada la revisión, consulta y validación que debe realizarse al plan de estudio y su correlación con la práctica educativa, que es desde este escenario, donde se reconstruye la concepción de currículum y sus fundamentos.

El *contenido teórico-metodológico* de la propuesta está definido a partir de la **modelación del currículum** (perfil profesional en las áreas del conocimiento científico, pedagógico, laboral y contextual, así como la malla curricular) y **el plan y los programas de estudio** que tributan a su desarrollo. La concepción de currículum se precisa en su orientación crítica, la cual “presta atención al papel del conocimiento en la acción social: los intereses emancipatorios del conocimiento (conocimiento dirigido a la justicia social a través de la crítica y la colaboración” (Kemmis y otros, 2008, pág. 61); lo que implica que su forma de concreción se logra por medio de la integración de perfiles del profesional y áreas de formación con el

fin de generar un conocimiento holístico asociado a los valores que los estudiantes deben desarrollar.

Para responder al contenido teórico-metodológico, se seleccionaron las áreas básicas, pedagógica, historia, didácticas específicas y prácticas docentes, con el propósito de formar una persona crítica, colaboradora y participativa en la construcción activa en la vida, en el estudio y el trabajo de cara a la sociedad. Lo que conlleva, contemplar la importancia de un proceso renovado en un contexto social, según lo que el estudiante alcance por cada año de estudio, según el mapa curricular.

En correspondencia con estas dimensiones, se presenta el perfil profesional que se proponen en esta alternativa, a fin de determinar las correspondientes asignaturas, su tributación con el perfil y desarrollo de los contenidos y metodología. En ese sentido, en la Tabla 2 muestra los perfiles, precisados en las áreas mencionadas.

Tabla 2.

Perfil profesional del Licenciado en Ciencias Pedagógicas, Especialidad Educación Básica para Primero y Segundo Ciclos

Áreas de formación	Perfil profesional
1 Básica	<ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="513 1308 1404 1409">– Identificar la realidad nacional en sus diversas dimensiones, utilizando la investigación científica para su descubrimiento y resolución de problemas. <li data-bbox="513 1436 1404 1503">– Con dominios conceptuales y metodológicos acerca de la investigación científica aplicada al estudio de los fenómenos educativos. <li data-bbox="513 1530 1404 1631">– Poseer un marco referencial epistemológico, teórico y metodológico suficiente para explicar con rigor científico la problemática educativa que se investiga. <li data-bbox="513 1659 1404 1726">– Resolver problemas abstractos mediante el uso de herramientas y técnicas de la matemática. <li data-bbox="513 1753 1404 1820">– Desarrollar un adecuado nivel de conocimiento de la realidad socio-cultural del país, analizando las determinantes biológicas y psicológicas

sociales e individuales que influyen en el comportamiento educativa del ser humano y del alumno.

- Reconocer escritos científicos en el idioma inglés para ser incorporados en las lecturas básicas de las ciencias de la educación.

2 Pedagógica

- Organizar el proceso didáctico a partir de los intereses cognoscitivos de los alumnos, su nivel de concentración y capacidad estratégica.
 - Comprender el funcionamiento del cerebro humano para ser incorporados en los procesos de intervención pedagógica: metodología, actividades de enseñanza-aprendizaje, actividades de evaluación.
 - Diseñar proyectos de investigación y desarrollo educativo que mejoren sustancialmente el desempeño y las funciones de las instituciones educativas.
 - Elaborar proyectos o programas educativos dirigidos a atender, de manera individual, las dificultades y potencialidades de los alumnos.
 - Diseñar, actualizar y evaluar planes y programas de estudios, metodologías de enseñanza y aprendizaje, e instrumentos de acreditación y evaluación.
 - Aplicar estrategias para detectar la vocación de los alumnos y orientarlos en su desarrollo integral.
 - Poseer disposición por actualizar el marco de competencia profesional, de acuerdo a los cambios que vayan surgiendo en su entorno.
 - Aplicar estrategias de orientación educativa/vocacional de acuerdo a las necesidades de los grupos sociales, así como las que se detecten en los alumnos de las instituciones educativas.
 - Organizar y planificar el proceso didáctico en correspondencia con los programas de estudio de las asignaturas y de las necesidades de aprendizaje del alumno y del grupo escolar.
 - Desarrollar habilidades para la sistematización del trabajo educativo, basado en principios sólidos que se sustentan en la proactividad y en bien común.
 - Utilizar software especializado para construir gráficas, resolver problemas, y escribir textos científicos.
 - Orientar el contenido de enseñanza-aprendizaje desde el problematismo pedagógico para armonizar los procesos naturales y sociales para el desarrollo sostenible.
 - Capaz de trabajar en equipos interdisciplinarios y multidisciplinarios de profesionales dadas las diversas especialidades de la ciencia que impartirá a través de los contenidos.
-

3 Historia

- Poseer compromiso moral con la realidad histórica nacional y con los idearios de los grupos vulnerables del país, desarrollando la solidaridad y el humanismo como referentes del respeto de la identidad nacional.
- Reconocer críticamente la importancia de la educación latinoamericana y salvadoreña para ser incorporada en los procesos de intervención pedagógica y de problematización del saber.
- Dirigir la formación cívica y moral de los alumnos desde la propia actividad psicopedagógica y con el ejemplo personal.
- Desarrollar la conciencia histórica, consecuente con un pensamiento crítico frente a la realidad nacional y mundial, trabajando por el fortalecimiento y consolidación de una memoria e identidad nacional.
- Desarrollar conciencia crítica, análisis, creatividad e innovación en su desempeño como investigador científico, con un sólido manejo de conceptos y categorías vinculadas con el análisis sociológico, político e ideológico, filosófico y metodológico asociado a la historia.
- Desarrollar la capacidad técnica y metodológica de la investigación, el asesoramiento, la enseñanza de la historia y su difusión a distintos niveles de la educación básica.
- Reconocer la presencia de afrodescendiente en el país y crear conciencia a los alumnos para comprender su realidad histórica y actual, a fin de participar comprometidamente en la transformación de las condiciones reales de existencia.
- Valorar críticamente el aporte de los grupos originarios y afrodescendientes desde la construcción de la independencia patria hasta la actualidad.

4 Didácticas específicas

- Detectar problemas de aprendizaje y establecer las vías para su solución, mediante la aplicación integral de las didácticas específicas y los enfoques de la neuroeducación.
 - Conocer de los paradigmas de las ciencias sociales para diseñar matrices de análisis y síntesis en el estudio científicamente de los problemas asociados a la interpretación de los fenómenos socioeducativos.
 - Innovar el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la especialidad, a través del uso de metodologías de enseñanza activa asociadas a la especialidad.
 - Utilizar las técnicas de la información y la comunicación, tanto en el proceso didáctico como en la investigación y la superación.
 - Atender la diversidad sobre la base de los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes.
-

<ul style="list-style-type: none"> – Utilizar software especializado para construir gráficas, resolver problemas, y escribir textos científicos. – Participar en el trabajo organizado por diversas asociaciones para atender la formación de valores morales, cívicos y medioambientales. – Crear metodologías de enseñanza y contribuir al desarrollo de la educación del pensamiento de los alumnos. 	
5 Prácticas profesionales	<ul style="list-style-type: none"> – Valorar críticamente el desempeño su preparación profesional en las prácticas docentes u otras actividades laborales que forman parte de las áreas del conocimiento. – Poseer disposición por actualizar el marco de competencia profesional, de acuerdo a los cambios que vayan surgiendo en su entorno. – Elevar su nivel de preparación profesional mediante la intervención pedagógica en las prácticas docentes, con un sólido conocimiento científico-pedagógico para establecer las vías para la mejora cualitativa de los procesos didácticos. – Dominar el lenguaje educativo de su especialidad para la correcta orientación pedagógica de la actividad educativa. – Animar, organizar y establecer un clima relacional que dé significatividad al trabajo educativo que se genera en los centros escolares. – Crear programas de orientación sexual para la correcta educación de la salud mental como componente de la vida personal y social responsable. – Incorporar métodos de investigación científica en el estudio de los problemas de aprendizaje. – Establecer una adecuada comunicación con los alumnos y la familia, de modo que favorezca la confianza y la ayuda mutua, el respeto, la cortesía, la camaradería, la cortesía, entre otros.

Nota: Esta tabla muestra el perfil profesional del egresado en Licenciatura en Ciencias Pedagógicas, Especialidad Educación Básica, organizado por áreas del conocimiento y desarrollo profesional.

El perfil profesional se operacionaliza en las áreas de formación, de las cuales surgen las asignaturas correspondientes de la malla curricular; por lo que en la estructura curricular, se determina la secuenciación y estructuración de las actividades de investigación y proyección social, según el enfoque de cada área, a fin de contribuir a la formación gradual del egresado y a la elaboración del mapa curricular (plan de estudio o malla curricular) donde quedan reflejadas la relación entre asignaturas, sus prerrequisitos y proyectualidad.

En ese sentido, se citan las áreas de formación sobre las cuales, se definen los perfiles y el plan de estudio (ver anexo 10):

- Área básica: Estudia el conocimiento científico que sirve de base para generar saberes acerca del estudio anatómico-fisiológico del ser humano (Biología, Psicología, Sociología, Filosofía) y de aquellos constructos matemáticos, de técnicas de redacción, que ayudan a enfrentarse a procesos de aprendizaje de mayor nivel de exigencia, así como el manejo de categorías requeridas en ciclos superiores.
- Área pedagógica: Estudia los diversos conocimientos y experiencias relacionados con las prácticas educativas en el aula, los constructos psicopedagógicos que se aplican al desarrollo evolutivo del estudiante, la importancia de las tecnologías de la información y comunicación, el valor de la investigación educativa, los estudios neurológicos aplicados a la educación y una fuerte tendencia a caracterizar la atención a la diversidad como principio para el estudio del aprendizaje y sus problemas vitales.
- Área de historia: Se fundamenta en los estudios socio-antropológicos que se han realizado en el seno de los pueblos originarios y afrodescendientes, así como la historia de la educación en El Salvador y Centro América, entre otros, para analizar los contextos socio-educativos y sus implicaciones en la concepción científica y cultural de los profesionales en educación.
- Área de didácticas específicas: Hacen alusión al desarrollo curricular de áreas especializadas en la actividad docente. Su implicación se asume desde las didácticas específicas, los métodos de enseñanza, las formas de discurso pedagógico y, de manera especial, los procesos evaluativos propios del desarrollo curricular de áreas específicas, a fin de garantizar que el estudiantes adquiera habilidades básicas para conducir un proceso didáctico de acuerdo a las características del nivel de educación básica para primero y segundo ciclo. Su énfasis es la reconstrucción del conocimiento pedagógico para ser aplicado en las prácticas docentes, tanto a nivel de planificación de la enseñanza, proceso didáctico y evaluación del aprendizaje.

- Área de práctica docente: Se fundamenta en las prácticas profesionales, la actividad de los estudiantes en las instituciones educativas, el rol como docentes y las prácticas de enseñar, derivadas de la figura del profesor-investigador. Tiene como objetivo preparar al estudiantes en el desarrollo de habilidades y destrezas para orientar y dirigir procesos didácticos en el nivel de primero y segundo ciclo de educación básica, aplicando el currículum en todas sus dimensiones (investigar, planificar, ejecutar y evaluar) para generar aprendizaje en los alumnos de ese nivel.

En resumen, las áreas del conocimiento y competencias quedan organizadas, según el nivel de exigencia y número de unidades valorativas, de acuerdo a las especificaciones establecidas por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (MINEDUCYT).

La Tabla 3 hace referencia al nivel de exigencia calculada en número de asignaturas y tiempo por cada ciclo académico:

Tabla 3.

Organización de áreas del conocimiento y competencias (Autoría propia)

Áreas de conocimiento y competencias	Número de asignaturas	Número de unidades valorativas
Área Básica	6 asignaturas	24 UV/30 C. Académicos
Área Pedagógica	20 asignaturas	80 UV/100 C. Académicos
Área de Historia	7 asignaturas	28 UV/35 C. Académicos
Área de Didácticas Específicas	7 asignaturas	28 UV/35 C. Académicos
Área de Prácticas Docentes	2 asignaturas	18 UV/22 C. Académicos
Total	42 asignaturas	178 UV/222 C. Académicos

Nota. Se muestra la especificación del número de asignaturas por áreas de formación.

La estructura del plan de estudio está concebida por ciclos académicos (del 1 al 10) con un sistema de prerrequisitos determinados por los alcances y secuencias de cada asignatura (establecida por objetivos/competencias de aprendizaje), las funciones y roles profesionales, según el perfil explícito por las áreas de formación y competencias, la modalidad de enseñanza, que en este caso es semipresencial, compuesta por cinco horas semanales (3 presenciales y 2

virtuales, excepto cuando corresponda a las prácticas profesionales) dividiéndolas en teóricas y prácticas, a fin de corresponder con los modos de actuación en que estos se sustentan.

Tabla 4.

Plan de estudio de la carrera de Licenciatura en Ciencias Pedagógicas, Especialidad Educación Básica (Autoría propia)

Código	Asignaturas	Áreas de formación	Tipo de asignatura	Horas lectivas		Total, de horas	Prerrequisito
				Teóricas	Prácticas		
Primer ciclo							
PG1	Pedagogía general	Pedagógica	Obligatorio	48	32	80	Bachiller
SG1	Sociología general	Básica	Obligatorio	48	32	80	Bachiller
FG1	Filosofía general	Básica	Obligatorio	48	32	80	Bachiller
PP1	Psicopedagogía	Pedagógica	Obligatorio	48	32	80	Bachiller
TIC1	Tecnología de la información y la comunicación	Básica	Obligatorio	48	32	80	Bachiller
Segundo ciclo							
SOE	Sociología de la Educación	Pedagógica	Obligatorio	48	32	80	Pedagogía General Sociología General
DG	Didáctica general	Pedagógica	Obligatorio	48	32	80	Pedagogía general
MA1	Matemática	Básica	Obligatorio	48	32	80	Pedagogía General
PE	Psicología Evolutiva	Pedagógica	Obligatorio	48	32	80	Psicopedagogía
FED1	Filosofía de la educación	Pedagógica	Obligatorio	48	32	80	Filosofía general Pedagogía general
Tercer ciclo							
ES	Educación para la Salud	Pedagógica	Obligatorio	48	32	80	Psicopedagogía Sociología General
PD	Planeamiento Didáctico	Pedagógica	Obligatorio	48	32	80	Didáctica general
EAE	Estadística aplicada a la educación	Básica	Obligatorio	48	32	80	Pedagogía general Matemática
IPP	Intervención Pedagógica de Problemas de Aprendizaje	Pedagógica	Obligatorio	48	32	80	Psicopedagogía

Cuarto ciclo							
APE	Antropología de la educación	Historia	Obligatorio	48	32	80	Sociología de la educación Filosofía de la Educación
HPO	Historia de pueblos originarios	Historia	Obligatorio	48	32	80	Filosofía de la educación
LE	Legislación de la educación	Historia	Obligatorio	48	32	80	Pedagogía general Sociología General
AFE	Educación para la Ciudadanía	Historia	Obligatorio	48	32	80	Filosofía de la educación
Quinto ciclo							
PR	Prácticas de redacción	Básica	Obligatorio	48	32	80	Pedagogía General Planeamiento Didáctico
HES	Historia de la educación en El Salvador y Centro América	Historia	Obligatorio	48	32	80	Pedagogía general Filosofía de la educación
IG	Idioma inglés	General	Obligatorio	48	32	80	Pedagogía General Psicopedagogía
NE	Neuroeducación	Pedagógica	Obligatorio	48	32	80	Intervención Pedagógica de Problemas de Aprendizaje
Sexto ciclo							
DHE	Derechos Humanos y Educación	Historia	Obligatorio	48	32	80	Legislación Educativa
MID1	Métodos de investigación Pedagógica I	Pedagógica	Obligatorio	48	32	80	Pedagogía General Estadística aplicada a la educación Prácticas de Redacción
EE	Economía de la Educación	Pedagógica	Obligatorio	48	32	80	Pedagogía general Estadística Aplicada a la Educación
DP	Diseño de Proyectos Educativos	Pedagógica	Obligatorio	48	32	80	Legislación Educativa Prácticas de Redacción

Séptimo ciclo							
DME	Diseño de Materiales Pedagógicos	Pedagógica	Obligatorio	48	32	80	Planeamiento Didáctico
MID2	Métodos de investigación Pedagógica II	Pedagógica	Obligatorio	48	32	80	Métodos de investigación Pedagógica I
EAP	Evaluación del Aprendizaje	Pedagógica	Obligatorio	48	32	80	Planeamiento Didáctico Estadística aplicada a la educación
VP	Virtualización del Proceso Didáctico	Pedagógica	Obligatorio	48	32	80	Pedagogía General Tecnología de la Información y la Comunicación
Octavo ciclo							
TC	Teoría y Práctica Curricular	Pedagógica	Obligatorio	48	32	80	Planeamiento Didáctico Métodos de investigación Pedagógica II
DCS	Didáctica de Ciencias, Salud y Medio Ambiente	Didácticas Específicas	Obligatorio	48	32	80	Educación para la Salud Planeamiento Didáctico
DSO	Didáctica de los Estudios Sociales	Didácticas Específicas	Obligatorio	48	32	80	Sociología General Planeamiento Didáctico Historia de Pueblos Originarios
DEA	Didáctica de la Educación Artística	Didácticas Específicas	Obligatorio	48	32	80	Planeamiento Didáctico Diseño de Materiales Pedagógicos
Noveno ciclo							
PD1	Práctica docente I: Asistencia al docente	Profesional	Obligatorio	32	88	120	Teoría y Práctica Curricular Diseño de Materiales Pedagógicos
DM1	Didáctica de la matemática	Didácticas Específicas	Obligatorio	48	32	80	Planeamiento Didáctico

							Matemática
DL1	Didáctica del Lenguaje	Didácticas Específicas	Obligatorio	48	32	80	Planeamiento Didáctico Prácticas de redacción
OAE	Didáctica de la Educación Física	Didácticas Específicas	Obligatorio	48	32	80	Educación para la Salud
Decimo ciclo							
PD2	Práctica docente II: Aplicación de currículo.	Profesional	Obligatorio	32	88	120	Práctica docente I: Asistencia al docente
PPL	Pensamiento Pedagógico latinoamericano	Historia	Obligatorio	48	32	80	Historia de la educación en El Salvador y Centro América
OE	Orientación Escolar	Didácticas Específicas	Obligatorio	48	32	80	Neuroeducación
OAE	Organización y Administración Escolar	Didácticas Específicas	Obligatorio	48	32	80	Diseño de Proyectos Educativos

Nota. Se muestra el plan de estudio de la carrera de Licenciatura en Ciencias Pedagógicas, Especialidad Educación Básica.

Los programas de estudio tienen la siguiente estructura, según lo establecido por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (MINEDUCYT) y la Secretaría de Asuntos Académicos de Universidad de El Salvador (SAAUES): a) Generalidades; b) Descripción de la asignatura; c) Objetivos generales; d) Contenidos de enseñanza-aprendizaje; e) Sugerencias metodológicas; f) Actividades de aprendizaje; g) Sistema de evaluación; h) Evaluación del aprendizaje; i) Bibliografía.

Cada programa de estudio tributa a los perfiles, según las áreas del conocimiento y la formación educacional, como una de las fuentes para comprometer al estudiante con su comunidad y la sociedad donde habita (Labarrere y otros, 2007). Lo que implica que los perfiles están organizados de forma integrada por ciclos académicos y áreas del conocimiento, a fin de corresponder con los propósitos de la carrera y la visión-misión de la universidad. Esta integración se

registra en el siguiente «*syllabus*»⁵ acerca de la concepción de cada asignatura y su ubicación en la malla curricular:

Tabla 5.

Syllabus de la Licenciatura en Ciencias Pedagógicas (Autoría propia)

No.	Asignatura	Objetivos generales	Descripción
1	Pedagogía General	Comprender el objeto de estudio de la pedagogía, su concepción del mundo, su ubicación dentro de las ciencias de la educación y los métodos fundamentales para el desarrollo investigación teórica y experimental.	<p>Consiste en el análisis de las ciencias de la educación como un referente para comprender el objeto de estudio de la pedagogía, sus características principales, métodos científicos y su carácter interdisciplinario para determinar su impacto en los procesos educativos formales y no formales, descubriendo, en ese sentido, la dinámica de desarrollo de la educación como proceso socio-antropológico, psicológico y biológico, en el que la ética, la filosofía y la política juegan un papel determinante.</p> <p>La asignatura posee tres perspectivas: en primer lugar, se aborda el objeto de estudio de la pedagogía, tomando como referencia su derivación etimológica y su secuenciación de categorías para comprenderla dentro de las ciencias de la educación. En segundo lugar, se plantean fundamentos acerca de cómo la teoría de la educación se ha constituido en la alternativa de la pedagogía para analizar los procesos educativos, las condiciones reales de existencia y la posibilidad para la transformación social. Se finaliza con un abordaje histórico de la pedagogía en los modos de producción, a fin de comprender su evolución y desarrollo.</p>
2	Sociología General	Conocer y explicar la influencia del entorno social en el comportamiento humano, las instituciones que modelan su desarrollo o	La asignatura se orienta hacia la comprensión del objeto de estudio de la sociología, sus precursores y génesis histórica. Se abordará su contenido a partir de las principales categorías implicadas en el desarrollo de las fuerzas productivas, los

⁵ Un syllabus es un compendio o sumario de contenidos y propósitos de las asignaturas que componen el mapa o malla curricular.

		<p>restringen el progreso social, analizando el desarrollo de las fuerzas productivas como referentes en la génesis histórica de la sociedad contemporánea, los procesos de socialización, interacción, cambio y conflicto social.</p>	<p>modos de producción y formación económica social.</p> <p>Su fuente de desarrollo se encuentra en los métodos de investigación sociológica, a fin de estudiar todos los fenómenos sociales a nivel micro-macro, desde su caracterización objetiva y subjetiva, empleando el análisis estadístico multivariante, la observación participante o el análisis del discurso como técnicas fundamentales para diagnosticar el entorno de la vida social en todas sus manifestaciones.</p> <p>Se señala, en esta asignatura, las diversas teorías sociológicas, el marco de ubicación de la sociología como ciencia y el papel principal de la investigación teórica y empírica para conocer y analizar la realidad.</p>
3	Filosofía General	<p>Comprender el significado de la filosofía, su carácter interdisciplinario y relación con las ciencias, tomando como base la coyuntura actual y la preponderancia de las escuelas epistemológicas para el análisis de la realidad: empirismo, positivismo lógico, existencialismo, pragmatismo y materialismo dialéctico.</p>	<p>Enfatiza sobre las relaciones de la filosofía y la ciencia a partir de la problemática de la interdisciplinariedad y el contexto teórico de las escuelas epistemológicas: empirismo, positivismo lógico, existencialismo, pragmatismo y materialismo dialéctico.</p> <p>La asignatura comienza con los orígenes de la filosofía, la preponderancia de Atenas como escenario de creación de la democracia vinculada a la ética y política. Se continúa con los orígenes de la especialización, de la dialéctica, denotando el pensamiento filosófico de la época medieval (ciencia y técnica) y de los aportes de los pensadores: Benito Spinoza, Kant, Hegel, Karl Marx, entre otros.</p> <p>Se concluye con el abordaje de la filosofía desde la interdisciplinariedad, denotando a Michel Foucault, Edgar Morín como evidencias de las concepciones paradigmáticas sobre el despliegue de la dialéctica en la política.</p>
4	Psicopedagogía	<p>Comprender los significados de desarrollo cognitivo, actitudinal y psicomotriz, tomando como referencia las leyes y</p>	<p>La psicopedagogía es una ciencia clave para la formación profesional. En ella converge la Psicología y la Pedagogía. Sus principios se fundamentan en investigaciones psicológicas orientadas a interpretar los procesos</p>

		<p>principios de la psicología para interpretar los procesos de aprendizaje y la influencia de la enseñanza como eje vertebrador para dinamizar la actividad docente en la construcción del sentido y significado del aprendizaje.</p>	<p>cognitivos, afectivos, sociales y todo lo asociado con el desarrollo moral. Toma como base las leyes y principios de la psicología para analizar el entorno del niño, sus emociones y la conducta, a fin de identificar la correcta orientación de la enseñanza para la construcción de aprendizajes significativos.</p> <p>En ese sentido, se analiza el objeto de estudio de la psicopedagogía, como eje central para estudiar el desarrollo humano de manera holística y visualizar el trabajo docente para atender a los alumnos con necesidades especiales, aquellos que muestran bajo rendimiento académico y los mecanismos para saber abordar los problemas concretos asociados con el desarrollo cognitiva, psicomotor y socioemocional.</p> <p>Se traza importancia al estudio de las teorías del aprendizaje y cómo estas interpretan la conducta, desde lo intelectual, pasando por investigaciones empíricas y científicas, hasta lo moral, como análisis fundamental de las diversas teorías psicológicas.</p>
5	Tecnología de la Información y Comunicación	<p>Analizar y aplicar conocimientos sobre el acceso, almacenamiento, transmisión y manipulación de la información vinculado con la utilización de las tecnologías de aprendizaje y conocimiento (TAC) y los sistemas de aprendizaje cooperativo a fin de ser aplicados en los espacios áulicos virtuales.</p>	<p>Se examina el aporte de la informática al ámbito educativo, sus alcances y limitaciones, así como la aplicación de las tecnologías de aprendizaje y conocimiento (TAC) en los sistemas de aprendizaje cooperativo.</p> <p>Se denota, desde esta perspectiva, cómo las metodologías de aprendizaje cooperativo junto con la utilización de las Tics son fuente incalculable de innovación y creatividad a fin de que los procesos didácticos no solo sean interactivos, sino generadores de conocimientos en la actividad de enseñar y aprender.</p>
6	Sociología de la Educación	<p>Desarrollar una visión científica del mundo acerca de la actividad de educar y socializar, como componentes</p>	<p>La asignatura se fundamenta, en primer lugar, en un esbozo histórico de la sociología de la educación, su origen y correlación con la pedagogía social. Toma como base conceptos sociológicos para el análisis de la</p>

		precursores del desarrollo humano desde una dimensión social, constituyéndose en un campo interdisciplinario de las ciencias de la educación y de su carácter problematizador.	realidad educativa y, sobre todo, cómo el sistema educativo se ha constituido en un proceso de institucionalización y de generación de saberes oficiales. En segundo lugar, en un análisis positivista y hermenéutico para ampliar la inteligibilidad sobre el objeto de estudio que corresponde a la sociología de la educación. Es por ello que, al análisis problematizador de las ciencias de la educación contribuye a tener un panorama fundamental sobre su carácter científico y de la apropiación del contexto en que se produce el conocimiento educativo y la investigación sociológica.
7	Didáctica General	Adquirir conocimientos fundamentales acerca de la didáctica como teoría y ciencia de la enseñanza, la posibilidad de interpretar el desarrollo y evolución del pensamiento didáctico, los enfoques de la enseñanza y los diversos movimientos educativos que han gestado la creatividad y la renovación pedagógica.	<p>Su focalización se encuentra en el análisis de la epistemología de la didáctica, su objeto de estudio y comprensión de su carácter interdisciplinario, a fin de generar en el estudiante la posibilidad de interpretar el proceso educativo a la luz de los diversos enfoques de la enseñanza y los movimientos educativos que tienen sus implicaciones en la renovación pedagógica.</p> <p>Su fundamentación son las leyes de la enseñanza y los principios didácticos como fuentes de generación de los métodos y técnicas de enseñanza y los procesos de evaluación de los aprendizajes.</p>
8	Matemática	Adquirir conocimientos básicos asociados al objeto de estudio de la matemática en la dinámica de la aritmética y el álgebra como preparación clave en el desarrollo del pensamiento lógico como referente para aprender a razonar, aplicar y valorar las relaciones entre ideas y los fenómenos reales.	Comprende aquellos conocimientos sobre aritmética y álgebra para desarrollar competencias en los estudiantes pensar, razonar, comunicar, aplicar y valorar las relaciones entre las ideas y los fenómenos reales. Para ello, es necesario aprender acerca de principios y problemas asociados con aritmética (relaciones lógicas y conjuntos, sistema de números naturales, enteros, racionales, reales, razones y proporciones, entre otros), geometría (segmentos de recta y ángulos, transformaciones geométricas, polígonos y ángulos en la circunferencia, entre otros) y álgebra (expresiones algebraicas, operaciones con polinomios, productos y cocientes notables, ecuaciones lineales, entre otros).

9	Psicología Evolutiva	<p>Determinar el nivel de importancia de la psicología evolutiva (o del desarrollo) dentro del campo de la educación, sus fundamentos y principios para analizar los cambios existentes en la persona humana, en todos los ciclos de la vida (desde su nacimiento), las circunstancias propias del entorno en las cuales el sujeto se desarrolla, así como las experiencias particulares que vive cada persona.</p>	<p>La psicología evolutiva se basa en los principios de la psicología general, para estudiar el modo en que los seres humanos evolucionan a lo largo de su vida, el impacto social, cultural y de la enseñanza que posee cada persona, según la determinación de su actividad principal, que marca su interés.</p> <p>Se hace un análisis de las diversas etapas del desarrollo, comenzando desde el nacimiento (los neonatos y primera infancia) como referencia de análisis de los procesos psíquicos hasta cuando la persona fallece.</p> <p>Para ello, la psicología evolutiva se detiene a analizar el desarrollo físico del cerebro y del cuerpo (cambio biológico), la evolución de los procesos mentales y capacidades para aprender y solucionar problemas (desarrollo cognitivo), las relaciones del individuo con su familia y comunidad (psicosocial) y los modos de actuación precisados como una simbiosis entre la emoción y los afectos, poniendo atención en la asertividad como herramienta esencial para el desarrollo de la persona en el ciclo de la vida.</p>
10	Filosofía de la Educación	<p>Interpretar el significado de filosofía de la educación a la luz de la producción de conocimiento y las transformaciones socioculturales que se gestan en el mundo actual, de modo que permita estudiar los diferentes pensamientos acerca de la naturaleza de la sociedad, la educación y el mundo, su necesidad de conocer y transformar la realidad.</p>	<p>La filosofía de la educación ofrece pautas para deducir un cuerpo hipotético de la arquitectura social configurada por el desarrollo histórico del pensamiento educativo y por la globalización que, en su manifestación actual, está negando la interdisciplinariedad del conocimiento pedagógico. Por ello es que se analizará la influencia de la filosofía de la educación en la conformación de los sistemas educativos y enfoques de la enseñanza, con el propósito de interpretar las relaciones entre poder, ética, ideología y formación del profesional.</p>

11	Educación para la Salud	Comprender el marco teórico y científico de la educación para la salud como generadora de conocimientos y actitudes para el desarrollo de una vida saludable en la dinámica del bienestar y las iniciativas pedagógicas que deben propiciarse en los centros escolares.	<p>La educación para la salud es una disciplina que integra la pedagogía y la salud en los procesos de planificación y desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje que conduce a la modificación de conductas relacionadas con los hábitos saludables.</p> <p>La asignatura ofrece un marco diseñado para ayudar a los centros escolares a reunir y mejorar iniciativas actuales de salud y bienestar para dar soporte a un enfoque holístico de la educación.</p> <p>La asignatura está dividida en cuatro partes fundamentales. La primera se orienta al reconocimiento de los antecedentes históricos de la educación para la salud en los centros escolares, su origen y evolución, dentro del marco de la actividad médica y de la salud.</p> <p>La segunda parte consiste en la promoción de la salud en las escuelas, denotando su definición, pasos y resultados de la práctica de la promoción de la salud.</p> <p>La tercera es prevención de la salud en la escuela. aquí se abordará la definición, pasos y resultados de la práctica de la prevención en salud.</p> <p>Finalmente se encuentra la Educación para la Salud en las escuelas. Se centra en el análisis de la práctica de la educación de la salud y su influencia en los procesos pedagógicos.</p>
12	Planificación Didáctica	Fundamentar el estudio de la planificación didáctica como vínculo entre teoría-práctica y los métodos y técnicas para orientar para orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje, desde la óptica de la sistematización y	Comprende el estudio del marco conceptual de los enfoques de la enseñanza y los procesos de intervención pedagógica. Se estudia, desde esta perspectiva, los métodos y técnicas didácticas para conocer la orientación pedagógica del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como los mecanismos de evaluación que se deben

		<p>organización de la clase, iniciando desde el planeamiento en los diversos niveles del sistema educativo hasta su concreción en el proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>	<p>asumir para la generación de aprendizajes significativos.</p> <p>Se concluye con la especificación del planeamiento didáctico para organizar las prácticas docentes, situarlas dentro del principio de sistematización para abordar de manera comprensible el conocimiento educativo.</p>
13	Estadística Aplicada a la Educación	<p>Aplicar a situaciones concretas de la educación, conocimientos estadísticos para el tratamiento de datos recogidos en el marco de los procesos de investigación</p>	<p>Se aborda la asignatura desde la concepción del saber estadístico aplicado a la educación, tomando como base conocimientos sobre matemática. Desde óptica, la asignatura comprende el estudio y tratamiento de datos recogidos en los marcos de los procesos de investigación, a fin de que se determine su importancia en el análisis de los problemas y situaciones propias de los profesionales de las ciencias de la educación.</p> <p>Son cuatro secuencias de contenidos que se determinan para la estadística aplicada a la educación. En primer lugar, se cita la importancia de la estadística en la investigación empírica, como dinámica para la comprensión de los problemas, hipótesis, variables, datos, niveles de medida e información. En segundo lugar, se plantea el análisis y tratamiento de los datos cuantitativos y cualitativos, destacándose los programas estadísticos y la organización de los datos. En tercer lugar, se especifican las medidas descriptivas y representaciones gráficas. Y, finalmente, se detalla la relación entre variables, las correlaciones y la regresión, así como las aplicaciones de la correlación: fiabilidad y validez de las medidas.</p>
14	Intervención pedagógica de problemas de aprendizaje	<p>Analizar procesos de intervención pedagógica para el tratamiento de problemas de aprendizaje.</p> <p>Conocer métodos y técnicas para atender dificultades de aprendizaje: habla,</p>	<p>Asignatura clave para la resolución de problemas de aprendizaje que se suscitan en el aula. Se destaca, en primer lugar, el análisis de la intervención pedagógica, su objeto de estudio, actividades de dirección del docente para tratar problemas de aprendizaje. En segundo lugar, se especifican los lineamientos para detectar problemas de aprendizaje, los diagnósticos psicosociales que son determinantes para</p>

		<p>inadaptación escolar, TDAH, problemas de concentración, memoria, discapacidad intelectual, falta de motivación, entre otros.</p>	<p>evidenciarlos, así como los diversos test psicológicos como parte de este proceso. En tercer lugar, se plantean las técnicas para atender dichas dificultades, que van desde las que se relacionan con el habla hasta las que se confieren en la falta de motivación.</p>
15	Antropología de la Educación	<p>Relacionar el objeto de estudio de la antropología de la educación con las prácticas culturales que se generan en los contextos, el nivel interactivo y la necesidad de crear etnografías en el aula, a fin de visualizar su aporte al desarrollo educativo autóctono.</p>	<p>Es un campo del saber que tiene lugar en escenarios socioculturales que están asociados con el sujeto de la educación. Explica dicho fenómeno como premisa de la cultura para determinar el comportamiento del ser humano, tanto de las concepciones clásicas hasta las contemporáneas, evidenciando el papel de la teoría de la educación en la construcción y reconstrucción del ser cultural del hombre y los entornos donde se desarrolla.</p> <p>La asignatura posee tres dimensiones: el análisis de categorías sobre antropología, etnografía, etnología y todo lo que está asociado con el mundo multicultural. También se sitúa la importancia de la naturaleza humana y la visión de la antropología educativa para realizar el estudio. Finalmente, se hace alusión a la comunicación e interacción en la acción educativa, vinculada con la etnografía en el aula.</p>
16	Historia de Pueblos Originarios	<p>Conocer la historia de los pueblos originarios a partir de la época precolombina hasta la actualidad, señalando su desarrollo y evolución, formas de trato, sentido económico, importancia del territorio, política y procesos de los modernismos que están acabando con su desaparición.</p>	<p>Área del saber histórico de los pueblos originarios, denotando la realidad indígena y afrodescendiente, desde la época precolombina, la conquista y, sobre todo, el siglo XIX como evidencia de la separación del territorio, los movimientos políticos que acabaron con su desarrollo como tal, la supresión de la cultura autóctona y el empuje del modernismo. Se señala la problemática del racismo y los antecedentes que dieron lugar al levantamiento de 1932 y su sucesión política-partidista, económica-burguesa hasta finalización del siglo XX.</p> <p>Se concluye con el análisis actual del modernismo, las características actuales de los pueblos y el concepto de socialización</p>

			como determinante en las costumbres que se practican en el país.
17	Legislación Educativa	<p>Estudiar el sistema jurídico que norma la educación formal y no formal en El Salvador.</p> <p>Analizar los aspectos legales que norman la profesión docente y los reglamentos que rigen el sistema educativo.</p>	<p>Destaca, de manera especial, en el objeto de la legislación de la educación. El análisis comienza desde los referentes de la Constitución de la República de El Salvador a fin de analizar, con sentido crítico en la normativa de las instituciones educativas.</p> <p>Se pretende que el estudiante conozca las normativas que regulan el funcionamiento de centros educativos públicos y privados en los diversos niveles educativos; lo que permite, así mismo, reconocer y reflexionar sobre las distintas leyes (Ley de Educación, Ley de la Carrera Docente, entre otros) y reglamentos que rigen el sistema educativo nacional.</p>
18	Educación para la Ciudadanía	<p>Determinar el origen y significación de los conceptos de ciudadanía y derechos, como sustratos esenciales sobre los que descansa la democracia y el modelo latinoamericano de república, en función de la construcción permanente de la igualdad y dignidad humanas.</p> <p>Analizar, comprender y valorar la importancia y trascendencia histórica de la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano, de la Declaración de los Derechos de la Mujer y la Ciudadana y de la Declaración Universal de los Derechos Humanos en la construcción de las democracias modernas, para comprender su</p>	<p>La Educación para la Ciudadanía es proceso pedagógico derivado de la Educación Moral y Cívica. Tiene como propósito redefinir los conceptos de ciudadanía, derechos y sustratos esenciales sobre los que descansa la democracia en el mundo y los modelos latinoamericanos basados en la igualdad y la dignidad humana.</p> <p>La asignatura comienza con los vínculos entre Ciudadanía y Derechos, a fin de denotar su historia, desde la Grecia antigua hasta la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano.</p> <p>Se pasa revista con la Declaración de los Derechos de la Mujer dentro de los contextos históricos y sociales, a fin de evidenciar la cultura dominante y las relaciones entre individuo, sociedad y poder político.</p> <p>También incluye un examen cuidadoso de la democracia moderna y la importancia de la construcción de un estado plurinacional. Ante ello, se hace énfasis en las demandas sociales y las nacionalidades, a fin de interpretar la ciudadanía desde el ángulo de la diversidad y de la impronta identidad lingüística, psicológica, biológica y socio-cultural.</p> <p>Se finaliza con la apertura a los conceptos actuales de civilización, cultura y</p>

		fundamento y estructura.	democracia, ciudadanía latinoamericana y el significado de justicia, dentro de las perspectivas del Estado y su organización.
19	Prácticas de Redacción	Aplicar, a situaciones concretas de escritura científica, principios gramaticales específicos del lenguaje científico, de modo que contribuya al desarrollo de habilidades de redacción y revisión de la estructura escritural del discurso.	La asignatura está orientada a la comprensión, en la práctica escritural, de principios gramaticales para una correcta redacción de artículos científicos, ensayos, ponencias, entre otros, de modo que familiarice al estudiante en las normas y estilos de redacción científica (APA, Harvard, Chicago, Turubian, entre otros), a fin de que desarrollen habilidades sobre la estructura escritural del discurso.
20	Historia de la Educación en El Salvador y Centro América	Comprender el desarrollo histórico de la Educación en El Salvador en el marco de la realidad histórica centroamericana, partiendo de un análisis de la población Maya, sus circunstancias históricas y condicionantes culturales y económicas hasta el advenimiento del siglo XX (Reformas educativas, levantamiento de 1932, guerra civil, globalización) con perspectivas para analizar la educación en el siglo XXI.	La asignatura tiene sus implicaciones en la comprensión histórica de la Educación en El Salvador y Centro América por parte de los estudiantes, ya que se pretende que adquieran conocimientos sobre la realidad de la educación en el país, para emitir juicios de valor acerca de las circunstancias históricas, condicionantes culturales y económicas desde los pueblos mayas hasta el advenimiento del siglo XX con perspectivas para el análisis de la educación en el siglo XXI. La asignatura ofrece al estudiante nociones sobre la evolución de la educación, en el que se puntualiza las reformas educativas (1883, 1887, 1940, 1957, 1968, 1995-2005) y los planes de los gobiernos en los diversos periodos de la historia socio-económicas.
21	Idioma Inglés	Desarrollar habilidades para la comprensión y traducción como parte de las competencias lingüística en el idioma inglés, de modo que permita leer diversos textos asociados con el área profesional.	Orientado al inglés técnico. Su función consiste en desarrollar en el estudiante aspectos básicos asociados con la gramática inglesa para la respectiva traducción de textos diversos en la rama de la educación. Su principal misión es contribuir al desarrollo de competencias básicas lectoras y de escritura para tener amplitud sobre las obras y artículos científicos que se producen en este idioma.

22 Neuroeducación	Reconocer el valor de la neurociencia y educación en los procesos de aprendizaje, familiarizando al estudiante sobre cómo detectar competencias cerebrales unidas al desarrollo de las emociones y el mundo afectivo en que se desenvuelve.	<p>Apunta hacia la comprensión del funcionamiento del cerebro humano como antesala para intervenir en los problemas de aprendizaje que se presentan en el aula. El objetivo primordial de esta asignatura radica en analizar cómo aprende el cerebro para inferir acerca de la posibilidad de desarrollar una didáctica acorde al desarrollo del pensamiento, las sensaciones del ser humano y las distintas formas de aprendizaje cooperativo que se gesta en esta dinámica.</p> <p>La asignatura comienza con un análisis del objeto de estudio de la neurociencia, a fin de plantear a los estudiantes acerca de cómo detectar competencias cerebrales unidas al desarrollo de las emociones y el mundo afectivo en que el ser humano se desenvuelve. Continúa con un análisis de los procesos mentales y su desarrollo, de modo que permita encontrar datos para cristalizar una didáctica para ayudar verdaderamente al estudiante en su proceso de aprender.</p>
23 Derechos Humanos y Educación	Determinar el nivel de importancia de los derechos humanos en educación, como una estrategia en la promoción y fomento del respeto a las libertades fundamentales de todas las personas, a partir de la noción de raza, sexo, idioma, religión, entre otros.	<p>Derechos Humanos y Educación es un binomio fundamental para la comprensión de las libertades individuales y colectivas; se desarrolla a través de estrategias orientadas hacia el fomento y promoción de los derechos humanos, con el fin de gestar una sociedad con igualdad, dignidad y respeto en sus comunidades, sociedades y en todo el humano. Sirve para empoderar a las personas para que exijan pleno respeto a sus derechos humanos, los cuales deben ser analizadas, no solo desde el punto de vista del derecho, sino de las circunstancias en que fueron creados.</p> <p>La asignatura tiene como propósito principal sensibilizar a los estudiantes sobre sus derechos humanos, ampliar sus conocimientos y potenciar los valores, habilidades y actitudes que necesitan para aplicar sus derechos en su vida, en el estudio y en el trabajo. Todo con el afán de aplicar valores como la comprensión, la tolerancia, la amistad entre personas, grupos religiosos y naciones que, en esta dimensión juega un papel preponderante.</p>

			<p>La asignatura está integrada por tres partes. La primera se orienta a las distintas definiciones surgidas a través del tiempo, sobre cómo fue evolucionando su significado, la problemática de la exclusión y, sobre todo, la influencia política en el desarrollo de las comunidades internacionales y del país. La segunda parte hace alusión a los procesos de consolidación de los movimientos de los derechos humanos, estableciendo entre las personas conexiones basadas en sus valores para generar participación en la promoción de los derechos humanos y en las sociedades.</p> <p>Finalmente, en la tercera parte, se hace el imperativo de reconocer la importancia de los espacios de desarrollo y vivir con dignidad, el rol de los centros escolares en la promoción de la igualdad y la justicia, dentro del marco del estado de derecho.</p>
24	Métodos de investigación Pedagógica I	<p>Comprender el significado de investigación educativa, su configuración paradigmática y la importancia que revista para la producción del conocimiento.</p> <p>Aplicar, a situaciones concretas del proceso didáctico, nociones de epistemología, gnoseología y metodología de la investigación y redacción científica.</p>	<p>La asignatura es decisiva en la formación del profesional en educación. Tiene como propósito suscitar en el estudiante saberes acerca de la epistemología de la investigación educativa, los tipos de conocimientos y el rol del investigador educativo. En ese sentido, la asignatura recoge elementos fundamentales sobre los paradigmas de la investigación (positivista, hermenéutico y socio-crítico) y las nociones de la epistemología, gnoseología y la metodología como áreas clave de la indagación científica.</p>
25	Economía de la Educación	<p>Indagar sobre el objeto de estudio de la economía de la educación, su carácter multidisciplinario, su relación entre la política y la ética, la dinámica de la inversión y, de manera especial, la correlación existente</p>	<p>Tiene como propósito generar conocimientos acerca del objeto de estudio de la economía de la educación, su correlación con la macro y microeconomía en su dinámica de la inversión del capital humano.</p> <p>La asignatura presente tres referentes: a) Indagación de la historia de la economía de la educación, en el que se destaca el funcionamiento de la economía en su conjunto y la importancia del mercado como</p>

		entre presupuesto y formación profesional. Conocer la importancia del incremento de la productividad laboral como generadora de un capital humano preparado, mediante la creación de nuevos conocimientos sobre tecnología, procesos y productos, aumentando la inversión.	fuelle de desarrollo profesional; b) Importancia de la teoría de la empresa y la relación producción-costos; c) Análisis sobre la política económica y los indicadores y financiación en educación.
26	Diseño de proyectos Educativos	Comprender la dinámica del pensamiento estratégico y la finalidad de los proyectos de desarrollo socioeducativos. Diseñar proyectos a partir de los principios de desarrollo local y generación de educación de calidad.	La asignatura se orienta a preparar al estudiante en el diseño de proyectos educativos a partir de los principios y características que confiere el pensamiento estratégico, la dinámica de atender necesidades sobre la base de diagnósticos institucionales y propuestas educativas para la mejora cualitativa. Se analiza, en primer lugar, algunos puntos relaciones con el significado de indicadores de calidad, proyección social, investigación para detectar necesidades, así como, el análisis del plan estratégico. En segundo lugar, se indica la necesidad de contribuir a la visión y misión institucional, tomando como referencia el diseño de proyectos para el desarrollo local y la generación de una educación de calidad.
27	Diseño de Materiales Pedagógicos	Elaborar materiales didácticos para las prácticas docentes y para su innovación, en correspondencia con los ritmos y estilos de aprendizaje.	Tiene como propósito desarrollar en el estudiante habilidades para elaborar materiales educativos en correspondencia con los ritmos y estilos de aprendizaje; lo que significa que la atención a la diversidad y los principios de la educación inclusiva orientan el diseño de dichos materiales, a fin de generar innovación pedagógica en la actividad de enseñar y aprender. La asignatura conlleva clases talleres, que van desde el desarrollo de habilidades básicas para las prácticas docentes hasta la creación de recursos didácticos según su clasificación: materiales gráficos, materiales

			impresos, materiales audiovisuales, materiales informáticos.
28	Métodos de Investigación Pedagógica II	<p>Aplicar conocimientos asociados al método científico (en sus diversos paradigmas) para comprobar hipótesis y determinar la validez de la teoría científica que se produce en escenarios específicos sobre educación.</p> <p>Determinar la importancia de los métodos y técnicas de investigación para la comprobación de hipótesis y comprensión de hallazgos, según los paradigmas asumidos.</p>	<p>La asignatura se orienta hacia el desarrollo y comprensión de los referentes teóricos de la investigación, la importancia del estado del arte, el diseño de hipótesis y la especificación de técnicas cuantitativas y cualitativas para los hallazgos de la investigación.</p> <p>Se estudia los tipos de muestreo, el procesamiento de la información y, de manera especial, el estudio de campo, que resulta determinantes para la administración de instrumentos de investigación y la tabulación de datos en la obtención de información en la producción de conocimientos.</p> <p>Se finaliza con un abordaje de la ética en la presentación de los resultados de la investigación; la importancia de la confidencialidad y el anonimato, como evidencias de ubicar los resultados cumpliendo con estos principios fundamentales.</p>
29	Evaluación del Aprendizaje	<p>Analizar la importancia de la evaluación del aprendizaje, sus características y principios fundamentales vinculados al acto de educar y mejora cualitativa del desarrollo integral del estudiante.</p> <p>Diseñar instrumentos de evaluación cuantitativa y cualitativa para ser aplicados en las prácticas docentes.</p>	<p>La asignatura se orienta hacia la comprensión de los procesos de evaluación del aprendizaje, su importancia en el aula y sus tendencias actuales, regidas por los modelos que generan su desarrollo: modelo centrado en los objetivos, modelo científico de la evaluación, modelo respondente, modelo iluminativo, modelo de la crítica artística.</p> <p>La asignatura se centra en abordar las funciones de la evaluación, sus características y procesos, a fin de determinar el papel principal de las técnicas cuantitativas y cualitativas y cómo, a través de ellas, se influye en el aprendizaje significativo.</p>
30	Virtualización del Proceso Didáctico	<p>Aplicar a situaciones concretas de aprendizaje, estrategias didácticas virtuales en el fomento del aprendizaje activo y colaborativo,</p>	<p>La asignatura ofrece una perspectiva innovadora en el manejo y dominio de estrategias virtuales para sustentar la comunicación permanente desde la distancia entre los actores del proceso didáctico por las diferentes vías. Se sustenta en la</p>

		<p>como referentes del proceso didáctico mLearning.</p> <p>Desarrollar procesos didácticos basados en la educación en línea, utilizando diversas plataformas para dinamizar las lecciones didácticas.</p>	<p>interacción educativa para utilizar recursos didácticos de manera virtual, a fin de desarrollar actividades con nuevas formas y formatos de distribución de contenidos, donde los estudiantes gestionan sus conocimientos y el docente orienta procesos de manera asistida.</p> <p>La asignatura es práctica en los sentidos de desarrollo. Se adopta, en el proceso didáctico, el aprendizaje móvil o mobile learning (mLearning), como referente para facilitar el aprendizaje ubicuo, mediante la utilización de dispositivos inteligentes entre estudiantes y docentes, como herramientas para el aprendizaje, para estructurar nuevos modelos y metodologías de presentación de los contenidos de instrucción, desarrollados por medio de prácticas colaborativas.</p> <p>La asignatura incluye el uso de plataformas virtuales y su dinamicidad a través de lecciones didácticas, vídeos cortos, redes sociales, entre otros. Su fundamento se encuentra en facilitar la información que debe ser aprendida por los estudiantes.</p>
31	Teoría y Práctica Curricular	<p>Conocer el significado de currículum desde la metateoría de la educación y de su nivel de concreción en el microsistema (biotopo y biocenosis), denotando categorías sobre el diseño, desarrollo y evaluación.</p> <p>Diseñar propuestas curriculares orientadas hacia la mejora cualitativa de la educación a partir de la elaboración de diagnósticos de planes y programas de estudio y su correlación con los contextos educativos.</p>	<p>La asignatura tiene como propósito generar conocimientos acerca de la teoría curricular, los modelos educativos existentes, su evolución y cambios que se han generado a partir de 1806. Su énfasis se encuentra el descifrar las definiciones de currículum, pedagogía, didáctica y evaluación como categorías asociadas al desarrollo de la metateoría.</p> <p>Está organizada en tres secuencias de contenidos-problemas. Se indica, en primer lugar, los conceptos de currículum, los niveles de concreción, los vínculos entre el diseño, el desarrollo y la evaluación del currículum. En segundo lugar, se destaca la importancia de la teoría curricular, su desarrollo histórico y la tendencia de los modelos tecnológicos, académicos, por competencias, interpretativo y socio-crítico. En tercer lugar, se hace referencia a la fundamentación del currículum nacional, los niveles y modalidades, a fin de tener</p>

			propuestas para la mejora cualitativa del currículum.
32	Didáctica de ciencias, Salud y Medio Ambiente	<p>Analizar la importancia del aprendizaje de las ciencias de la salud y el medio ambiente, a fin de buscar la alternativa pedagógica para su desarrollo y concreción en la formación integral del estudiante de educación básica.</p> <p>Aplicar principios pedagógicos de la didáctica de Ciencias, Salud y Medio Ambiente en la resolución de problemas educativos y científicos.</p> <p>Diseñar propuestas de didáctica en las ciencias de la salud y medio ambiente que correspondan a las condiciones de vida cotidiana para que los conocimientos y actitudes sirvan en la vida.</p> <p>Preparar recursos didácticos para la experimentación como método de enseñanza clave para el desarrollo de competencias pedagógicas: manejo de equipo de laboratorio, ayudas audiovisuales.</p>	<p>Esta asignatura se orienta a desarrollar en los estudiantes las competencias necesarias para que sean animadores del proceso educativo y motiven la autogestión, como referente de la didáctica de Ciencias, Salud y Medio Ambiente.</p> <p>La asignatura presenta un cuerpo de conocimientos que contribuyan a desarrollar métodos y técnicas de enseñanza en el abordaje de la realidad medio-ambiental, destacando la salud y la funcionalidad cotidiana en esta rama del saber.</p> <p>La asignatura está orientada a la aplicación de principios pedagógicos de esta didáctica específica en la resolución de problemas educativos y científicos, propiciando la planificación, acción, observación y reflexión como elementos constitutivos para transformar y evaluar las propuestas didácticas.</p> <p>Tiene como finalidad el diseño de propuestas para la enseñanza de las Ciencias, Salud y Medio Ambiente que correspondan a las condiciones de vida cotidiana para que los conocimientos y actitudes sirvan en la vida.</p>
33	Didáctica de los Estudios Sociales	<p>Adquirir la fundamentación científica en el área de las ciencias sociales para desarrollar la capacidad crítico-reflexiva acerca de la historia (desde la época</p>	<p>La asignatura proporciona una visión general de las ciencias sociales, su didáctica y métodos de enseñanza para abordar los cambios sociales más significativos en materia histórico-social requerida en la formación y orientación en el dominio de los contenidos y en el manejo de programas de estudio.</p>

		<p>prehispánica hasta la actualidad), la diversidad geográfica y los principales acontecimientos políticos, sociales y económicos actuales.</p> <p>Fundamentar el desarrollo de valores morales, espirituales, cívicos y éticos a partir de experiencias vividas.</p> <p>Desarrollar habilidades metodológicas para la enseñanza de los estudios sociales en primero y segundo ciclo de educación básica.</p>	<p>La asignatura está organizada en tres partes fundamentales. La primera está orientada hacia la fundamentación de las ciencias sociales y la especificación de su didáctica a fin de abordar su objeto de estudio. La segunda incluye una serie de especificaciones metodológicas sobre el abordaje de la geografía, la historia y los diversos acontecimientos políticos, sociales y económicos. La tercera incluye un análisis retrospectivo para tener una visión histórico social desde la época prehispanica hasta la actualidad.</p>
34	Didáctica de la Educación Artística	<p>Generar conciencia acerca de los procesos creativos, a través de la educación artísticas, sus modalidades como fundamentos para el encuentro de métodos y técnicas de enseñanza que garanticen su viabilidad.</p> <p>Reconstruir una didáctica de la Educación Artística para abordar temas relacionados con la creación del pensamiento y el abordaje de la estética, la educación musical, diseño, arte dramático y plástico.</p>	<p>Constituye una especificidad del trabajo docente para orientar el proceso creativo en el estudio, afincado en la interacción, comunicación y expresión de sentimientos y emociones a través del arte, que evidencia una necesidad ineludible en el desarrollo integral.</p> <p>La asignatura se convierte en un pilar en la formación del estudiante, dado el nivel de creación que se necesita para representar las emociones y el pensamiento; lo que conlleva a derivar métodos y técnicas de enseñanza para abordar la estética, la educación musical, diseño, arte dramático y plástico, a fin de tener una amplitud sobre cómo transitar en las prácticas docentes.</p>
35	Práctica Docente I: Asistencia al Docente	<p>Desarrollar competencias pedagógicas para asistir al docente del aula en diversas actividades académicas-</p>	<p>La asignatura constituye la primera experiencia del trabajo docente de parte del estudiante de la carrera. Constituye actos de observación y registro de las actividades educativas del centro de práctica docente, considerando los siguientes aspectos:</p>

	<p>administrativas que se requieran, así como contribuir a las mejores condiciones y organización del trabajo docente en el aula.</p> <p>Apoyar el trabajo docente en el aula, a partir de la elaboración de un diagnóstico educativo, en sus dimensiones interactivas, material y equipo, didáctica, evaluación, entre otros.</p>	<p>organización institucional, actividad docente en el aula, actividades de los alumnos, procesos de evaluación y actividades administrativas que realice el docente.</p> <p>El apoyo está basado en la experiencia que genera el docente, de donde se derivan las competencias pedagógicas para enseñar y evaluar, como procesos que contribuyen a la sensibilización del valor de la docencia y así contribuir al desarrollo de la profesión.</p> <p>Esta fase tendrá por finalidad elaborar material didáctico, atender a los alumnos que no vayan al ritmo del resto del grupo, apoyar el manejo del registro académico, ambientación del aula, organizar juegos educativos y desarrollo de algunos contenidos programáticos.</p>
36	<p>Didáctica de la Matemática</p> <p>Reconocer el valor de la enseñanza de la matemática, las investigaciones educativas acerca de la geometría, medida y estadística básicas, a fin de destacar la importancia del pensamiento espacial, el desarrollo de conceptos, el sistema de inferencias y las nociones geométricas fundamentales.</p> <p>Desarrollar habilidades y competencias para el manejo de contenidos referidos a la geometría plana y del espacio, a la medida y estadística, comprendidos en los programas de primero y segundo ciclo de educación básica.</p>	<p>La asignatura está centrada en la comprensión de los principios pedagógicos asociados a la enseñanza de la matemática y a la generación del pensamiento espacial, el desarrollo de conceptos, el sistema de inferencias y las nociones geométricas fundamentales.</p> <p>Con el desarrollo de esta asignatura, se espera que el alumno adquiera las herramientas necesarias para realizar interpretaciones matemáticas y su correspondiente enseñanza en educación básica, a fin de alcanzar el desarrollo de competencias sobre el manejo de conceptos y categorías sobre geometría plana, espacio, medida y estadística.</p> <p>En este sentido, la didáctica de la matemática pretende desarrollar la capacidad crítica y constructiva los resultados de investigaciones que se realizan en el proceso de enseñanza-aprendizaje acerca de la geometría y medida, pasando revisión sobre diversos apartados como longitud, área, masa, peso, volumen, capacidad, tiempo y dinero, como referentes clave para construir y reconstruir la dinámica de la enseñanza matemática.</p>

37	Didáctica del Lenguaje	<p>Analizar la importancia de la didáctica del lenguaje, su objeto de estudio y los métodos que son aplicables para el aprendizaje de la lengua en Educación Básica.</p> <p>Comprender que el lenguaje es tanto instrumento de cognición como de comunicación.</p> <p>Analizar la función de la gramática, ortografía y literatura como medios para lograr una comunicación eficaz en lo oral y escrito.</p> <p>Desarrollar habilidades metodológicas para orientar en los alumnos la utilización de la gramática, ortografía y literatura como medios que faciliten la expresión, comunicación e interpretación de mensajes lingüístico.</p>	<p>La asignatura se orienta a comprender el significado de didáctica para el abordaje del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua, valorando la utilidad de la comunicación, con miras a que los estudiantes sean usuarios efectivos del idioma.</p> <p>Se espera, como resultado de dicho proceso, que los alumnos analicen la función de la gramática, la ortografía y los medios para lograr una comunicación eficaz, a fin de buscar las medidas educativas para su enseñanza, de forma que se desarrollen habilidades para abordar metodológicamente la utilización de la gramática, ortografía y literatura, tomando como base algunos recursos didácticos y tecnológicos, que permitan su correcto desarrollo.</p> <p>Es imprescindible que, como estudiantes y futuros profesores, comprendan que el lenguaje es un instrumento de cognición y comunicación, en cualquier área del saber. Por tanto, deben diseñar, en su práctica profesional futura, estrategias de lenguaje que transversalicen todo el currículo como un eje temático, ya que en todas las asignaturas se lee, comprende, escribe, escucha y habla, tanto para aprender como para expresar lo aprendido</p>
38	Didáctica de la Educación Física	<p>Reconocer el valor de la Educación Física, mediante el empleo de estrategias educativas que promuevan y desarrollen procesos orientados hacia el conocimiento de las ciencias biológicas, salud y cuerpo humano.</p>	<p>El estudio de la Didáctica de la Educación Física en la escuela, es un requerimiento clave en la formación integral, ya que pretende promover, a través de su contenido curricular, actividades lúdicas que ayuden al individuo a vincularse con el medio que le rodea ayudando a conocer su entorno social.</p> <p>Básicamente, se trata de focalizar la atención en la generación de estrategias didácticas para facilitar actividades como la danza, el entrenamiento y ejercicios físicos, yoga, entre otros. Con el fin de mejorar la expresión corporal e incentivar la participación de la persona en su comunidad.</p> <p>Se espera, como resultado de este proceso, que los estudiantes de Licenciatura en</p>

			Ciencias Pedagógicas, comprendan cómo desarrollar procesos didácticos de la educación física, de modo que permita orientar actividades de instrucción que exija conocimientos de ciencias biológicas, salud y cuerpo humano.
39	Práctica Docente II: Aplicación del Currículo.	<p>Planificar y reconstruir las fases del proceso pedagógico (planificación, proceso de enseñanza-aprendizaje y evaluación) desde el punto de vista del contexto educativo y de las disciplinas que conforman el ámbito de la educación básica.</p> <p>Determinar secuencias de enseñanza-aprendizaje para ser aplicadas en las disciplinas escolares de los procesos pedagógicos en educación básica.</p> <p>Desarrollar competencias para orientar procesos didácticos para la promoción del aprendizaje significativo.</p>	<p>La asignatura tiene como base la asistencia pedagógica establecida en la práctica docente I. Su propósito es contribuir al desarrollo de competencias para planificar y reconstruir las fases del proceso pedagógico, desde el punto de vista del contexto educativo y de las disciplinas escolares (Estudios Sociales, Matemática, Educación Artística, Ciencias, Salud y Medio Ambiente, Lenguaje), a fin de generar en el estudiante las posibilidades de aprender y aportar aplicando conocimientos de su formación pedagógica, histórica y de la didáctica específica.</p> <p>La asignatura está dividida en tres fases: a) Importancia de planificar la clase y desarrollar procesos didácticos efectivos; b) Secuencias de enseñanza-aprendizaje en contextos educativos; c) Desarrollo de procesos didácticos aplicados a las disciplinas escolares en educación básica.</p> <p>Se espera como resultado de dicho proceso, que los estudiantes desarrollen competencias para orientar y dirigir la clase a fin de promover los aprendizajes significativos y evaluar efectivamente los conocimientos y habilidades adquiridas para ejercer la docencia.</p>
40	Pensamiento Pedagógico Latinoamericano	Reconocer críticamente el recorrido histórico del pensamiento pedagógico latinoamericano, vinculando la teoría crítica de la educación con la reinvención de la identidad pedagógica de los pueblos del sur.	<p>La asignatura se centra en la reconstrucción histórica de la educación latinoamericana, el reconocimiento de los pedagogos vinculados con la teoría crítica de la educación, la epistemología del sur y la reinvención de la identidad pedagógica salvadoreña.</p> <p>Cuatro secuencias de temas-problemas se encuentran en esta asignatura: a) La problemática de la dependencia pedagógica; b) Referentes históricos del pensamiento pedagógico latinoamericano; c) Reforma curricular universitaria, desde Córdoba hasta</p>

			<p>la construcción de las ciencias de la educación; d) Pedagogos salvadoreños.</p> <p>La importancia que reviste esta asignatura es que se centra en conocer los aportes a la filosofía, la didáctica, la ideología y la política educativa de pedagogos latinoamericanos, de forma que permita evidenciar la reconstrucción de una identidad educativa salvadoreña.</p>
41	Orientación Escolar	<p>Conocer las áreas en que se divide la orientación educativa, los métodos y técnicas para abordarlas, el rol del docente, el psicólogo escolar, el descubrimiento del talento, los refuerzos como medidas educativas, el trabajo de la familia, problemas de aprendizaje, etc.</p>	<p>Está enfocada a la comprensión holística de la práctica educativa (no solo centrada en el acto de enseñar y aprender) y a la aplicación de métodos y técnicas para su enseñanza. Lo que implica comprender para abordar las áreas en que se divide esta disciplina: orientación vocacional, orientación profesional, orientación de los procesos de enseñanza-aprendizaje, orientación para la prevención.</p> <p>La asignatura se enfoca hacia la definición de las áreas de la orientación educativa, sus características e impacto en la formación del estudiante, lo que, a su vez, presupone la determinación de técnicas que garanticen su desarrollo, el rol del docente, el psicólogo escolar, el descubrimiento del talento, el refuerzo como medida educativa, trabajo de la familia, problemas de aprendizaje, entre otros.</p>
42	Organización y Administración Escolar	<p>Conocer la importancia de la administración en el desarrollo de las organizaciones educativas, el rol del director, equipo directivo, la asistencia técnica, rol de los alumnos y padres de familia.</p> <p>Reconocer los componentes de la administración educativa (planeación, organización, dirección y control) y los enfoques del liderazgo para</p>	<p>La asignatura tiene como propósito brindar al estudiante conocimientos acerca de la administración educativa y su incidencia en el desarrollo de las instituciones educativas. Su énfasis radica en destacar el rol activo y constructor de los equipos directivos en la toma de decisiones de las organizaciones educativas, a fin de correlacionarlo con el éxito de la inversión, la resolución de conflictos, el correcto uso del dinero (presupuesto) y todo lo relacionado con la contaduría.</p> <p>Esta asignatura se divide en cuatro partes: a) Concepción de administración, organización y equipo directivo; b) Componentes de la administración de la educación; c) Liderazgo y enfoques de la administración; d)</p>

garantizar el perfil
idóneo del trabajo
organizacional.

Administración de fondos para el
funcionamiento de la organización educativa.

Nota. Se muestra el Syllabus de la carrera de Licenciatura en Ciencias Pedagógicas.

Cada programa de estudio presenta, como ejes integradores, actividades de investigación y proyección, dado el nivel de compromiso que debe adquirir el estudiante durante su formación; en otras palabras, las asignaturas tributan a la integración de estas dos funciones sustantivas, de modo de generar propuestas para la transformación sobre las condiciones reales de existencia en sus diversas dimensiones (política, economía, educación, entre otras), denotando procesos holísticos en la investigación y la proyección social.

En este sentido, la alternativa propuesta va más allá del plan de estudio vigente. Su diferencia se encuentra en:

- a) Los objetivos de la carrera y su justificación en el marco de la teoría crítica, dado que el plan de estudio actual no especifica teorías educativas que sustentan su fundamento.
- b) Las áreas de formación son: Básica, Pedagógica, Historia de la Educación, Didácticas Específicas y Prácticas Docentes. En el actual plan, las áreas son: General, Especialidad y Prácticas Docentes.
- c) Los perfiles del profesional se organizan por áreas de formación, por lo que las asignaturas que conforman la malla curricular, tributan a cada perfil, tanto en objetivos de aprendizaje como en tendencia de las actividades de enseñanza-aprendizaje. En el plan actual se organizan los perfiles por el área personal, profesional, de egreso y profesional, sin ninguna adhesión explícita a las asignaturas.
- d) 42 asignaturas corresponden a la alternativa. 41 al actual plan de estudio.
- e) La investigación y la proyección social se vinculan en los procesos didácticos, de modo que en la enseñanza ambas funciones sean inherentes a la actividad docente y estudiantil propiamente dicha.

Por lo tanto, la alternativa descansa en los procesos de investigación-acción crítica, como una herramienta para investigar y evaluar periódicamente el plan de estudio, de manera que responda a las necesidades de formación profesional con compromiso por cambiar el país en sus dimensiones sociales, culturales y educativas; lo que implica que la docencia deberá convertirse en investigadores para evaluar, desde la práctica educativa, los objetivos de la carrera, los perfiles del profesional, las áreas de formación, el syllabus, los programas de estudios, entre otros.

Por su parte, la evaluación curricular tiene como propósito asegurar la calidad y la mejora continua del diseño a través de la emisión de juicios de valor respecto al deber ser del plan de estudio en congruencia con los fines institucionales y con las necesidades sociales. Desde esta óptica, es concebida de triple dimensión. En primer lugar, proporciona información respecto al diseño curricular, tanto con la actualización de los programas de estudio vigentes como la creación de nuevas asignaturas en correspondencia con los perfiles.

En segundo lugar, sirve como medio de integración, comunicación y consenso de los actores principales de realizar dicho proceso, lo cual facilite su participación y el establecimiento de objetivos comunes. Lo que significa que, desde la práctica educativa, se gesta la base sobre la cual girará la información obtenida para estar mejorando el diseño curricular. Finalmente, es decisiva para la evaluación de los compromisos institucionales y del plan de trabajo, así como la pertinencia del plan de estudio y la coherencia de su diseño.

Esta tesis se basa en los aportes de Páez, Lena, Addine y González (2013) quienes consideran que “la evaluación curricular debe realizarse en distintos momentos y con funciones distintas, aplicando los criterios generales sobre evaluación” (pág. 52). Lo que implica evidenciar las perspectivas de corte interna y externa de la evaluación curricular, sujeta a las investigaciones curriculares de las autoridades de la universidad y del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

Por lo que, a su vez, se denotará la participación de los actores en acción, dado el nivel de compromiso que poseen para la emisión de juicios de valor en torno

a los objetivos de la carrera, los perfiles profesionales y lo que demanda la sociedad en su conjunto.

La siguiente tabla presenta los objetivos de la evaluación curricular:

Tabla 6.

Objetivos de evaluación curricular (Autoría propia)

Objetivo general de la evaluación curricular: Contribuir a la mejora cualitativa de la formación profesional en Ciencias Pedagógicas, especialidad Educación Básica, a través de la evaluación continua de los perfiles, el plan de estudio (syllabus y mapa curricular) y los programas docentes.

Evaluación interna de la eficacia y eficiencia

- Analizar la congruencia interna entre perfiles profesionales (áreas del conocimiento) con los objetivos de las asignaturas y tareas de aprendizaje.
- Analizar la secuencia de la investigación y la proyección social en torno a los principios emancipadores de la carrera.
- Investigar la relación entre los programas de las asignaturas y el desarrollo de actividades de investigación y proyección social, asegurando su pertinencia.
- Analizar la estructura de los contenidos y actividades de enseñanza-aprendizaje sobre la base de los fundamentos filosóficos-históricos, psicológicos, socio-antropológicos, pedagógicos y didácticos de la carrera.
- Analizar la estructura sintáctica y semántica de las disciplinas que sustentan el plan de estudio y su correlación con las áreas del conocimiento (general, pedagógica, histórica, didácticas específicas y prácticas profesionales).
- Identificar problemas operativos sobre el desarrollo de los programas de estudio, así como los factores que condicionan su desarrollo y evaluación, desde la práctica educativa.
- Identificar las causas de la deserción, la repitencia, reprobación, aprovechamiento del tiempo por parte de los estudiantes, desarrollo de habilidades académicas y críticas.

Evaluación externa de la eficacia de la formación de los profesionales de la carrera, en cuanto al nivel de actualización y desempeño laboral, en otras instituciones educativas

- Revisar la legislación educativa que sirve de base para la implementación y desarrollo de la carrera de Licenciatura en Ciencias Pedagógicas.
- Realizar análisis ocupacional, que incluya demanda laboral, subempleo y desempleo (profesionales en educación) del egresado.
- Revisar la tendencia de los empleadores de la docencia, sus requisitos para contratar, las competencias requeridas, así como el impacto que están generando los profesionales de la educación en el desarrollo integral.
- Analizar el desempeño profesional (instituciones educativas) para determinar la necesidad de seguir actualizando el plan de estudio de la carrera.
- Investigar los alcances y limitaciones de la labor profesional de la educación a partir de las diversas áreas del conocimiento (general, pedagógica, histórica, didácticas específicas

y prácticas profesionales) y cómo las asignaturas son congruentes con el perfil del profesional.

- Investigar cómo otras instituciones de Educación Superior están formando a los profesionales en las ciencias pedagógicas, a fin de analizar las fortalezas y limitaciones que se poseen para su desarrollo integral.

Nota. Se muestra los objetivos de la evaluación curricular en su dimensión interna y externa.

Esto conlleva a determinar los objetos de la evaluación curricular, que para esta propuesta son:

- a) Consistencia interna y externa de la alternativa del diseño curricular (modelo).
- b) Revisión y actualización del perfil profesional en correspondencia con las demandas sociales.
- c) Desarrollo de los programas de estudio, su nivel de pertinencia y concordancia de los objetivos/competencias de aprendizaje con los perfiles del profesional de la carrera.
- d) Revisión de la vigencia de la carrera y la participación de la comunidad educativa en la validez de las decisiones para el cambio curricular.
- e) La investigación y la proyección como actividades inherentes en los programas de estudio y su aplicabilidad al aula.
- f) Suficiencia de los recursos destinados para la ejecución de los programas de estudio.
- g) Evaluación de la docencia y validez de rasgos/criterios para garantizar la idoneidad.

Por su parte, la investigación y la proyección social se conciben como procesos inherentes a la práctica educativa; están ligadas a la acción docente y estudiante, a fin de conocer la realidad y transformarla; su concepción se deriva de los cimientos de la teoría crítica y la dinámica curricular de la figura del profesor-investigador, quien evalúa el diseño curricular, somete a escrutinio crítico los contenidos, los métodos y técnicas de enseñanza empleadas y el mismo sistema de evaluación, precisado en los programas de estudio. Esto indica que la

investigación es evaluación al mismo tiempo; por lo que los programas de estudio serán mejorados en la medida que la actividad docente y estudiantes se conviertan en pruebas de laboratorio, definidas como experiencias de enseñanza-aprendizaje.

En esta misma lógica, la investigación tiene doble acepción: por un lado, le corresponde al docente asumir el rol de investigador, desde la reflexión de su práctica hasta la creación de métodos y técnicas apropiadas para la transformación educativa en las diversas áreas del conocimiento: Pedagogía, Historia de la Educación, Didácticas Específicas y Prácticas Profesionales. Por otro lado, corresponde a las actividades de enseñanza-aprendizaje vinculadas a estudios científicos de temas-problemas que deben ser analizados por los estudiantes desde una posición académica y profesional, a fin de conocer la estructura y desarrollo - en las prácticas profesionales- de la investigación educativa para la resolución de problemas.

Como consecuencia, la investigación y la proyección social se entrecruzan. No solo constituyen dos actividades configurativas del plan de estudio, sino procesos integrados para la resolución de problemas específicos asociados al ámbito académico/docente.

Lo anterior se operacionaliza con el modo de proceder para la concreción de la alternativa de diseño curricular, la cual tiene como referentes el análisis crítico de los perfiles profesionales y el plan de estudio (modelación del currículum), la reconstrucción del diseño y el proceso de validación (análisis de programas de estudio/proceso de evaluación), los cuales, en su esencia, constituyen las tres sucesiones por los cuales se actualizan los programas de estudio desde las prácticas educativas.

Por lo que estas sucesiones descansan en los siguientes componentes medulares:

- Está centrada en la evaluación curricular desde la teoría crítica, que considera que el cambio educativo es producto de los sujetos en acción, que reflexionan sobre la práctica y la realidad nacional. Por lo tanto, su orientación

pedagógica-científica se gesta desde las funciones de la universidad (docencia, investigación y proyección social), del repensar de la problematización en torno al conocimiento descolonial, sometido periódicamente a un escrutinio crítico y a la pertinencia epistémica-contextual, con la cual se diagnostica su vigencia y su tributación con la filosofía del currículum.

- El análisis de contenido es proceso de examen de la integración del perfil profesional con la tributación de las asignaturas que conforman el plan de estudio. Se analiza la concepción del currículum, su fundamentación, la operatividad de los programas de estudio y su pertinencia con la ciencia, tecnología y sociedad (CTS) y las profundas implicaciones en los aspectos culturales y valores, que determinan la identidad del pueblo salvadoreño. Su propósito evaluar los programas de estudio, desde la práctica educativa, a fin de reconocer su vigencia-pertinencia y realizar los cambios pertinentes para corresponder con la filosofía y ontogénesis de la realidad que representa.
- La reconstrucción del diseño curricular es proceso de actualización que, siguiendo la estructura establecida por la Universidad de El Salvador (Art. 22, literal h, de la Ley Orgánica de la Universidad de El Salvador) y el Ministerio de Educación, obedece a la revisión y propuestas de los componentes curriculares (objetivos de aprendizaje, competencias, contenidos de aprendizaje metodología de la enseñanza, recursos y evaluación del aprendizaje) para reinventar los principios y fundamentos filosóficos-históricos, socio antropológicos, epistemológicos-investigativos, pedagógicos-didácticos, entre otros, en función de la realidad nacional y de los compromisos a los que está llamado en el profesional en ciencias de la educación.
- La alternativa de diseño curricular (así como otras que surjan de los procesos de evaluación), se someterá a escrutinios críticos (consulta con las instancias) para validar las nuevas incorporaciones (perfil, plan de estudio y

programas) y generar las tradiciones curriculares necesarias para promulgar el cambio educativo. En otras palabras, la reconstrucción del diseño es al mismo tiempo proceso de consulta, de interacción con los agentes que intervienen en el proceso de formación profesional (estudiantes y docentes de la carrera, expertos en currículum, sociedad civil, miradas internacionales), cuya referencia es la reelaboración pedagógica de la ciencia y el carácter consciente de la formación profesional.

2.3.2 Direcciones metodológicas, etapas y acciones para la implementación de la alternativa de diseño curricular

Los componentes del contenido teórico-metodológico constituyen los ejes vertebradores de las acciones que se llevaron a cabo para la implementación de la propuesta del diseño curricular. Siguiendo la lógica de la espiral y de la participación de estudiantes, licenciados en ciencias de la educación, coordinador de la carrera, expertos y autoridades de la Facultad, el diseño tuvo como premisa **el análisis crítico, el enriquecimiento del diseño curricular (sobre la base de la información proporcionada por los participantes) y el proceso de validación**, el cual constituyó el referente para darle pertinencia en los contextos educativos a la propuesta.

Dirección 1: Análisis crítico del diseño curricular: modelación del currículum y plan de estudio

Esta dirección se centra en la discusión y análisis de la modelación del currículum y el plan de estudio vigente como requisito para la propuesta y los procesos de reconstrucción. Los resultados del diagnóstico se someten al plano del escrutinio crítico y en la concepción de la formación basada en el plano de las prácticas educativas (Kemmis, Cole, & Suggett, 2008), a fin de arribar a la propuesta del diseño.

Por lo anterior se propone el siguiente objetivo: analizar los resultados del diagnóstico para realizar una propuesta pertinente desde la práctica educativa universitaria, de modo que supere al plan de estudio vigente y pueda tener el

respaldo de los participantes en acción (estudiantes y docentes de la carrera) y de aquellos profesionales que formaron parte de la formación de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, especialidad para primero y segundo ciclo de Educación Básica.

Para lograr el objetivo, se realizan consultas a las instancias correspondientes, se presentan los resultados del diagnósticos y las primeras aproximaciones sobre la modelación del currículum y el plan de estudio. Los mismos indicadores que formaron parte del proceso del estado actual de la carrera, también constituyen los ejes orientadores para dar a conocer los resultados parciales del proceso del cambio curricular.

Dirección 2: Enriquecimiento del diseño curricular

Esta dirección constituye la segunda intervención en el proceso de validación, dado el nivel de participación que se registra en la dirección 1. Tiene como objetivo demostrar a los expertos en diseño curricular, los estudiantes y docentes de la carrera, la viabilidad y pertinencia de la alternativa. Con esta se garantiza el perfeccionamiento del currículum para la mejora cualitativa de los profesionales en educación. Su importancia consiste en que se concibe la integración y la proyección social en las asignaturas propuesta. Además, se ha ganado el nivel de operatividad y la coherencia de actuación profesional requerida, derivada de las áreas del conocimiento: general, pedagógica, histórica, didácticas específicas y prácticas profesionales.

La presentación del perfil profesional, la malla curricular (modelación del currículum) y las asignaturas (syllabus) (programas de estudio) se someten para el análisis sobre su viabilidad e implementación, por lo que se registran observaciones y propuestas que mejoren la alternativa para garantizar el desarrollo de los principios pedagógicos en que se basa la teoría curricular del currículum y responder así a la formación de un profesional comprometido.

El cumplimiento de este objetivo depende, en gran medida, de la disciplina y compromiso adquirido por los participantes, su responsabilidad en su formación y,

de manera especial, su disposición para aportar al cambio curricular, desde el escenario donde actúan en la formación docente. Estas acciones deben posibilitar la realización de arreglos en correspondencia con las necesidades que surjan de las discusiones en este proceso de segunda intervención.

Dirección 3: Proceso de validación

Esta dirección se centra en la validación del producto final de diseño curricular propuesto. Tiene como objetivo devolver el perfil profesional, la malla curricular y las asignaturas (syllabus) a las instancias pertinentes, a fin de que puedan verificar si las observaciones y propuestas sugeridas, han sido incorporadas al documento final a fin de corresponder con la mejora de la alternativa que supere el plan de estudio vigente para la formación profesional de los futuros educadores.

Para lograr este objetivo, se requirió que el documento esté terminado para que propicie la reflexión para los cambios concretos del diseño curricular y su evaluación desde la figura del profesor-investigador. Las acciones previstas de cada una de estas direcciones, se ejecutaron en las etapas siguientes:

1. *Diagnóstico/evaluación del plan de estudio*

Está organizada en seis acciones principales: a) estudio sistemático de la teoría crítica y la epistemología del sur como fundamento para orientar el proceso del cambio educativa y la evaluación curricular; b) análisis de los fundamentos filosóficos y fuentes curriculares que alimentan el diseño curricular; c) establecimiento de indicadores para evaluar el diseño del currículum; d) exploración de las prácticas educativas de la carrera; e) revisión y análisis de programas de estudio y exploración de los recursos humanos para enfrentar el proceso curricular.

Los resultados de estas acciones permitieron caracterizar y evaluar la situación real del diseño curricular de la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación. Posteriormente, estos fueron integrados con los fundamentos teóricos, de modo que se propicie ampliar la comprensión del problema curricular, el enlace entre la teoría y la práctica y el estado actual de los procesos de adecuación curricular.

2. Sensibilización-consulta de la propuesta de diseño curricular

En correspondencia con la etapa anterior, se procede a difundir los resultados del diagnóstico a las fuentes pertinentes (estudiantes de la carrera, licenciados en ciencias de la educación, docentes de la carrera, expertos en diseño curricular), de modo que pueda convertirse en el punto de partida para elaborar la propuesta del diseño curricular, así como de las discusiones generales y particulares sobre cuáles serían las transformaciones vitales para actualizar el currículum.

Sobre las asignaturas que conforman las áreas de formación, se determinaron los propósitos y se efectuó la descripción de cada una de ellas. Se destacó la concepción pedagógica, la identidad educativa, su ubicación dentro de la malla curricular (o mapa curricular) y las partes (unidades de formación) en que se divide, a fin de propiciar las secuencias de los contenidos, tareas de aprendizaje y la evaluación como componentes del diseño y estructura de cada asignatura.

3. Difusión-diseminación del diseño curricular

Esta etapa tiene doble acepción: por un lado, revela la transmisión de la novedad de la alternativa del diseño curricular, las nuevas asignaturas, la malla curricular, su integración con la investigación y la proyección social, los nuevos discursos docentes y, en gran medida, aquellos objetivos y contenidos que propiciarán el aprendizaje en su concepción interdisciplinaria. Por otro lado, la diseminación está ligada al lenguaje pedagógico inserto en el diseño curricular, ya sea en las actividades de enseñanza-aprendizaje como en la interacción docente-estudiante.

Para ello se siguieron las siguientes acciones:

- Presentación del perfil profesional y su integración con las áreas del conocimiento.
- Análisis sobre cómo los estudiantes alcanzarán el perfil profesional propuesto.

- Análisis de la tendencia de la investigación y la proyección desde el aula, su operacionalización y evaluación de la calidad de la formación profesional.
- Presentación de malla curricular (asignaturas que la conforman) sus alcances y secuencias en torno a objetivos y contenidos de enseñanza-aprendizaje.
- Análisis de los prerrequisitos como criterios para visualizar el avance del estudiante dentro de la malla curricular.
- Analizar la evaluación curricular, tanto interna como externa, otorgando un papel primordial su objeto de estudio.
- Incorporación de observaciones especificadas en este proceso de cambio curricular.

4. Control de los procesos

Esta etapa se orienta en dos fases: la primera se enfoca en el registro de la información de las tres direcciones que se plantean; la segunda se perfila hacia el análisis de los planteamientos que van surgiendo en el proceso de consulta/validación, desde el análisis crítico hasta la reconstrucción del diseño. Lo que es equivalente a evidenciar la modelación del currículum (**concepción de currículum, objetivo de la carrera y perfiles**) y el plan de estudio (**áreas de formación, syllabus, mapa curricular**) con el propósito de determinar su pertinencia para ser ejecutado posteriormente. Lo anterior Incluye el método de consulta (expertos en diseño curricular, estudiantes y docentes de la carrera) para examinar la pertinencia y viabilidad del diseño alternativo, de modo que sea ejecutado en un tiempo futuro y pueda contribuir a la formación profesional. En ese sentido, se evalúan las tres direcciones, tomando en cuenta:

- La pertinencia de la teoría crítica como concepción curricular que sustenta filosóficamente la alternativa propuesta.

- La correlación entre los objetivos de la carrera, las áreas del conocimiento y los perfiles del profesional en educación.
- La integración de la investigación y la proyección social como referentes para profundizar en el acto docente y orientar el compromiso que debe acentuarse en la formación del profesional.
- Los modos de actuación profesional precisados en los perfiles profesionales.
- La integración del perfil profesional con las asignaturas que conforma la malla curricular.
- Pertinencia de las asignaturas propuestas para su desarrollo en las prácticas educativas.
- Integración de los objetivos de las asignaturas con los métodos, técnicas y evaluación del aprendizaje.
- Actualización de las referencias bibliográficas.

A través de estos rasgos, la consulta se orienta hacia la discusión y puesta en común sobre la necesidad de revisar y actualizar. Además, se propone realizar un nuevo enriquecimiento del diseño actuante, para que posteriormente se pueda rediseñar el currículum, de tal manera que se ajuste a las demandas socioculturales y a la verificación del cumplimiento y mejora de las etapas de implementación del diseño curricular. En ese sentido, la alternativa

2.4 Resultados de la validación del diseño curricular de Licenciatura en Ciencias Pedagógicas, especialidad Educación Básica

La alternativa del diseño curricular (modelación del currículum y plan de estudio: syllabus y malla curricular) que se propuso para la formación de los profesionales en educación, es el resultado no solo de la valoración realizada por el autor, sino también de los hallazgos de la etapa del diagnóstico. Además, esta se enriqueció desde la consulta a especialistas en currículum, licenciados en Ciencias

de la Educación que no laboran en la universidad, estudiantes y docentes de la carrera, de modo que permitiera evidenciar su pertinencia y validez para su aplicación.

Este epígrafe está dividido en tres partes. La primera hace alusión al trabajo con los expertos en diseño curricular, especialmente para la validación de los objetivos de la carrera, la tendencia de la teoría crítica que respalda su concepción filosófica, la elaboración de perfiles en correspondencia con las áreas del conocimiento y su lógica establecida para la determinación de las asignaturas que conforman la malla curricular. La segunda parte, se enfoca en los aportes y experiencias pedagógicas de los licenciados en ciencias de la educación que no laboran en la universidad, pero que se desempeñan como profesores de centros escolares, con el objetivo de indagar acerca del perfil profesional, su correlación con las áreas del conocimiento y malla curricular. Finalmente, se trabajó con los estudiantes y docentes de la carrera, a fin de tener una visión interna sobre la propuesta y los posibles caminos para implementarla en un futuro inmediato.

Consulta a especialistas

Se trabajó con tres especialistas en diseño curricular, de modo que cumplieran con los siguientes rasgos: a) Estudios sobre currículum, tanto en diseño como evaluación curricular; b) Haber realizado investigaciones sobre didáctica, evaluación de programas de estudio y diseñador de pruebas sensales para determinar la efectividad de los diseños curriculares; c) Escritor de diversos temas relacionados con currículum y educación en general; d) Disposición para colaborar en un proyecto de tal naturaleza. Se presentó el contenido de la modelación del currículum, el cual se dejó abierto para que emitieran sus juicios y sugerencias sobre la mejora de la propuesta. Se utilizó un cuestionario como guía para iniciar las sesiones de trabajo y registrar la información pertinente, ya que su propósito fue orientar la discusión, rescatar las posiciones divergentes y comunes, de modo que fortaleciera la propuesta que se presentó.

En siete reuniones parciales (individuales) y dos ampliadas (grupales), se indagó acerca de la adecuación de la teoría crítica como fundamento para el diseño

curricular. Esta fue considerada como adecuada para orientar la formación del profesional en educación, al citarse las áreas de formación, como la pedagogía, historia, didácticas específicas y prácticas profesionales, de las cuales debe derivarse el perfil del profesional.

En las reuniones parciales, dos especialistas consideraron adecuado la propuesta que sustente los fundamentos filosóficos-históricos, socio-antropológicos, psicológicos, epistemológicos, pedagógicos y didácticos. Destacan cómo esta propuesta se organiza con el fin de desarrollar en el estudiante competencias intelectuales, organizativas, de equilibrio personal y ayuda mutua, de inserción social, de intervención en la orientación integral de los alumnos, entre otros. Al mismo tiempo, induce a formular, en términos de actuación, el perfil del profesional. No obstante, uno de los especialistas, indicó que los objetivos de la carrera deben coincidir con la teoría crítica del currículum, que su integración debe comenzar desde su referencia filosófica, que es a fin de cuenta, de donde se desprenden los objetivos y el perfil del profesional.

En las reuniones ampliadas, los tres especialistas reconocieron que existe una integración entre las áreas de formación y los perfiles del profesional, que su diseño debe redactarse en términos de actuación, porque solamente así podrá emplearse eficientemente la evaluación del currículum, tanto en las instancias internas como las externas. Al respecto, señalaron sobre la necesidad de incorporar instrumentos, que permitan recoger información acerca de los avances de los estudiantes por cada ciclo de la carrera, ya sea en unidades valorativas o créditos académicos, según sea el caso, pues en la mayoría de planes de estudio, los perfiles no se miden ni se valoran en términos académicos y de prácticas profesionales diversas.

Desde esta óptica, los especialistas tienen coincidencias y diferencias sobre la modelación del currículum, las cuales se citan a continuación:

Tabla 7.

Convergencias y diferencias sobre la concepción del currículum

Coincidencias	Diferencias
<ul style="list-style-type: none"> – Teoría crítica del currículum, claramente identificada, con sus propósitos y fundamentos y una vía para concretarla en los procesos didácticos: áreas del conocimiento. – Integración de los objetivos de la carrera con las funciones básicas de la universidad: docencia, investigación y proyección social. – Vínculos entre la concepción filosófica del currículum con la formación comprometida del profesional en ciencias de la educación. – Definición de las áreas del conocimiento, según resultados del diagnóstico. – La carrera debería llamarse ciencias pedagógicas, porque hace alusión al acto educativo como referente para enseñar y provocar aprendizajes significativos. – Introducir asignaturas como nutrición, neurociencia y educación inclusiva para ampliar el campo profesional del licenciado en ciencias de la educación. 	<ul style="list-style-type: none"> – Hay más áreas de las ciencias de la educación que se pueden aprovechar; no siempre están asociadas al ámbito de la docencia. – Deben participar los graduados en el diseño curricular, desde su concepción pedagógica y filosófica hasta la elaboración de programas de estudio. – Revisar los lugares de trabajo donde laboran los licenciados en ciencias de la educación y analizar sus aportes a la enseñanza, el aprendizaje y todo lo asociado al campo de las ciencias de la educación. – Las experiencias en cambio curricular en las universidades no son las mismas, incluso, algunas ubican la investigación curricular como parte de los nuevos diseños curriculares.

Nota. *Posición de los expertos frente a la modelación del currículum*

Como puede apreciarse, los especialistas en diseño curricular aseguraron que la propuesta es pertinente con los cambios que se están suscitando a nivel local y global. Además, plantearon que, sin descuidar los últimos avances de la ciencia, se está contribuyendo a la solidez de la formación profesional y a la generación de una nueva tradición educativa trazada en términos de teoría crítica y de evaluación centrada en el profesor-investigador.

Por lo tanto, la alternativa que se propone, servirá al fortalecimiento de la formación del licenciado en ciencias pedagógicas, especialidad educación básica, acorde a las exigencias del desarrollo constructivo, reconstructivo y actuación profesional, según las áreas del conocimiento y las asignaturas que confieren su desarrollo y tributación con los perfiles del profesional (ver anexo 11).

Consulta a licenciados en Ciencias de la Educación que no laboran en la Facultad Multidisciplinaria de Occidente

Se realizaron dos sesiones de consulta para abordar la alternativa en su dimensión modelación del currículum y malla curricular respectivamente, acompañada de un cuestionario como guía para registrar las respuestas que se emitieron durante las sesiones. En la primera, participaron 16 licenciados, quienes manifestaron que la teoría crítica es la concepción curricular más acertada para construir un diseño pertinente a la identidad salvadoreña y a los indicadores de calidad establecidos por la comunidad internacional. Evidenciaron, además, que el desarrollo de una asignatura es, al mismo tiempo, un reflejo del programa de estudio, los ajustes que realiza el docente para orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje hacia el logro de los perfiles establecidos.

Las respuestas que emitieron los licenciados se clasifican de la siguiente manera:

Tabla 8.

Respuestas de los licenciados en Ciencias de la Educación en sesión 1

Tópicos	Descripción
Concepción curricular	<ul style="list-style-type: none">– Para no politizar el currículum, se debe discutir ampliamente la filosofía que lo sustenta, su tendencia socio-antropológica y epistemológica, concretada a través de los programas de estudio de cada asignatura.– No todos comprenden el significado de teoría crítica. Las confusiones vienen dadas desde el significado de emancipación hasta las tendencias libertarias que se acentúan en experiencias de la no directividad.– Abrir espacios para la discusión académica e investigativa entre los docentes que laboran en los centros escolares, a fin de reconocer la tendencia de la alternativa y su contribución al desarrollo de las prácticas docentes.– La alternativa representada en un esquema refleja los vínculos entre los objetivos de la carrera, el perfil profesional, plan de estudio (malla curricular) y programas, evaluados desde la concepción del profesor-investigador y de los principios y componentes de la investigación-acción: planificación, acción, observación y reflexión.– La preparación académica de los orientadores del diseño curricular es determinante para reconstruir los planes de estudio a través de las experiencias que se van suscitando en el aula.

	<ul style="list-style-type: none"> - No expresa cómo se articulará la investigación y la proyección social como actividades inherentes al acto de enseñar y aprender.
Perfil del profesional	<ul style="list-style-type: none"> - Los perfiles están redactados en términos de actuación profesional, precisados en competencias y habilidades laborales. - Cada área del conocimiento hace alusión transversalmente al desarrollo de valores en correspondencia con su propia naturaleza. - La evaluación curricular que se propone tributa a la medición y valoración de los perfiles. Hace falta las técnicas y los instrumentos que hagan posible su evaluación.
Asignaturas del plan de estudio	<ul style="list-style-type: none"> - Tanto las asignaturas como los perfiles están organizadas por áreas de formación. - Las asignaturas corresponden a los objetivos de la carrera, el perfil del profesional y las áreas de formación. - Incluir asignaturas como diseño de proyectos, educación y nutrición, tratamiento de problemas de aprendizaje, entre otros, de modo que permita fortalecer la formación profesional y responder a las demandas sociales.

Nota. Síntesis de respuestas de los licenciados en ciencias de la educación en cuanto a modelación del currículum y asignaturas propuestas.

Los datos encontrados revelan que la modelación del currículum está fundamentada, no solo a nivel teórico, sino en la correlación entre la teoría crítica que se propone, los objetivos de la carrera y los perfiles del profesional. Por lo que, a su vez, permite evidenciar el tránsito de los fundamentos curriculares (filosóficos-históricos, socio-antropológicos, psicológicos, epistemológicos, pedagógicos y didácticos) al desarrollo de la malla curricular, como referencia esquemática de los aprendizajes que los estudiantes deben adquirir por cada ciclo académico.

A la segunda sesión, asistieron 13 licenciados que habían participado en la primera. Aquí se les presentó la nueva versión del documento más la incorporación del syllabus y la malla curricular, producto de las primeras discusiones sostenidas. Los licenciados aseguraron que todas las asignaturas contenidas en la malla curricular se correlacionan entre sí, garantizando el logro de los perfiles del profesional, expresados en modos de actuación y desarrollo de competencias pedagógicas. Al respecto, consideraron que las áreas del conocimiento deberían llamarse áreas de formación, por tratarse de licenciados en ciencias pedagógicas y por el rol que asumirán para la transformación del acto educativo en el nivel básico.

Con respecto al syllabus manifestaron que la asignatura Afro descendencia y Educación debería llevar un componente legal y antropológico para generar conciencia en los estudiantes sobre la realidad que se pretende analizar y transformar, dada las condiciones reales de desarrollo que poseen actualmente en el país. También señalaron que Psicología General no debería formar parte de la malla curricular, ya que el mismo pensum contiene la asignatura Neurociencia y Educación, la cual se orienta al estudio de contenidos sobre funcionamiento del cerebro humano, su plasticidad y capacidad de renovación (ver anexo 12).

Sobre la asignatura Educación Artística indicaron sobre la importancia de revisar el programa vigente e incluir actividades sobre música, danza, artes plásticas y estética para niños en grupos etarios de 6 a 12 años. Se evidenció que para el diseño de programas se debe consultar con los docentes de los centros escolares, ya que son ellos quienes conocen los tipos de actividades que se pueden realizar en este nivel, así como los valores que se pueden promover a través de esta asignatura.

Se discutió sobre la pertinencia de estudiar la historia de la educación en El Salvador, indicando que las investigaciones socio antropológicas se convierten en propulsoras para la comprensión de la historia de los pueblos originarios y afrodescendiente como espacios y tiempos para enrumbar la educación en El Salvador, su evolución y apertura de la identidad pedagógica en el momento actual. Por eso, es importante identificar los aportes de los pedagogos latinoamericanos (en especial los salvadoreños), a fin de encontrar el camino para construir y reconstruir procesos de reforma educativa.

Se reiteró sobre el fortalecimiento de la aplicación de las didácticas específicas para orientar pedagógicamente el desarrollo curricular. Se concluyó que los estudiantes en formación deben adquirir competencias sobre esta área (las didácticas específicas), a fin de que las prácticas profesionales se organicen aplicando métodos de enseñanza pertinentes a los objetos de estudio de asignaturas en particular.

Finalmente se conversó sobre la incorporación de la educación inclusiva dentro de la malla curricular, planteando que la asignatura como tal es amplia y se puede caer en la problemática de solo ser estudiada de manera teórica. En ese sentido, se propuso que se incluyera una asignatura orientada al estudio del comportamiento humano, su voluntad y carácter, así como el tratamiento psicopedagógico sobre problemas de aprendizaje, ya que el mejor referente de la formación se encuentra en tributar los fundamentos psicológicos establecidos en las fuentes del currículum.

Como se puede apreciar, la segunda sesión reveló la tendencia de la carrera, sus objetivos, perfiles, las áreas del conocimiento, syllabus y la malla curricular, que es donde se concreta las especificaciones teóricas y las direcciones de la alternativa propuesta: análisis crítico de programas de estudio, reconstrucción del diseño curricular y proceso de validación. Con lo que se determina que el diseño curricular propuesto retroalimentará los significados y conceptos establecidos por la teoría crítica para el cambio del currículum, los objetivos de la carrera y los perfiles del profesional, el syllabus, la malla curricular y los programas de estudio, según la evaluación concebida desde el profesor como investigador y de las especificaciones internas y externas.

La misma tendencia posee las prácticas profesionales (prácticas docentes), las cuales están establecidas en los esquemas de actuación planteados en el perfil del profesional; lo que es equivalente a decir que la línea de integración, desde el área de conocimiento hasta las asignaturas que le confieren representan elementos claves para aplicar las didácticas específicas, según el orden de los prerrequisitos ubicados en la malla curricular.

Consulta a estudiantes y docentes de la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación

La consulta estuvo organizada en dos tipos de sesiones: estudiantes y docentes. Se les consultó sobre la pertinencia de los fundamentos del currículum, los perfiles del profesional, el modelo curricular propuesto, las áreas de formación,

el syllabus y la malla curricular, de la cual surgen las diversas asignaturas que conforman el plan de estudio.

Con los estudiantes, se sostuvieron dos sesiones de trabajo durante tres semanas (cuatro por todas), en el que se presentaron, en primer lugar, los resultados del diagnóstico, para posteriormente justificar la necesidad e importancia del cambio curricular desde la asunción del profesor-investigador. En segundo lugar, se presentaron las áreas de formación en correspondencia con la teoría crítica y los perfiles del profesional, lo cual derivó tres observaciones importantes: a) El plan de estudio es de 2003, lo que implica que muchas asignaturas ya no tengan la trascendencia necesaria para formar parte de una nueva malla curricular; b) La docencia debe respetar los nuevos programas de estudio, de lo contrario no se podrá evaluar el logro de los objetivos de la carrera y de los perfiles; c) Incluir otras asignaturas, que amplíen la formación del licenciado, de modo que pueda ofrecerse mejores alternativas para mejorar las prácticas docentes.

La asistencia fue la siguiente: a) dos sesiones de trabajo en la primera semana: asistieron 73 estudiantes; b) segunda semana: 55 estudiantes; c) tercera semana: 61 estudiantes. Se organizaron por mesas de trabajo para discutir sobre la importancia de incorporar la teoría crítica a la identidad de la formación profesional, el perfil del profesional, las áreas de formación y la malla curricular. Se contó con un cuestionario guía para generar la participación de los estudiantes en cada mesa de trabajo, por lo que se realizó la presentación de las versiones de la propuesta y se sometió al escrutinio crítico para arribar a determinados resultados.

En ese sentido, los estudiantes plantearon:

- Definir las áreas de formación desde la perspectiva de la teoría crítica, visualizando su concepción emancipadora y el rol que le compete al docente asumir.
- Ampliar las prácticas docentes a otras áreas que no solo sean la docencia: administración educativa, elaboración de presupuestos, proyectos de alfabetización y prácticas educativas en la universidad.

- Incluir diseño de proyectos educativos para desarrollar en el estudiante capacidades sobre la elaboración de planes estratégicos orientados a la mejora cualitativa del proceso didáctico y de la infraestructura escolar.
- Incluir asignaturas como tratamiento de problemas de aprendizaje, dándole cabida a contenidos como educación inclusiva, trastornos de hiperactividad, atención a niños en situaciones de riesgos, etc.
- Ubicar la asignatura de legislación educativa en los primeros ciclos académicos, a fin de desarrollar competencias pedagógicas para analizar los problemas laborales que pueden ser interpretados desde una posición legal.
- Incluir en la malla curricular asignaturas como educación y nutrición, neurociencia, psicología de la personalidad y convertir el desarrollo curricular por asignatura a didácticas específicas.
- Transformar la historia de la educación universal a historia en El Salvador y Centro América, dándole mayor énfasis al conocimiento pedagógico identitario, reconocer la evolución y desarrollo de la educación en el país y visualizar la necesidad de generar reformas dentro de la perspectiva local.
- Incluir asignaturas orientadas al desarrollo de la moralidad, urbanidad y cívica (ciudadanía), de modo que fortalezca el conocimiento de democracia y del compromiso que deben asumir las personas para interpelar la realidad y ser solidarias con sus semejantes.

De lo anterior, se identificaron las siguientes fortalezas:

- El diseño curricular amplía las áreas de formación del estudiante e incluye la historia como novedad para analizar la educación en el ámbito latinoamericano y salvadoreño.
- El modelo de diseño curricular propuesto se cohesiona con las demandas sociales y con la necesidad de evidenciar la importancia de la atención a

la diversidad como principio constructivista y desarrollador (ver anexo 13).

En la consulta realizada, por su parte, a los docentes (asistieron 12), se abordaron los elementos constitutivos del plan de estudio para consensuar sobre los objetivos de la carrera, los perfiles del profesional, las áreas de formación y las asignaturas que tributarían para el desarrollo de los procesos didácticos. En primer lugar, se entregó el plan de estudio a cada docente de forma individual y se registró la información obtenida (ver anexo 14) para su sistematización en torno a las dimensiones del diseño (modelación del currículum, malla curricular y plan de estudio). En segundo lugar, se sostuvieron dos reuniones ampliadas (por todo el equipo docente: 12), a fin de discutir acerca de dichas dimensiones y tomar las decisiones pertinentes sobre los fundamentos del currículum, su correlación con los perfiles y áreas de formación. Se contó con un cuestionario para guiar la discusión y arribar a determinadas conclusiones que permitieran encauzar procesos de implementación.

En síntesis, de las reuniones individuales, se obtuvo lo siguiente:

- La teoría crítica es la concepción curricular que fundamenta la alternativa, dada la tendencia de sus fundamentos y la correlación entre evaluación curricular, diseño y desarrollo del currículum.
- El diseño curricular esclarece, de manera holística, sus fundamentos sobre los cuales se construye las áreas de formación y los perfiles del profesional, lo que representa, al mismo tiempo, responder a las preguntas: ¿Qué tipo de sociedad se quiere transformar? ¿Qué tipo de universidad tenemos y cómo podemos afrontar las demandas sociales?
- El fundamento psicológico, pedagógico y de las didácticas específicas está claramente desarrollado a través de las asignaturas que se encuentran en la malla curricular (plan de estudio), dada la fuerte tendencia que adquieren las psicopedagogías para abordar problemas

de aprendizaje y para estudiar el comportamiento humano desde la neurociencia y nutrición.

- El fundamento histórico-filosófico se desarrolla desde dos perspectivas. Por un lado, se encuentra el área de la filosofía de la educación como eje transversal en el estudio de la pedagogía, la historia de los pueblos originarios y el desarrollo del pensamiento pedagógico latinoamericano. Por el otro, se presenta la historia de la Educación en El Salvador y Centro América, denotándose investigaciones asociadas a la pedagogía local, el reconocimiento de pedagogos y maestros salvadoreños, así como una fuerte tendencia a la construcción educativa desde una posición identitaria.
- Los perfiles del profesional se integran con los objetivos de la carrera y las áreas de formación. Por lo que existe la posibilidad de establecer valoraciones y medidas de acuerdo a la propuesta de la evaluación curricular: interna y externa.
- Las funciones de la universidad se encuentran integradas en cada asignatura, por lo que cada programa revela dichas funciones a través de actividades metacognitivas y sociales, orientadas hacia la promoción de la investigación y la proyección social con el encuentro con la pedagogía local.

Esto sirvió de base para orientar las reuniones ampliadas, en las que se presentó el documento con las observaciones e ideas que se plantearon durante los encuentros individuales. Se validó el documento en su totalidad, dada la participación que se gestó en los docentes de la carrera, lo que permitió, a su vez, demostrar que la concepción de la teoría crítica y su posicionamiento en torno al currículum y los procesos didácticos, son claves para repensar la formación del licenciado en ciencias de la educación, evaluar la docencia y generar proyectos de investigación y proyección social desde el seno de las asignaturas.

Desde esta perspectiva, se obtuvo lo siguiente:

- Las áreas del conocimiento deben denominarse áreas de formación, ya que los ejes transversales como valores, moral y cívica, educación ambiental, educación en población y para la atención a la diversidad, entre otros, están presentes en ellas, fortaleciendo integralmente la formación y sus vínculos con los entornos sociales.
- Incluir la didáctica de la educación física, por tratarse de una disciplina particular del nivel básico, que requiere una formación en diversas áreas del licenciado en ciencias de la educación.
- De las 42 asignaturas presentadas en el plan de estudio (malla curricular), ampliar a dos: el Idioma Inglés, eliminar Psicología de la Personalidad y sustituirla por Pedagogía Social, sin llegar a alterar el número total de asignaturas que se propone. También debe incluir Educación para la Salud en vez de Educación y Nutrición, eso ayudará a la ampliación de los saberes por parte de los estudiantes.
- El estudio de la Historia de la Educación ya está incluido en asignaturas como Pedagogía General, Didáctica General I, Filosofía General y Filosofía de la Educación. Por lo que hay que darle apertura a la Historia de la Educación en El Salvador y Centro América.

Como consecuencia de lo anterior, puede apreciarse que el diseño curricular alternativo representa la innovación y la contextualización de los procesos didácticos a desarrollar para la formación integral del estudiante. Su fundamento apunta hacia el compromiso con la sociedad salvadoreña, manifestado en la solidaridad, el humanismo y el dominio de tareas pedagógicas, expresadas en el conocimiento y la asunción de los deberes y exigencias profesionales para transformar el mundo educativo actual.

Por lo tanto, la alternativa indica que: a) La teoría crítica respalda la asunción del profesor-investigador que, desde el aula, puede propiciar los cambios curriculares adaptados a los contextos educativos; b) Las áreas de formación amplían los saberes de los profesionales en educación; no solo consisten en

aprender conocimientos y entrenar habilidades, sino que revelan los valores históricos, de solidaridad y compromiso social en correspondencia con las exigencias profesionales en la transformación del país y; c) La apertura de las didácticas específicas y de la historia contribuirá a desarrollar competencias sobre la resolución, con enfoque científico-investigativo, de los problemas que plantea la práctica profesional, en las diferentes esferas de actuación.

2.5 Triangulación

Este proceso consistió en examinar los indicadores de la modelación del currículum y el plan de estudio de la alternativa propuesta, en correspondencia con las direcciones establecidas en las etapas de sensibilización/consulta, disseminación/difusión y control de los procesos. Los resultados evidencian interpretaciones surgidas de los datos registrados de las observaciones y planteamientos científicos y técnicos de los diversos sectores que conforman los sujetos de la investigación; se realizó de esta manera con el propósito de mostrar la tendencia del currículum crítico y su operacionalización a través de las áreas de formación y la malla curricular correspondiente (ver anexo 15).

2.5.1 Resultados de la sensibilización y consulta

El proceso de consulta realizado a los sectores que conforman los sujetos de investigación (expertos en diseño curricular, docentes que no laboran en la universidad, estudiantes y docentes de la carrera) favoreció la sistematización de opiniones u observaciones que justificaban la mejora cualitativa de la alternativa propuesta, lo que a su vez, permitió detectar fortalezas encontradas sobre la modelación del currículum, su identidad con la actividad de formación profesional, sus fundamentos y, de manera especial, el impacto de las áreas de formación en la revolución del desarrollo de las competencias pedagógicas y el compromiso que debe tener un licenciado en ciencias pedagógicas con la sociedad salvadoreña. Las mayores debilidades detectadas se centran en el número de asignaturas (42) expresadas en los tiempos de permanencia del estudiante en la universidad, sin establecer un criterio de medida del número de horas para la realización de tareas

o actividades académicas, según su volumen (créditos académicos: 1 crédito académico equivale a 48 horas, divididas en 16 horas del estudiante frente al docente y 32 en el desarrollo de las tareas, lecturas diversas, trabajo en equipo, entre otras).

En cuanto al análisis crítico del diseño curricular se apreció que el syllabus está asociado con las áreas de formación y el perfil profesional, lo que, a su vez, permitió evidenciar que los objetivos de cada asignatura tributan con los propósitos de la carrera y la tendencia crítica del currículum, dado el impacto que poseen sus fundamentos en la malla curricular y sus alcances en la formación profesional del licenciado en ciencias pedagógicas.

Lo anterior permitió sensibilizar sobre la puesta en práctica del diseño curricular en un futuro inmediato, de modo que permitiera descifrar los mecanismos de implementación, evaluación y control a fin de garantizar su desarrollo, revisión y actualización constante para el fortalecimiento de la formación profesional, la incorporación de nuevos contenidos y métodos de enseñanza, así como estrategias de evaluación interna y externa para su perfeccionamiento.

El rediseño curricular, por su parte, fue producto de este proceso de consulta y sensibilización que, basado en la participación de los diversos sectores, se incorporaron observaciones tanto a nivel de fundamentos curriculares como en algunas asignaturas establecidas en la malla curricular y en el syllabus, por no corresponder a las áreas de formación. Así pues, las asignaturas que se incorporaron son: Psicopedagogía, Neurociencia y Educación, Historia de Pueblos Originarios, Pensamiento Pedagógico Latinoamericano.

2.5.2 Resultados de la diseminación y difusión

Del proceso de sensibilización a la diseminación/difusión se obtuvieron resultados favorables, ya que la tendencia de las discusiones y la puesta en común, permitió que los docentes de la carrera incorporaran a los procesos del diseño curricular, los nuevos lenguajes curriculares expresados en los objetivos de la

carrera, el perfil profesional y las áreas de formación como componentes claves para la organización de la malla curricular y su respectivo syllabus.

Como fortaleza de este proceso se determinó que:

- Los perfiles del profesional de la alternativa se encuentran mejor organizados y de mayor amplitud que los establecidos por el diseño curricular vigente. En este último, los perfiles se encuentran organizados en personales, profesionales, de ingreso y de egreso, sin llegar a establecer un nivel de tributación con el desarrollo del proceso didáctico. Pero, a través de las áreas de formación y la determinación de las asignaturas en la alternativa, los perfiles pueden ser alcanzados mientras el estudiante avanza en el cumplimiento del syllabus, lo que, al mismo tiempo, ayuda a establecer procesos de evaluación interna acorde a los objetivos de la carrera, el perfil profesional y el desarrollo del currículum.
- El área de formación básica afianza la idea de la preparación previa del estudiante para el conocimiento de las ciencias pedagógicas en general y de las prácticas profesionales en particular, ya que su tendencia es clave para la comprensibilidad y desarrollo de la asimilación consciente de las otras áreas de formación más especializadas en la dinámica de la malla curricular. Así pues, incorporar idioma inglés, tecnología de la información y comunicación y matemática son necesarias para fortalecer la formación profesional, pues la exigencia de la sociedad del conocimiento es de alto nivel, que requiere competencias más especializadas en esa dinámica.
- La incorporación del área de historia de El Salvador, expresada en el conocimiento de los pueblos originarios y afrodescendiente, genera identidad sociocultural del país y visibilización de la pedagogía latinoamericana, como expresión viva de reconstruir la educación en El Salvador y vincularla con los modelos pedagógicos que son necesarios crear y reconstruir, a partir de los contextos educativos.

- El área de formación pedagógica se fortalece mediante el desarrollo de conocimientos de la psicología educativa que, unida a la neuroeducación, Educación para la Salud, Diseño de Proyectos Educativos, Teoría y Práctica Curricular, entre otros, genera competencias para el tratamiento de problemas de aprendizaje, el análisis de los modelos educativos y su proyección para los procesos de reforma educativa que se gestan en el país. Con estos conocimientos, los estudiantes estarán en la capacidad para interpretar la realidad educativa nacional, así como desarrollar habilidades para la investigación educativa, la escrituración de textos académicos y la interpretación de las leyes educativas como referentes para el análisis de problemas de esta índole en las instituciones escolares. También especifica la asignatura de diseño de proyectos como una alternativa de ampliación de los conocimientos pedagógicos, situados en otras áreas de la educación, vitalmente claves para el perfeccionamiento de la formación profesional.
- Las didácticas específicas es una novedad en la formación del profesional en educación. En el plan vigente no se precisan procesos de abordaje metodológicos de áreas como la matemática, Didáctica del lenguaje, Didáctica de la Educación Artística, Didáctica de los Estudios Sociales, Didáctica de Ciencias, Salud y Medio Ambiente, Didáctica de la Matemática y Didáctica de la Educación Física. Es decir, en la alternativa, existen conocimientos orientados al empleo de estrategias didácticas de asignaturas específicas que, unidas a las prácticas profesionales, perfecciona las competencias de intervención pedagógicas, según las necesidades de aprendizajes de los alumnos de Educación Básica.
- Las prácticas docentes se han reducido a dos asignaturas. Se justifica porque el diseño curricular vigente no ofrece una secuencia entre el diagnóstico institucional y la asistencia al docente, prevaleciendo la segunda en cuanto a conocimientos de la vida escolar, apoyo al docente en sus actividades cotidianas pedagógicas y la aplicación de los planes

didácticos en asignaturas específicas. Por tanto, en la alternativa, estas se amplían a las áreas de formación para entretrejer las diversas áreas, en especial, las didácticas específicas que tienen una interconexión más estrecha con las prácticas docentes.

2.5.3 Resultados de control de procesos

La sensibilización, el análisis crítico y la reconstrucción del diseño curricular, permitió registrar la información, modificarla, según los planteamientos de los sujetos de investigación, para darle la validez necesaria al diseño curricular alternativo y fortalecer las dimensiones (modelación del currículum y plan de estudio) que están implicadas en los nuevos lenguajes curriculares.

En las observaciones y revisiones hechas por el investigador, así como los argumentos precisados por expertos, docentes que no laboran en la universidad, estudiantes y docentes de la carrera, se han expresado, entre otras, sobre los indicadores que han sido más valorados mientras se presentaba la alternativa. Entre las ideas que se indicaron, se encuentran:

- En el proceso de consulta se aceptó la propuesta como la alternativa que enriquece al diseño curricular vigente, tanto en los fundamentos del currículum como en los objetivos de la carrera, expresados en los perfiles del profesional y las áreas de formación, como referentes inalienables para la determinación de la malla curricular.
- La investigación y la proyección social se concretizan en la especificación de los programas de estudio y en el rol que los docentes deben asumir en el desarrollo del proceso didáctico.
- El plan de estudio (syllabus y malla curricular) está en correspondencia con las áreas de formación y los perfiles del profesional; lo que presupone el tránsito de los objetivos de cada asignatura con la descripción de actividades que garantizan su cumplimiento.

- La evaluación curricular es interna y externa, lo que permite determinar la eficacia de la alternativa, su evaluación constante y rectificación, según datos registrados en los indicadores establecidos.

Conclusiones parciales del capítulo II

- La alternativa del diseño curricular propuesta, permite concretizar la teoría crítica desarrollada por S. Kemmis (2008), la asunción del profesor-investigador presentado por L. Stenhouse (1998b), la investigación-acción especificada por David Turner (2015) y la epistemología del Sur de Sousa (2004) en la modelación del currículum y el plan de estudio, para contribuir al fortalecimiento del profesional en educación, desde la especificación del perfil, su integración a las áreas de formación, las asignaturas de la malla curricular y el desarrollo, desde el aula, de la investigación y la proyección social. La validación de los resultados demostró que es posible lograr implementar la alternativa desde la participación de los docentes como constructores y reconstructores del currículum hasta la evaluación de la práctica educativa que se genera en el aula.
- Las mayores fortalezas logradas, producto de la validación externa (expertos en diseño curricular y licenciados en ciencias de la educación que no laboran en la universidad) e interna (estudiantes y docentes de la carrera), se encuentran en:
 - a) El título de la propuesta orientada hacia las ciencias pedagógicas, por tratarse de una carrera hacia el ejercicio de la docencia y la multiplicidad de conocimientos y valores que se derivan de su actividad en el aula.
 - b) La integración del perfil del profesional y las áreas de formación que, al mismo tiempo, constituyen la direccionalidad del diseño del currículum para arribar al plan de estudio, que es de donde se señalan los alcances y secuencias de las asignaturas.
 - c) La integración de la proyección social y la investigación como ejes vertebradores para el desarrollo del currículum.

- d) La evaluación interna asumida por el profesor desde el aula, de sus experiencias suscitadas en ella, con sus estudiantes, de las condiciones del contexto y de la posibilidad de construir y reconstruir el diseño para el fortalecimiento del profesional en educación. La evaluación externa que tiene sus implicaciones en las valoraciones que observadores e investigadores puedan hacer referencia de ella, de su eficacia y eficiencia.
- e) La organización de las asignaturas desde las áreas de formación y de los perfiles, a fin que tributen entre ellas y garanticen direccionalidad en los procesos didácticos que se desarrollarán por cada ciclo académico.

Conclusiones

A partir de los resultados obtenidos y de su cohesión con la teoría que sustentó la propuesta, se arriba a las conclusiones siguientes:

- Los referentes teóricos y metodológicos apuntan a considerar que el diseño curricular solo constituye una parte de la visión crítica y reconstructiva de las prácticas de enseñar y aprender, por lo que asumir la teoría crítica (Kemmis, 2008; Carr & Kemmis, 1998) y la epistemología del sur (Sousa, 2004) como ejes vertebradores en su filosofía y construcción antropológica, resultó determinante para repensar la formación del profesional en educación, desde la perspectiva de la sociedad salvadoreña, en sus dimensiones políticas, socioculturales, económicas, entre otras. La teoría curricular crítica y su integración con la figura del profesor-investigador sustentan el significado de las dimensiones del diseño (modelación del currículum y plan de estudio) y los procesos de evaluación (interna y externa) que fortalecen las actualizaciones pertinentes para el perfeccionamiento de la formación profesional.
- Al caracterizar el estado actual del diseño curricular de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, Especialidad Educación Básica, se evidenció desarticulación con los contextos socioeducativos expresados en la desintegración de la investigación y la proyección social, desde las asignaturas que conforman el plan de estudio (malla curricular), la falta de cohesión entre el perfil del profesional, los objetivos de los programas docentes y los vínculos entre metodología de la enseñanza y evaluación del aprendizaje. Todo ello, afloró en plantear las fortalezas y debilidades existentes, las cuales indicaron la necesidad de realizar una propuesta de diseño curricular, con tendencia crítica y que superara el diseño vigente, a fin de fortalecer la formación del profesional en educación y encontrar en la actividad docente y educativa la identidad pedagógica subyacente.

- La alternativa del diseño curricular, basada en la teoría crítica y en la epistemología del sur, presenta un contenido teórico-metodológico, que contribuye a la determinación de sus componentes estructurales-funcionales que deben integrarla, a fin de fortalecer la calidad e identidad de las prácticas educativas universitarias. Las tres direcciones planteadas permitieron validar la propuesta, desde el análisis crítico del diseño curricular (modelación del currículum y plan de estudio) hasta su reconstrucción, ya que el contenido teórico-metodológico influyó en las decisiones colegiadas, por parte de los docentes de la carrera, para darle pertinencia social y ser implementada en la Facultad Multidisciplinaria de Occidente. Por lo tanto, se logró establecer una relación contenido-metodología, que puso de manifiesto los vínculos entre la modelación del currículum y el plan de estudio propuesto: Licenciatura en Ciencias Pedagógicas, Especialidad Educación Básica.
- Los resultados de la validación a través de los procesos de consulta, permitieron valorar la significatividad de la propuesta, en tanto que reveló la importancia de repensar la formación del profesional en educación, modificar sustancialmente la orientación de la carrera y su contenido teórico-metodológico, desde la concepción del profesor-investigador. Mediante la determinación de las tres direcciones, se contribuyó a que los docentes de la carrera consideraran, como pertinente, implementar la alternativa del diseño curricular, evaluar su impacto social, bajo la concepción de la teoría crítica y los lineamientos establecidos por la Secretaría de Asuntos Académicos de la Universidad y por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- El proceso de investigación asumido abre la posibilidad de realizar otros estudios, que amplíen la concepción del currículum desde su desarrollo, con el fin de demostrar cómo el diseño curricular se somete a la relación entre acción y reflexión, reclamando la necesidad ineludible de evaluar constantemente el acto educativo, su abordaje metodológico y los vínculos

existentes entre investigación y proyección social, que son las funciones básicas de la universidad, sobre las cuales las áreas de formación reclaman mayor profundidad.

Recomendaciones

A partir de las conclusiones, se establecen las siguientes recomendaciones:

- Divulgar los resultados de esta investigación a través de talleres o seminarios para difundir el nuevo lenguaje del plan de estudio de la carrera, las áreas de formación, la integración de la investigación y la proyección social en la práctica educativa y, de manera especial, la concepción de la teoría crítica que sustenta la determinación de los objetivos de aprendizaje, contenidos de enseñanza, metodología, los recursos didácticos y tecnológicos, el proceso de evaluación.
- Realizar otras investigaciones más profundas acerca del diseño curricular, de modo que pueda apreciarse la diseminación y la difusión del nuevo plan de estudio a través de obras científicas escritas por pedagogos salvadoreños en las diversas ramas del saber o áreas de formación, dando cabida a los espacios críticos-constructivos para la argumentación, el debate y el consenso sobre mejoras de la propuesta presentada.
- Continuar valorando el diseño curricular propuesto con los expertos, docentes que laboran en centros escolares y estudiantes de la carrera, actualizando constantemente los programas de estudio, definir nuevas estrategias de evaluación curricular, de modo que la carrera no sólo sea revisada en correspondencia con lo que establece la ley, sino por la necesidad de repensar de manera permanente, la formación profesional que se está desarrollando en la Facultad Multidisciplinaria de Occidente.

Referencias

- Acevedo, M., Aguiar, E., & Carranza, I. (2014). *Estudio documental entre el currículo oficial vigente Plan 1998, respecto al currículo operativo de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, Departamento de Ciencias y Humanidades, Facultad de Ciencias y Humanidades, año 2014 (Trabajo de grado)*. Universitaria.
- Addine, F., González, M., Batista, L., López, R., Frométra, R., & Quinterio, G. (2000). *Diseño curricular*. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.
- Álvarez, R. (1997). *Hacia un currículo integral y contextualizado*. Académica.
- Andreu, C. (2012). *Historia institucional de la Facultad de Ciencias y Humanidades de la Universidad de El Salvador (1948-1972) (Trabajo de grado)*. Universitaria.
- Argueta, J. (2017). *Diagnóstico Institucional de la Universidad de El Salvador, 2016*. Universitaria.
- Asamblea Legislativa de El Salvador. (1987). *Constitución de la República de El Salvador* (Vol. 234). Asamblea Legislativa. https://www.asamblea.gob.sv/sites/default/files/documents/decretos/171117_072857074_archivo_documento_legislativo.pdf
- Asamblea Legislativa de El Salvador. (2001). *Ley Orgánica de la Universidad de El Salvador* (Vol. 351). Asamblea Legislativa de El Salvador. <https://www.cimat.ues.edu.sv/ceie/sites/cimat.ues.edu.sv.ceie/files/2019-05/Reglamento%20de%20la%20Ley%20Organica%20de%20la%20Universidad%20de%20El%20Salvador%202001.pdf>
- Asamblea Legislativa de El Salvador. (2017). *Ley de Educación Superior* (Vol. 11). Asamblea Legislativa de El Salvador. file:///C:/Users/dellr5/Downloads/Ley_de_Educación_Superior_2017.pdf

- Asamblea Legislativa de El Salvador. (2017). *Ley General de Educación* (Vol. 847). Asamblea Legislativa de El Salvador. file:///C:/Users/dellr5/Downloads/Ley_General_de_Educación_2017.pdf
- Ávalos, B. (2020). Humanización e industrialización, 1960-1962. En X. Avendaño, *Integración y reformas 1948-2010* (págs. 55-76). Universidad de El Salvador (Universitaria).
- Bazán, D. (2008). *El oficio del pedagogo. Aportes para la construcción de una práctica reflexiva en la escuela*. HomoSapiens.
- Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Visor.
- Cabrera, K., & González, L. (2006). *Curriculum universitario basado en competencias*. Uninorte.
- Carr, W. (1999). *Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica*. Morata.
- Carr, W., & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Martínez Roca.
- Castellanos, D., Castellanos, B., Llivina, M., Silverio, M., Reinoso, C., & García, C. (2007). *Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora*. Pueblo y Educación.
- Elliott, J. (2005). *El cambio educativo desde la investigación-acción* (Cuarta ed.). Morata.
- Escobar, J. (2007). *Currículum: más allá de la teoría de la enseñanza*. Abril Uno.
- Escobar, J. (2022). El cambio curricular desde la práctica educativa: circunscribiendo el diálogo de saberes en el Licenciado en Ciencias de la Educación. *AKADEMOS* (36-37), 45-68. <https://doi.org/https://doi.org/10.5377/akademos.v1i36-37.14947>
- Escobar, J. (2022). El cambio curricular desde la práctica educativa: diálogo de saberes e investigación en el aula. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, 5(1), 135-148.

- España, O. (2019). ¿Cuál es la agenda educativa de Guatemala para los próximos años? En M. Paiz, L. Zurita, C. Pérez, M. Orellana, & Ó. Cobar, *Pensamiento Universitario Contemporáneo* (págs. 437-500). Óscar de León Portillo.
- Etimologías Latín*. (5 de Julio de 2022). etimologías Latín: [http://etimologias.dechile.net/?alternativa#:~:text=La%20palabra%20"alternativa"%20está%20formada,\(relación%20activa%20o%20pasiva\).](http://etimologias.dechile.net/?alternativa#:~:text=La%20palabra%20)
- Flórez, R. (1999). *Evaluación pedagógica y cognición*. McGrawHill.
- Frabboni, F., & Pinto, F. (2006). *Introducción a la pedagogía general*. Siglo veintiuno.
- Freire, P. (2006). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI.
- Freire, P., & Shor, I. (2014). *Miedo y osadía. La cotidianidad del docente que se arriesga a practicar una pedagogía transformadora*. Siglo XXI.
- Fundación Instituto de Ciencias del Hombre. (15 de Octubre de 2020). *Instituto de Ciencias del Hombre*. Instituto de Ciencias del Hombre: <https://www.ich.es/uah/hipoacusia/hipoacusia.php>
- Ganelin, S. (1967). *La asimilación consciente en la escuela*. Grijalbo.
- Giroux, H. (2004). *Teoría y resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición*. Siglo XXI.
- Groves, C., Grootenboer, P., & Wilkinson, J. (2018). *Education in an Era of Schooling. A Festschrift for Stephen Kemmis [La Educación en la era de la escolarización: perspectivas críticas de la práctica educativa y la investigación-acción. Un Festschrift para Stephen Kemmis]*. Springer.
- Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del curriculum*. Morata.
- Guzmán, R., Segura, Y., & Toledo, S. (2018). *Análisis del modelo curricular universitario y su concreción en el desarrollo del discurso pedagógico que manifiesta en la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica en el año 2017 [tesis de grado]*. Universidad de El Salvador.

- Habermas, J. (1972). *Knowledge and Human Interests (Trad. cast.: Conocimiento e interés)*. Taurus.
- Kemmis, S. (2008). *Curriculum: más allá de la teoría de la reproducción*. Morata.
- Kemmis, S. (2019). *A Practice Sensibility*. Springer.
- Kemmis, S., & Groves, C. (2018). *Understanding Educatio, History, Politics and Praticce [Comprender la educación, Historia, Política y Práctica]*. Springer .
- Kemmis, S., & Mctaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Laertes.
- Kemmis, S., Cole, P., & Suggett, D. (2008). *Hacia una escuela socialmente crítica. Orientaciones para el currículum y la transición*. Nau Libres Colección Linterna Pedagógica.
- Labarrere, G., & Valdivia, G. (2007). *Pedagogía*. Pueblo y Educación.
- Labarrere, Guillermina, & Valdivia, G. (2007). *Pedagogía*. Pueblo y Educación.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó.
- López, J., Boronat, M., Rosés, M., Chávez, J., Varela, O., & Ruiz, A. (2008). Marco conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica del ICCP. En G. García, *Compendio de pedagogía* (págs. 45-60). Pueblo y Educación.
- Lungrend, U. (1992). *Teoría del curriculum y escolarización*. Morata.
- Magallón, M. (2015). De la educación en general a la nuestra América en particular, en el mundo de hoy. En I. Ramírez, *Voces de la filosofía de la educación* (págs. 205-228). CLACSO, Ediciones del Lirio.
- McCormick, R., & James, M. (1997). *Evaluación del curriculum en los centros escolares*. Morata.
- Novak, J. (1985). *Teoría y práctica de la educación*. Alianza Universidad.
- Pacheco, R. (2013). *Políticas Docentes en Centroamérica. Tendencias Nacionales. El Salvador*. Educación y Desarrollo.

- Páez, V., Miranda, T., Addine, F., & González, A. (2013). *Currículo y contexto educativo*. Pueblo y Educación.
- Paitan, E., Aguirre, M., Ñacha, C., Sigüeñas, C., & Melgar, L. (2021). Importancia de la filosofía de la educación en el siglo XXI. *Revista de Investigación Científica y Tecnológica*, 2(2), 44-57. <https://doi.org/10.47422/ac.v2i2>.
- Pérez, E. (2008). La evaluación como hermenéutica colectiva en el diálogo de saberes. *EDUCERE - Foro universitario*, 815-823.
- Picardo, Ó. (2000). *Realidades educativas. Teoría y praxis contemporánea*. Instituto de Formación y Recursos Pedagógicos (INFORP).
- Picardo, Ó. (2012). *Políticas Públicas Educativas. Ensayos para el debate*. UFG Editores. <http://hdl.handle.net/11592/9609>
- Picardo, Ó. (2020). *Teoría y praxis del currículo*. Francisco Gavidia.
- Piedrahita, J., Giraldo, Y., Guzmán, C., & Pino, Y. (2018). Pedagogía crítica y educación popular. Polifonía de voces desde la periferia colombiana. En Guelman, Anahí, F. Cabaluz, & M. Salazar, *Educación popular y pedagogías críticas en América Latina y El Caribe* (págs. 95-116). CLACSO.
- Posner, G. (2001). *Análisis de currículo*. McGraw-Hill.
- Real Academia Española. (2022). *Diccionario Español*. Océano.
- Rodríguez, M. (1997). *Hacia una didáctica crítica*. La Muralla.
- Román, M., & Díez, E. (2003). *Aprendizaje y curriculum: diseños curriculares aplicados*. Novedades educativas.
- Sacristán, G. (1998). *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Morata.
- Sacristán, J. (1990). *La pedagogía por objetivos. Obsesión por la eficiencia*. Morata.
- Sacristán, J. (2012). ¿Qué significa el currículum? En J. Sacristán, R. Alonso, P. Perrenoud, & M. Linuesa, *Diseño, desarrollo e innovación del currículum* (págs. 25-47). Morata.

- Sacristán, J., Alonso, R., Perrenoud, P., & Linuesa, M. (2012). *Diseño, desarrollo e innovación del currículum*. Morata.
- Schwab, J. (1969). *College Curriculum and Student Protest*. Universidad de Chicago.
- Schwab, J. (1982). *Science, Curriculum, and Liberal Education (trad. Ciencia, Currículum y Educación Liberal)*. The University of Chicago Press.
- Shardakov, M. (1977). *Desarrollo del pensamiento en el escolar*. Grijalbo.
- Sousa, B. (2004). Para una sociología de las ausencias y de las ausencias. *Conocimiento prudente para una vida decente. Un discurso sobre las ciencias*, 777-821.
- Sousa, B. (2009). *Una epistemología del Sur*. CLACSO.
- Sousa, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Trilce.
- Sousa, B. (2018). *Construyendo las epistemologías del sur (Vol. 1)*. CLACSO.
- Sousa, B. (2019). *Educación para otro mundo posible*. CLACSO.
- Sousa, B. (2019b). *Educación para otro mundo posible*. CLACSO, CEDALC.
- Sousa, B. (2020). *La cruel pedagogía del virus*. CLACSO.
- Stenhouse, L. (1998a). *La investigación como base de la enseñanza*. Morata.
- Stenhouse, L. (1998b). *Investigación y desarrollo del currículum*. Morata.
- Tomaschewski, K. (2011). *Didáctica General*. Abril Uno.
- Turner, D. (2015). *Teoría de la Educación*. Siglo XXI.
- Tyler, R. (1986). *Principios básicos del currículo*. Troquel.
- Universidad de El Salvador. (29 de julio de 1977). Plan de Estudios de la Licenciatura en Ciencias de la Educación. *Consejo de Administración Provisional de la Universidad de El Salvador*.

Universidad de El Salvador. (2003). *Plan de estudios de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, Especialidad para primero y segundo ciclo de Educación Básica*. Universidad de El Salvador.

Zeichner, K. (2010). *La formación del profesorado y la lucha por la justicia social*. Morata.

ANEXOS

ANEXO A. ANÁLISIS DOCUMENTAL SOBRE MODELACIÓN DE CURRÍCULUM: PERFIL PROFESIONAL Y PLAN DE ESTUDIO

Objetivo: Recoger información sobre el documento: plan de estudio de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, especialidad para primero y segundo ciclo de Educación Básica.

Indicación: Responder, según especificación de preguntas guías acerca del estado actual del plan de estudio de Licenciatura en Ciencias de la Educación, especialidad para primero y segundo ciclo de Educación Básica.

1. ¿Se integra la docencia y la investigación en las prácticas profesionales? (Indicador 1).
2. ¿Se integra la proyección social con los objetivos generales de la carrera (Indicador 2)
3. En el documento sobre el plan de estudio de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, ¿se identifica el sistema de objetivos y modos de actuación profesional requeridos? (Indicador 3).
4. ¿Existen relaciones interdisciplinarias de diferentes áreas del saber (currículum y esfera de actuación)? (Indicador 4).
5. ¿Se encuentran Identificados los compromisos del profesional con la sociedad? (Indicador 5).
6. En el plan de estudio, ¿Se encuentra identificado el desarrollo de la capacidad investigativa del estudiante en distintos escenarios? (Indicador 6).
7. En el plan de estudio, ¿Se encuentra plenamente expresada la Identidad profesional (responsabilidad ante la profesión y sentimiento de pertinencia) del licenciado en ciencias de la educación? (Indicador 7).
8. ¿Se especifica una actitud pedagógica consecuente en el perfil del profesional? (Indicador 8).
9. ¿Se expresa en el plan de estudio la relación entre problemas que debe resolver el profesional con la finalidad de la carrera? (Indicador 9).

**ANEXO B. RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DEL ANÁLISIS DOCUMENTAL
(ANÁLISIS CRÍTICO DEL PLAN Y NIVEL DEL PERFIL DEL PROFESIONAL)**

Objetivo: Registrar información acerca del análisis crítica del plan de estudio y nivel profesional asumido en la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación.

Indicadores	Modelación del currículum	Reflexiones
	Pertinencia/no pertinencia	
1. Integración de la docencia e investigación en las prácticas profesionales.	<p>Profesional</p> <p>No se refleja integración de la docencia y la investigación, dado que la tendencia profesional consiste en dominar los fundamentos de la pedagogía y manejar conceptos de administración, planificación y evaluación de los procesos didácticos.</p> <p>Personal</p> <p>Se evidencia especificación de actitudes para contribuir a resolver problemas socioeducativos, pero explícitamente no se determina el papel de la investigación en el desarrollo del país.</p> <p>Ingreso</p> <p>No se refleja la integración de la docencia en las prácticas profesionales, más bien se hace alusión al compromiso social del estudiante con la comunidad, potenciando el ideal pedagógico de la formación de profesional solidarios.</p> <p>Egreso</p> <p>Se evidencia un profesional reflexivo y crítico, a través del acopio de los principios científicos que sustentan la educación básica, así como ser</p>	<p>Explícitamente no se enuncia integración de la docencia y la investigación en las prácticas profesionales. La tendencia es fundamentar el perfil a partir de la especialización (educación básica) de la carrera y la capacidad que debe ostentar el profesional en cuanto a docencia: planificación didáctica, proceso didáctico y evaluación del aprendizaje.</p>

	un comunicador del pensamiento científico propio, a través de los diversos medios naturales y tecnológicos de que se dispone.	
2. Integración de la proyección social en los objetivos generales de la carrera.	Se evidencia el objetivo de proporcionar una sólida formación básica en el área científica, humanística, educación física y las artes para tener una cosmovisión del mundo que permita una mejor interacción con el medio socio – cultural y natural.	Aunque no se especifica las características de la proyección social, se deduce que el profesional tendrá una sólida formación básica en lo científico, lo humanístico, la educación física y las artes, a partir de una cosmovisión del mundo. La proyección social se articula en la interacción del profesional con el medio socio-cultural y natural. Lo que se deriva en los proyectos que la hacen posible y en sus características principales.
3. Identificación del sistema de objetivos y modos de actuación profesional requeridos.	Los objetivos de la carrera apuntan a determinar los modos de actuación profesional de una manera generalizada: <ul style="list-style-type: none"> – Preparar profesionales Licenciados en Ciencias de la Educación en la Especialidad de Primero y Segundo Ciclo de Educación Básica, en la cantidad necesaria y con la calidad requerida para fortalecer y contribuir al desarrollo económico y social de El Salvador. – Capacitar profesionales de la educación, a fin de contribuir a la capacitación pedagógica, la investigación educativa, asistencia técnica y profesional; en atención a los requerimientos de las instituciones, organismos y agentes con funciones educativas. 	Fortalecer y contribuir al desarrollo económico y social del país no está especificado como modo de actuación, dado que dichos objetivos no explicitan literalmente dicha actuación, aun cuando puede hacerse cierta inferencia en su aplicación. La capacitación a profesionales de la educación en cuanto a investigación educativa, asistencia técnica y profesional determina modos de actuación que están planteados en términos generales y no específicos, dado los cambios que se gestan en la realidad nacional.

<p>4. Relaciones interdisciplinarias de diferentes áreas del saber (currículum y esferas de actuación).</p>	<p>Se detecta en los siguientes objetivos las relaciones interdisciplinarias en las diversas áreas del saber:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Formar profesionales para la enseñanza básica que promuevan el desarrollo armónico de la personalidad, de una disciplina de trabajo, orden, perseverancia, tolerancia, autoestima, hábitos de estudio, de higiene, para la conservación de la salud en todos sus campos. – Proporcionar una sólida formación básica en el área científica, humanística, educación física y las artes para tener una cosmovisión del mundo que permita una mejor interacción con el medio socio – cultural y natural. – Preparar profesionales para el ejercicio de la docencia con procedimientos metodológicos que generen actitudes de autogestión. 	<p>Con la tendencia actual de interdisciplinariedad y multiversidad, los objetivos formulados no abarcan los fundamentos de estos conceptos; por lo que la disciplina de trabajo, la tolerancia, la preparación en el área científica, educación física y artes, así como en la metodología de la enseñanza representan finalidades parciales para la formación profesional.</p>
<p>5. Identificación de compromisos del profesional con la sociedad.</p>	<p>El perfil profesional revela el compromiso del profesional con la sociedad en sus diversas manifestaciones:</p> <p>Profesional</p> <p>Poseer disposición para actualizar el marco de competencia profesional, de acuerdo a los cambios que vayan surgiendo en su entorno.</p> <p>Personal</p> <ul style="list-style-type: none"> – Actitud para contribuir a resolver problemas socioeducativos. 	<p>Los compromisos del profesional con la sociedad están revelados en la disposición o el trabajo voluntario que pueda realizarse en el seno del entorno, así como la actitud en la resolución de problemas educativos. Con todo lo anterior, es preciso indicar que existe claridad en el perfil profesional sobre la aplicación de una pedagogía perfilada hacia el trabajo diligente y de vocación del profesional en educación.</p> <p>También se evidencia el trabajo comunitario, el compromiso social a fin de iniciar con una formación que</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar diligente y profesionalmente, demostrando eficiencia y autosuficiencia en su área de competencia. - Actitud para trabajar individualmente y en equipo, de manera emergente. - Actitud para consensuar y tomar decisiones. <p>Ingreso</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alto sentido comunitario, a fin de incorporarse respetuosamente a la comunidad en que se circunscribe el centro escolar y lograr la participación decidida de los miembros de aquella. - Comprometido socialmente con la comunidad y el país en general, a fin de potenciar el ideal pedagógico de la formación de los educandos solidarios, justos, libres, respetuosos, responsables y autónomos. <p>Egreso</p> <p>Con sentido ético, manifestando la valoración de sí mismo y de los demás como seres humanos.</p>	<p>determine la orientación de valores como la solidaridad, la justicia, la libertad y el respeto.</p>
<p>6. Identificación del desarrollo de la capacidad investigativa en distintos escenarios.</p>	<p>En la mayoría de enunciados se refleja poca tendencia hacia la explicitación de la capacidad investigativa que debe poseer un profesional de las ciencias de la educación.</p> <p>Profesional</p> <ul style="list-style-type: none"> - Poseer el dominio conceptual y metodológico de modelos de investigación aplicados al campo de los problemas educativos. 	<p>En el ámbito profesional se clarifica la capacidad que debe poseer el licenciado en ciencias de la educación en los diversos campos de los problemas educativos, tomando como referencia su capacidad para sintetizar y analizar la realidad nacional.</p> <p>La capacidad crítica y autocrítica es el resultado de la aplicación de diversas tendencias curriculares, aunque no se revele de</p>

	<ul style="list-style-type: none"> – Poseer capacidad para sintetizar y analizar los problemas de la realidad educativa nacional. <p>Personal</p> <p>Con capacidad crítica y autocrítica.</p> <p>Ingreso</p> <p>Capaz de trabajar en equipos interdisciplinarios y multidisciplinarios de profesionales dadas las diversas especialidades de la ciencia que impartirá a través de los contenidos.</p>	<p>manera explícita las acciones que lo harían posible.</p> <p>Como consecuencia, se deduce la importancia que se le otorga a la investigación, asumiendo el trabajo de manera multidisciplinaria e interdisciplinaria, aun cuando sea solo a nivel de ingreso.</p>
7. Identidad profesional (responsabilidad ante la profesión y sentimiento de pertinencia).	<p>Profesional</p> <p>Poseer disposición para actualizar el marco de competencia profesional, de acuerdo a los cambios que vayan surgiendo en su entorno.</p> <p>Egreso</p> <p>Con sentido ético, manifestando la valoración de sí mismo y de los demás como seres humanos.</p>	<p>La identidad profesional es reducida a la disposición para la actualización en el marco de la competencia profesional. Además, se vincula con su sentido ético, en el que la valoración de sí mismo y la de los demás, son elementos constitutivos de la responsabilidad ante la profesión.</p>
8. Especificación de una actitud pedagógica consecuente	<p>En las siguientes características del perfil se evidencia la actitud consecuente:</p> <p>Profesional</p> <ul style="list-style-type: none"> – Conocer de la realidad educativa nacional. – Conocer y dominar los fundamentos teóricos de la pedagogía, así como los de la especialidad. – Manejar los componentes teóricos y prácticos de la realidad educativa nacional. 	<p>Se reflejan actitudes profesionales que determinan el compromiso del licenciado en ciencias de la educación sobre su actividad pedagógica, evidenciada en el manejo de componentes teóricos y prácticos para la intervención en la realidad educativa.</p> <p>Aunque los perfiles no son literalmente expreso sobre la actitud consecuente, se infiere que la disposición para actualizarse constantemente en el marco de las competencias profesionales es</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - 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 a los cambios que vayan surgiendo en su entorno. <p>Personal</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabajar diligente y profesionalmente, demostrando eficiencia y autosuficiencia en su área de competencia. - Estabilidad emocional, con capacidad crítica y autocrítica. - Capacidad de gestión y liderazgo. <p>Egreso</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conocedor de sus derechos y deberes en función de la sociedad salvadoreña. - Motivado para continuar un aprendizaje autónomo a fin de profundizar en su área de estudio y otros afines. - Con buen grado de inteligencia emocional ante la situación social, política, económica e histórica de El Salvador y Centro América. 	<p>un perfil clave para seguir avanzando en los procesos de formación continua.</p>
<p>9. Relación entre problemas que debe resolver el profesional con la finalidad de su carrera.</p>	<p>Se denota en lo siguiente:</p> <p>Profesional</p> <ul style="list-style-type: none"> - Poseer el dominio conceptual y metodológico de modelos de investigación 	<p>En las esferas profesional y de egreso se manifiesta la resolución de problemas asociados a la especialidad de las ciencias de la educación. Se evidencia el manejo de procedimientos correspondiente con la</p>

	<p>aplicados al campo de los problemas educativos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conocer los procedimientos metodológicos de la especialidad correspondiente administración, planificación, orientación y evaluación de los procesos. - Poseer capacidad para sintetizar y analizar los problemas de la realidad educativa nacional. <p>Egreso</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabajar diligente y profesionalmente, demostrando eficiencia y autosuficiencia en su área de competencia. - Comunicador del pensamiento científico propio, a través de los diversos medios naturales y tecnológicos de que dispone. - Conocedor de sus derechos y deberes en función de la sociedad salvadoreña. 	<p>planificación, orientación y evaluación, así como las competencias comunicativas del pensamiento científico</p> <p>Esto se asocia con el perfil de egreso orientado al trabajo diligente y científico en aras de transformar la realidad educativa, asumiendo sus derechos y deberes en función de la sociedad salvadoreña.</p>
--	--	--

Análisis cualitativo

En el indicador 1 se abordó la integración de la docencia y la investigación con las prácticas profesionales, evidenciándose que no hay una relación explícita de dicha integración; más bien la tendencia consiste en la fundamentación pedagógica en el manejo de conceptos de administración, planificación y evaluación de los aprendizajes; lo que significa que es insuficiente el planteamiento de esta integración, en el plan de estudio, a pesar que en el perfil se puntualice acerca de actitudes reflexivas, científicas indispensables para resolver problemas educativos.

El indicador 2 se refiere a la integración de la proyección social con los objetivos generales de la carrera, evidenciándose la finalidad de la formación profesional en cuanto a la contribución de una sólida formación básica en el área

científica, humanística, educación física y las artes, a fin de tener una cosmovisión del mundo. En este sentido, la proyección se articula con la interacción del profesional con su medio socio-cultural y natural; lo que se deriva en diversos proyectos que hacen posible el compromiso del futuro licenciado en ciencias de la educación.

La relación de los objetivos de la carrera con los modos de actuación profesional requeridos está planteada en el indicador 3. Aquí se apunta a la preparación de los licenciados en correspondencia con la cantidad y calidad necesaria para contribuir al desarrollo económico y social del país, además se destaca la capacitación pedagógica e investigativa para atender proyectos de consultoría de acuerdo a los requerimientos de las instituciones, organismos y agentes con funciones educativas. Sin embargo, de forma concreta, los objetivos no tienen relación directa con los modos de actuación, ya que están formulados de manera general, en el que no se puede evidenciar los niveles de desarrollo alcanzados por los estudiantes a lo largo de su carrera.

El indicador 4 hace énfasis en las relaciones interdisciplinarias de las esferas del saber (currículum y áreas de actuación). No se detecta en los objetivos de la carrera ni en el perfil profesional, dichas esferas de actuación, dado que en el plan de estudio no aparece los términos interdisciplinariedad ni multiversidad, debido a la actualidad de los conceptos científicos que se derivan de ello. Por otro lado, cuando se especifica de un trabajo disciplinario y una preparación en el área científica, educación física y artes, solo representan finalidades parciales para la formación profesional; por lo que se vuelve insuficiente para determinar dichas actuaciones interdisciplinarias en correspondencia con el desarrollo educativo del país.

Los compromisos del profesional con la sociedad están especificados en el indicador 5. El trabajo voluntario se revela en la actitud en la resolución de problemas educativos, así como en la aplicación de una pedagogía diligente y de vocación, con valores como la solidaridad, la justicia, la libertad y el respeto, que

son fundamentales en el trabajo comunitario del estudiante, a fin de fortalecer una formación vinculada a la realidad educativa nacional.

El indicador 6 expresa la ubicación de la capacidad investigativa en los diversos contextos de aplicación. En los enunciados del perfil profesional hay poca explicitación de dichas capacidades (las de investigación) para ser aplicados en los distintos escenarios de la educación; su fuerte tendencia es el espacio del aula, destacándose el dominio conceptual y metodológico acerca de los problemas educativos más específicos, como los que están asociadas al aprendizaje de los estudiantes. Por tanto, la capacidad crítica y autocrítica es el resultado de la aplicación de diversas tendencias curriculares, aunque no se revele de manera explícita las acciones que lo harían posible.

En el indicador 7 se hace hincapié en la identidad profesional, visualizado como responsabilidad ante la profesión y el sentimiento de pertinencia. Al revisar el plan de estudio, se detectó que dicha identidad profesional es reducida a la disposición para la actualización en el marco de la competencia académica, así como su vínculo con el sentido ético profesional, expresado en la valoración que el licenciado en ciencias de la educación tiene de sí mismo y con los demás, como elementos constitutivos-fundamentales ante la profesión.

El indicador 8 denota la especificación de una actitud pedagógica consecuente, con lo cual se evidencia el compromiso del licenciado en ciencias de la educación con la teoría y los componentes prácticos de la intervención educativa. Aunque los perfiles no son literalmente expreso sobre la actitud consecuente, se infiere que la disposición para actualizarse constantemente en el marco de las competencias profesionales es un perfil clave para seguir avanzando en los procesos de formación continua.

Finalmente, el indicador 9 precisa de la relación entre problemas que debe resolver el profesional con la finalidad de la carrera, señalándose que en las esferas profesional y de egreso se manifiesta la resolución de problemas que están vinculados con la especialidad de la educación básica, a través del manejo de

procedimientos metodológicos relacionados con la planificación, orientación y evaluación, así como las competencias del pensamiento científico.

ANEXO C. ENTREVISTA A EXPERTOS EN DISEÑO CURRICULAR

Objetivo: Recoger información para diagnosticar acerca de la actualización de los diseños curriculares en Educación Superior e identificar componentes para una posible alternativa sobre un modelo de currículum.

Indicaciones: Responda según la naturaleza de cada planteamiento.

1. ¿Cómo deben integrarse la docencia y la investigación en las prácticas profesionales? (Indicador 1).
2. En el actual sistema curricular, ¿existe relación explícita entre el sistema de objetivos (o competencias) con los modos de actuación profesional requeridos en los programas de estudio? (Indicador 2).
3. ¿Qué tipo de filosofía de la educación es necesaria desarrollar en los procesos curriculares? (Indicador 3).
4. ¿Existirá correspondencia entre perfiles del egreso y las asignaturas que conforman el plan de estudio? (Indicador 4).
5. ¿Se encuentran especificados los problemas sociales, medioambientales, según el objeto de estudio, que debe resolver el profesional con la finalidad de su carrera? (Indicador 5).
6. ¿Por qué es necesario la identificación de compromisos del profesional con la sociedad? (Indicador 6).
7. ¿Qué características debería tener la evaluación curricular para la mejora de las prácticas educativas? (Indicador 7).
8. ¿Cómo están organizadas en la actualidad los planes de estudio? ¿Por asignaturas o módulos curriculares? (Indicador 8).
9. ¿Cuáles son las esferas de actuación que son necesarias desarrollar en la formación profesional? (Indicador 9).

ANEXO D. RESULTADOS DE LA ENTREVISTA A EXPERTOS EN DISEÑO CURRICULAR

Objetivo: Registrar información acerca de cómo conciben los especialistas los diseños curriculares precisados en el ámbito universitario.

Indicadores/preguntas	Respuestas de expertos	Interpretación
<p>1. ¿Cómo deben integrarse la docencia y la investigación en las prácticas profesionales?</p>	<p>Experto 1. El docente debe pensar y reflexionar sobre su trabajo y compartir inquietudes, dudas y experiencias con otros profesionales. Se necesita des formalizar las investigaciones, quitarle burocracia y protocolo, y centrarse en procesos investigativos esenciales.</p> <p>Experto 2. Deberían existir ciclos y tiempos de docencia y de investigación; o también educación basada en proyectos, combinando docencia y actividades científicas. Nuestro sistema funciona al revés, la docencia es un espacio fácil de conseguir y ser investigador no tanto.</p> <p>Experto 3. No se piensa en dicha integración. Todo obedece a la concreción de proyectos sociales en medición de horas. No hay quien pueda responsabilizarse de esa transformación.</p>	<p>Los expertos entrevistados plantean una práctica profesional, donde se desarrollen espacios para socializar y poder abordar procesos investigativos que sean de interés y, además esenciales para la docencia con el objetivo de mejorar la misma.</p>
<p>2. En el actual sistema curricular, ¿existe relación explícita entre el sistema de objetivos (o competencias) con los modos de actuación profesional</p>	<p>Experto 1. Los objetivos establecidos en los programas de estudio si tienen relación con el sistema de actuación de los profesionales. Se especifica en ellos el rol de los profesionales. En el mundo privado surge una idea y se implementa, aunque tenga cabos sueltos, diferente al área publica que los proyectos o</p>	<p>Según los expertos, si existe una relación explícita, ya que es en los objetivos (o competencias) donde se centra el rol desempeñado por los profesionales y aunque existan fallas en el área pública</p>

<p>requeridos en los programas de estudio?</p>	<p>iniciativas ya salen avalados y valorados.</p>	<p>todo proceso ya se presenta avalado.</p>
	<p>Experto 2. Hay muchos microsistemas curriculares, cada uno tiene fines y objetivos diferentes, es difícil universalizar. Más bien hay “modas”, y ahora está de moda el enfoque por competencias; es un tema semántico; se planifica por competencias y de modo constructivista, pero se enseña por objetivos con el modelo conductista.</p>	
	<p>Experto 3. Existe diversidad de pensamiento curricular. Los modos de actuación están regidos por la relación con el pensamiento empresarial. Términos como des formalizar o reingeniería solo son aplicados a otras áreas, menos a la educación.</p>	
<p>3. ¿Qué tipo de filosofía de la educación es necesaria desarrollar en los procesos curriculares?</p>	<p>Experto 1. La filosofía es muy trascendente, ya que, define las finalidades del currículo. Es necesario establecer qué tipo de hombre se quiere, y cuál es el rol de la universidad para lograr ese hombre traducido en profesión. Además, define los valores y el tema del modelo educativo.</p>	<p>Los expertos determinan un tipo de filosofía que se conciba como un enfoque formador del tipo de estudiante que requiere la institución, para la cual la universidad visualice una formación que parta de los intereses de la sociedad.</p>
	<p>Experto 2. La que sea, pero se necesita un enfoque filosófico; el que sea más coherente con los intereses nacionales o institucionales; pero lamentablemente eso ha desaparecido de las prácticas</p>	

	<p>curriculares y de los debates universitarios. La filosofía se está olvidando y haciendo a un lado.</p>	
<p>4. ¿Existirá correspondencia entre perfiles del egreso y las asignaturas que conforman el plan de estudio?</p>	<p>Experto 3. Hay que trascender de una filosofía utilitarista a una que sea capaz de despertar el pensamiento humano por conocer. Esto es clave para el desarrollo de la educación, porque la filosofía nos ayuda a pensar, a emitir juicios de valor.</p>	<p>Para los expertos si existe relación, debido a que cuando se elaboran programas de estudio se deben hacer según el perfil profesional que se desea formar; pero, no es generalizable y por ende lo ideal es tener un perfil de egreso coherente a los intereses curriculares.</p>
	<p>Experto 1. Cuando se realiza el diseño curricular, los planes de estudio se elaboran reflexionando si el perfil, las materias, los módulos y los cursos que se darán están alineados con el perfil. El producto que forman es el resultado de un conjunto de factores, no solo del currículo explícito, sino que también de como el docente concretiza esa propuesta curricular.</p>	
	<p>Experto 2. Es dudoso; a veces se hacen esfuerzos, pero nuevamente no se puede generalizar. Debería existir un perfil de egreso coherente con los intereses curriculares; qué tipo de ciudadano o profesional pretendemos formar, pero esto está fuera del debate. Sólo se ve un conjunto de contenidos organizados por materia. Al currículo se le hacen parches o remiendos ocurrentes.</p>	
	<p>Experto 3. Lo que sucede que aquí no hay expertos en currículo. Las relaciones no son explícitas y no están adheridas a la participación de la asignatura en el cumplimiento de ciertos perfiles.</p>	

<p>5. ¿Se encuentran especificados los problemas sociales, medioambientales, según el objeto de estudio, que debe resolver el profesional con la finalidad de su carrera?</p>	<p>Experto 1. Hay factores subjetivos y objetivos que determinan la posición que uno tiene ante los problemas sociales, la universidad puede prepararlos para combatir ese problema, pero al final dependerá de los sujetos contribuir o no al cambio. Todo parte de los deseos e intereses de los estudiantes. Se debe diagnosticar, evaluar y determinar las realidades en las que se quiere incidir con el currículo que se diseña, teniendo en cuenta como a través de los profesionales que se formaran se incidirá a transformar esa realidad.</p>	<p>Los expertos concluyen que, si se especifican los problemas sociales y ambientales, pero se presenta como lo superficial, ya que la profundidad de la misma es la que el sujeto en formación generará a través de su interés por cambiar la realidad social y ambiental.</p>
<p>Experto 2. Los programas cada vez tienen más y más materias que emanan de leyes; pero todo es superficial, sin seriedad ni profundidad, no hay convicción, y la prueba más fáctica es el deterioro ambiental que vivimos y las cantidades industriales de basura que vemos en la calle; esto es producto del sistema educativo.</p>		
<p>Experto 3. Se deben construir programas de estudio en correspondencia con los diversos movimientos sociales y empresariales del país, de modo que al contar con sus opiniones permitan enriquecer cada vez más los contenidos de las asignaturas, así como la investigación que pudiera emanar de ello. Se necesita una reestructuración de ello.</p>		
<p>6. ¿Por qué es necesario la</p>	<p>Experto 1. Identificando su compromiso, el profesional</p>	<p>Según los expertos, resulta indispensable</p>

<p>identificación de compromisos del profesional con la sociedad?</p>	<p>desarrollará su labor con mayor calidad. Existe siempre una queja constante entre los profesionales que se forman y las necesidades o los requerimientos de la sociedad, solo el profesional comprometido resolverá las problemáticas sociales que le incumben a su área de trabajo.</p>	<p>la identificación de los compromisos porque es a través de esta que mejorará su propia práctica profesional, podrá centrarse más en las problemáticas sociales y será más consciente para seguirse formando según su área.</p>
	<p>Experto 2. Porque el profesional será consciente de la necesidad de profundizar en su formación y ejercerá un mejor trabajo. La formación de médicos es más rigurosa que la de otros profesionales, así se ve reflejado en sus años de estudio y en las áreas que se abordan en su formación, ¿será que otras carreras son más simples o se le otorga menos importancia? El profesional debe ser consciente de la necesidad de seguirse formando para mejorar el área en la que se desempeña.</p>	
	<p>Experto 3. Hay que pensar en cómo una asignatura puede tributar por el compromiso profesional por su nación. Hay que dividir el pensum en áreas de desarrollo, para visualizar los niveles de compromiso por el desarrollo social y por transformar la ciencia.</p>	
<p>7. ¿Qué características debería tener la evaluación curricular para la mejora de las</p>	<p>Experto 1. Se utilizan los estudios de seguimiento graduados, con el fin de saber si el perfil de profesional que se forma tiene aceptación en el mundo laboral, estos estudios dan información para retroalimentar el currículo.</p>	<p>Debe ser gradual, con la intención de descubrir el nivel de aceptación por él sujeto que está en proceso formativo, debe ser confiable,</p>

prácticas educativas?	Se utiliza un sistema de satisfacción del estudiante, en el cual frecuentemente se le consulta su nivel de conformidad con el proceso docente y administrativo.	valida y ética; porque así se obtendrá una evaluación curricular que facilite la mejora de las prácticas educativas.
	Experto 2. Debe ser confiable, válida y ética; cualquier sistema de evaluación demanda esos tres aspectos. Los docentes, como responsables de las prácticas educativas deben promover estas variables indispensables de la evaluación. Evaluación es obtener información confiable y válida para intervenir y mejorar.	
	Experto 3. Holística. Hay que explorar diversas áreas del desarrollo del individuo; es más, en ciencias de la educación es inadmisibles no pensar en ello. Hay que cambiar el sistema de evaluación cuantitativa; debemos de pensar en cómo promocionar a los estudiantes.	
8. ¿Cómo están organizadas en la actualidad los planes de estudio? ¿Por asignaturas o módulos curriculares?	Experto 1. Se organiza por medio de módulos en el intento para lograr modelos por competencias, este tiene una tendencia a la resolución de problemas.	Se organiza por módulos, para conseguir una tendencia a la solución de problemas, sin embargo, el segundo experto opina por asignatura, los cuales están orientados a la formación de competencias.
	Experto 2. La mayoría por asignaturas, orientadas a competencias. Se pretende incluir el modelo STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts and Mathematics), pero es algo aspiracional y de largo plazo.	
	Experto 3. Se organizan por asignatura. Hubo intento en 1992 en la Universidad de El Salvador, de trabajar por áreas integradas o	

	<p>asignaturas relacionadas, pero no estábamos preparados para llevarlo a cabo.</p> <p>En medicina o áreas de la salud se tienen esas experiencias, pero que a lo mejor no se está cumpliendo la justicia social para los estudiantes que reprueban.</p> <p>La integración del conocimiento viene a representar una alternativa sobre cómo organizar los contenidos de enseñanza-aprendizaje.</p>	
<p>9. ¿Cuáles son las esferas de actuación que son necesarias desarrollar en la formación profesional?</p>	<p>Experto 1. El punto de partida debe ser la práctica, es decir, cualquier plan de estudio debe invitar a partir de esta, en otras palabras, partir de un enfoque constructivista.</p> <p>Experto 2. Por un lado, en el aula, con una docencia ética, técnica y profesional; por otro lado, la vinculación con problemas reales, para aportar relevancia y pertinencia al proceso educativo; y finalmente, en coherencia con el mundo laboral, al final se educa para que los profesionales se inserten en el mundo del trabajo o desarrollen sus propias iniciativas, emprendimientos o “StartUp”.</p> <p>Experto 3. No están definidas las esferas de actuación de forma clara evidente. Pero se puede trabajar una esfera cognitiva-intelectual, ética-valorativa y de forma concreta, la que corresponde a las prácticas profesionales, en este caso, las prácticas docentes.</p>	<p>Según los expertos las esferas de actuación deben estar basadas por un enfoque constructivista, en el cual se vincule la formación profesional y la realidad social, otorgándole coherencia con el mundo laboral para el que se está formando.</p>

Análisis cualitativo

La pregunta 1 (indicador 1) que hace énfasis sobre la integración de la docencia y la investigación en las prácticas profesionales revela, según los expertos, que hay que des formalizar las investigaciones, quitar la burocracia y protocolo requeridos para investigar, de modo que se organice la actividad docente, tanto en su labor como dirigente del proceso de enseñanza-aprendizaje como ejecutor con sus estudiantes de tareas de investigación. La proyección social es reducida a horas sociales, por lo que es desvinculada de las prácticas educativas y los compromisos a desarrollar mientras dure la carrera.

La pregunta 2 consiste en la relación explícita del sistema de objetivos con los modos de actuación profesional. Los expertos coinciden que las competencias de aprendizaje alimentan las prácticas docentes de los estudiantes, dado que la planificación didáctica se revisa constantemente para ser ajustada a los vínculos de los objetivos con la formación profesional. A pesar de ello, no se ha podido trascender de los formatos de planificación conductista a los modelos constructivistas, ya que sigue imperando las concepciones empresariales de la educación.

La pregunta 3, por su parte, denota la importancia de la filosofía de la educación en los diseños curriculares, en el que, los expertos destacan que la filosofía es clave para definir el tipo de hombre a formar que, en este caso, tiene sus implicaciones en los perfiles del profesional de las ciencias de la educación. Por eso, tal y como enfatizaron, es necesario trascender de una filosofía utilitarista a una filosofía, basada en el desarrollo del pensamiento crítico y en la definición de valores humanos, que garanticen su desarrollo integral.

La pregunta 4 está orientada a determinar la correspondencia entre perfiles del egreso y las asignaturas que conforman el plan de estudio. Dos expertos opinan que las materias o módulos están adheridas a los perfiles, ya sean de forma explícita o como procesos inherentes en las prácticas educativas. Mientras que el otro experto, manifiesta que la relación entre los perfiles y las asignaturas no son medibles en torno a los ciclos o años que el estudiante va cursando. En otras

palabras, el currículum es visto como organización de las asignaturas o remiendos para incorporar contenidos que, por lo general, no se encuentran en los programas de estudio.

La pregunta 5 es no menos importante. Hace énfasis a la incorporación de los problemas sociales, medioambientales, culturales y educativos que el profesional debe resolver. Al respecto, los expertos, expresaron que todo depende del entusiasmo e interés de los estudiantes, de su compromiso adquirido y, por supuesto, de las actividades de aprendizaje que se generen en el aula para provocar aprendizajes significativos. En ese sentido, indicaron que los planes de estudios deben ser producto de la participación, no solo de los actores principales, sino de los empleadores u otros agentes implicados con la realidad laboral del país.

La pregunta 6 está relacionada con la anterior, ya que se asocia con los compromisos del profesional con la sociedad y la importancia que reviste la proyección social como medio para lograrlo. Al respecto, los expertos coinciden que con estos proyectos el profesional podrá resolver en cierta medida los problemas sociales; sin embargo, es importante profundizar en los perfiles y cómo puede lograrse una formación de calidad, de modo que integre lo cognitivo con lo social, dada la trascendencia las esferas de desarrollo de la profesión: pedagógica, artística, ética y de especialidad.

La pregunta 7 destaca las características de la evaluación. Aquí dos expertos plantean que la evaluación es confiable, válida, ética, es decir, holística para verificar los conocimientos aprendidos por los estudiantes. Especifican, además, de que la evaluación presenta información vital sobre la evolución del estudiante en cada ciclo académico o áreas de desarrollo; sin embargo, un experto, va más allá de estos argumentos, ya que puntualiza que la evaluación es, ante todo, una evidencia de los graduados, los cuales pueden informar sobre los aportes de los licenciados al ámbito laboral, la satisfacción de los empresarios o, en su efecto, los docentes que se encuentran laborando en los centros escolares.

La pregunta 8 hace énfasis a la organización del plan de estudio, sus características principales y estructura de los contenidos de enseñanza-

aprendizaje. Los expertos coinciden que se organiza en torno a la visión de asignaturas, con unidades valorativas. Hasta el momento, son pocos los intentos que han existido en el país para integrar los conocimientos por medio de módulos o áreas problemas surgidas de la especialidad. Se pretende incluir el modelo STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts and Mathematics), pero es algo aspiracional y de largo plazo.

Por último, en la pregunta 9 se expresan datos acerca de las esferas de actuación profesional. Los expertos afirman que el punto de partida es la práctica, la definición que se tenga de ella o que se intente construirla con indicadores claramente definidos. Las esferas de actuación como la ética, lo técnico y lo profesional deben vincularse con los problemas reales, de modo que exista coherencia con el mundo laboral y perfeccionar cada vez más con la actualización curricular que se desarrolle con la participación de los diversos sectores del país: salud, cultura, medioambiental, economía, etc.

ANEXO E. CUESTIONARIO PARA DOCENTES SOBRE EL ANÁLISIS DE CONTENIDO DE PROGRAMAS DE ESTUDIO

Objetivo: Reconocer críticamente la actualización, vigencia y aporte de los programas de estudio al desarrollo de la educación salvadoreña, mediante un análisis crítica de las asignaturas que conforman el plan de Licenciatura en Ciencias de la Educación, Especialidad Educación Básica, para primero y segundo ciclo.

Indicaciones: En correspondencia con las preguntas que se le plantean, responder de acuerdo a su naturaleza, tomando como patrón las indicaciones que ahí aparecen.

1. ¿Cuál es el nombre de la asignatura que desarrollando actualmente?

2. ¿Cuál es la ubicación (es decir, el ciclo académico del pensum) de la asignatura dentro del plan de estudio?

Ciclo académico: _____

3. ¿Cuántas unidades valorativas posee la asignatura que está desarrollando?

4 UV

6 UV

8 UV

4. ¿Está formulados técnicamente los objetivos de aprendizaje en términos de contenidos de enseñanza, tareas a desarrollar, y formas de evaluación?

Argumente su respuesta (Indicador 10).

Si

No

Argumentación:

5. ¿Están formulados los objetivos en cuanto habilidades y destrezas a formar?

Argumente su respuesta (indicador 11).

Si

No

Argumentación:

6. ¿En qué nivel del perfil profesional responde (o tributa) la asignatura que usted imparte? Puede seleccionar más de una opción (Indicador 12).

7. De las siguientes afirmaciones, ¿Cuál es la mejor referencia que se acerca a la descripción del programa de asignatura? Argumente su respuesta (Indicador 13).

a) Describe los propósitos de la asignatura:

b) Señala la síntesis de la asignatura (fundamentos):

c) Descripción de unidades de aprendizaje:

8. ¿Son congruentes los objetivos de aprendizaje con respecto al tipo de conocimiento (áreas de conocimiento) que requiere el profesional (de la carrera) para estar comprometido con el país? (Indicador 14).

Si

No

Argumentación:

9. Sobre los objetivos de aprendizaje de la asignatura, ¿están declarados en términos de formación de actitudes, habilidades y destrezas profesionales que se deben promover en la asignatura? (Indicador 15).

Si

No

Argumentación:

10. ¿Son adecuados los métodos [o sugerencias metodológicas] y formas de enseñanza [disertación, conferencia, seminarios-taller] para el desarrollo del programa de estudio? (Indicador 16).

Si

No

Argumentación:

11. Según el programa de estudio, ¿se promueven las actividades que favorezcan habilidades de carácter investigativo y laboral? (Indicador 17).

Si

No

Argumentación:

12. ¿Qué tipo de valores se potencian con el programa de estudio de la asignatura que usted desarrolla? (Indicador 18).
-
-

13. ¿Está de acuerdo con el siguiente planteamiento en torno a las tareas de aprendizaje: "La evaluación establecida en el programa de estudio está orientada al control del trabajo independiente de los estudiantes? (Indicador 19).

Si

No

Argumentación:

14. ¿Qué tipo de evaluación se promueven en los programas de estudios? Puede seleccionar más de una opción (Indicador 19).

Pruebas objetivas:

actividades diversas como trabajos escritos (controles de lectura, cuestionarios, entre otros):

Esquemas:

Exposiciones:

Argumentación:

15. ¿Se especifican en el programa de estudio de la asignatura una bibliografía actualizada? (Indicador 20).

Si

No

**ANEXO F. RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DEL CUESTIONARIO PARA EL
ANÁLISIS CRÍTICO DEL PLAN DE ESTUDIO**

Objetivo: Reconocer críticamente la actualización, vigencia y aporte de la pedagogía científica al desarrollo de la educación salvadoreña, mediante el análisis crítico de los programas de estudios.				
Asignaturas	Análisis crítico de programas de estudios/pertinencia			
Indicadores	Filosofía de la educación	Didáctica General II	Filosofía general	Evaluación educativa
¿Cuál es la ubicación (es decir, el ciclo académico del pensum) de la asignatura dentro del plan de estudio de la carrera?	Ciclo 3, tercer año	Ciclo 3 segundo año	Ciclo 1 primer año	Ciclo 5, 3er año
¿Cuántas unidades valorativas posee la asignatura que está desarrollando?	4 UV 80 horas	4 UV 80 horas	UV 80 horas	6 UV 120 horas
¿Están formulados técnicamente los objetivos de aprendizaje en términos de contenidos de enseñanza, tareas a desarrollar, y formas de evaluación? (Indicador 10)	Considero que los temas no tienen referencia a los objetivos de aprendizaje. El programa de estudio sigue reiterando los contenidos de enseñanza desde que se creó la carrera.	No se encuentran formulados técnicamente, ya que no revelan las tareas a desarrollar ni las formas de evaluación. Solo especifican el contenido a desarrollar.	No creo que los objetivos sean importantes. Lo que es relevante es ir modificando los contenidos y hacer adecuaciones al respecto.	Los objetivos no revelan ni la tarea ni las formas de evaluarla. Los objetivos solamente están para cubrir un requisito.
¿Están formulados los objetivos en cuanto habilidades y destrezas a formar? (Indicador 11)	Se orientan hacia el conocimiento, aunque en la actualidad, hay muchos de ellos que deben revisarse.	Engloban tareas que desencadenan tipos de habilidades a desarrollar en el estudiante.	El programa necesita ser reestructurado. A uno como docente le toca que hacer la actualización	Se orienta hacia habilidades, destrezas y competencias .
¿En qué nivel del perfil profesional responde la asignatura que usted imparte?	La asignatura no tributa con los perfiles del profesional [es	Los perfiles del profesional no están diseñados	Los perfiles del profesional no están diseñados por niveles [o por	La asignatura contribuye en un determinado nivel de

Puede seleccionar más de una opción. (Indicador 12)	decir, no están cohesionados].	por niveles [o por años] según la estructura del plan de estudio., El perfil del profesional y la asignatura se cohesionan.	años] según la estructura del plan de estudio.	profundidad al cumplimiento de los perfiles profesionales.
De las siguientes afirmaciones, ¿Cuál es la mejor referencia que se acerca a la descripción del programa de asignatura? (Indicador 13)	Describe los propósitos de la asignatura en términos de aportes al desarrollo del país	Sintetiza lo que se pretende lograr con el desarrollo de la asignatura	Es una descripción de las unidades de aprendizaje	Es una descripción de las unidades de aprendizaje
¿Son congruentes los objetivos de aprendizaje con respecto al tipo de conocimiento (áreas de conocimiento) que requiere el profesional (de la carrera) para estar comprometido con el país? (Indicador 14)	No. Las áreas de conocimiento no tributan con el perfil del profesional. Existe un currículum que concretamos en la medida que desarrollamos las materias.	Si Las adaptaciones las hace uno con los conocimientos, lecturas y experiencias que posee.	No Hay desfase de los contenidos que se propusieron en el 2003 con respecto a los de la actualidad.	No. El problema es que se necesita actualizar los programas y realizar las adecuaciones necesarias.
Sobre los objetivos de aprendizaje de la asignatura, ¿están declarados en términos de formación de actitudes, habilidades y destrezas profesionales que se deben promover en la asignatura? (Indicador 15)	No Cuando no se relaciona los objetivos de aprendizaje con el perfil del licenciado, entonces es muy difícil decir que la asignatura promueve el compromiso.	Si Creo que las habilidades se encuentran en los programas, le corresponde a uno ajustarla en correspondencia con el tiempo.	No, lo que sucede que solo están diseñados por conocimientos teóricos. Hay materias que ni siquiera tienen programas, solo descripción.	No, lo que sucede que la formación profesional no ha sido vinculada con destrezas profesionales.
¿Son adecuados los métodos [o sugerencias metodológicas] y formas de	Si son adecuado, ya que hay secuencia, más que todo entre objetivos y	Existe secuencia. Aunque la metodología está escrita	Mas que todo existe entre contenidos y objetivos. Pero los métodos no	La metodología es muy general.

enseñanza [disertación, conferencia, seminarios-taller] para el desarrollo del programa de estudio? (Indicador 16)	contenidos de enseñanza. Esto favorece el desarrollo del programa, porque se puede determinar los métodos que serán los que más se ajusten a las asignaturas.	de manera forzada, se considera que la metodología es la más adecuada.	son los adecuados tal y como se proponen en el programa.	
Según el programa de estudio, ¿se promueven las actividades que favorezcan habilidades de carácter investigativo y laboral? (Indicador 17)	No. Lo que se pretende en esta asignatura es la búsqueda de información bibliografía. Ahí le toca a uno realizar actividades investigativas.	Si Aunque hay cosas en los programas de estudios que ya están desfasados, le corresponde a uno orientar dichas actividades.	Si La investigación es clave para la formación profesional. El problema es que muy poco se orienta al ámbito laboral.	Si Esta es la clave para orientar los programas de estudios.
¿Qué tipo de valores se potencian con el programa de estudio de la asignatura? (Indicador 18)	No aparece descritos los valores. Más que todo, la tendencia es el conocimiento.	En el programa no evidencia el tipo de valores. Aunque es importante revisar el desarrollo curricular.	Actitudes hacia el estudio, como la generación de compañerismo o solidaridad.	No hay promoción de valores. Todo se reduce al conocimiento.
Está de acuerdo con el siguiente planteamiento en torno a las tareas de aprendizaje: "La evaluación establecida en el programa de estudio está orientada al control del trabajo independiente de los estudiantes?" (Indicador 19)	De acuerdo (si). Se genera control, ahí se visualizan formas para hacerlo.	De acuerdo (si). Pero el problema que casi todo se orienta a evaluar por medio de pruebas tradicionales .	De acuerdo. Hay consistencia en cada programa de estudio.	En desacuerdo (no). El problema es que ese sistema de evaluación está centrado en la comprobación de conocimientos
¿Qué tipo de evaluación se	Pruebas objetivas, actividades	Pruebas objetivas,	Pruebas objetivas,	Pruebas objetivas,

<p>promueven en los programas de estudios? Puede seleccionar más de una opción. (Indicador 19)</p>	<p>diversas como trabajos escritos (controles de lectura, cuestionarios, entre otros)</p>	<p>actividades diversas como trabajos escritos (controles de lectura, cuestionarios, entre otros), Trabajos grupales, Investigaciones bibliográficas, Otros</p>	<p>actividades diversas como trabajos escritos.</p>	<p>actividades diversas como trabajos escritos (controles de lectura, cuestionarios, entre otros)</p>
<p>¿Se especifican en los programas de estudio, una bibliografía actualizada? (Indicador 20)</p>	<p>A esa altura, la bibliografía no es actualizada.</p>	<p>No. Ya no es actualizada.</p>	<p>Ya no es actualizada.</p>	<p>No es pertinente.</p>
<p>Comentarios finales para la mejora del programa de estudio.</p>	<p>Se debe de adaptar el programa a los contextos diversos de la escuela salvadoreña</p>	<p>Supongo que este instrumento tiene el propósito que sirva como insumo para la mejora del currículo prescrito de la institución, sin embargo, se deben considerarla</p>	<p>Los programas necesitan actualizarse en contenidos y en bibliografía.</p>	<p>deben reunirse con la materia de servicios para organizar su proyecto de carrera. Docentes de planta deben orientar a docentes hora clase en su proyecto curricular de carrera Es urgente un protocolo de evaluación de aprendizajes que respete la teoría, la normativa y la metodología de la evaluación científica.</p>

Objetivo: Reconocer críticamente la actualización, vigencia y aporte de la pedagogía científica al desarrollo de la educación salvadoreña, mediante el análisis crítico de los programas de estudios.

Asignaturas Indicadores	Análisis crítico de programas de estudios/pertinencia			
	Multimedios	Pedagogía general	Orientación educativa	Diseño y aplicación de currículo
¿Cuál es la ubicación (es decir, el ciclo académico del pensum) de la asignatura dentro del plan de estudio de la carrera?	Ciclo 6 tercer año	Ciclo I	Noveno ciclo, 5 año	Ciclo 6 cuarto año
¿Cuántas unidades valorativas posee la asignatura que está desarrollando?	4 UV 80 horas	4 UV	4 UV 80 horas	4 UV 80 horas
¿Está formulados técnicamente los objetivos de aprendizaje en términos de contenidos de enseñanza, tareas a desarrollar, y formas de evaluación? (Indicador 10)	Demasiados amplios y muy poco concretos para desarrollar habilidades digitales.	Son muy generales. Imposible demostrar a través de tareas.	Creo que están desfasados y no merece un análisis técnico, dado que ni caso le hago para orientar los procesos de aprendizaje.	Objetivos no están formulados técnicamente. No especifican, de manera concreta las tareas ni cómo serán evaluadas.
¿Están formulados los objetivos en cuanto habilidades y destrezas a formar? (indicador 11)	Si están formulados de acuerdo a las habilidades. Pero la pregunta es, ¿corresponden a nuestro tiempo?	Si están formulados para desarrollar habilidades. Lo que sucede que su formulación no es técnica y ni plantea su forma de evaluar.	Hay formulación con base a habilidades.	Existe asociación con las habilidades y destrezas a formar, más que todo cuando se relaciona con el mundo laboral o las prácticas profesionales del licenciado.
¿En qué nivel del perfil profesional responde la asignatura que usted imparte? Puede seleccionar más de una	La asignatura contribuye en un determinado nivel de profundidad al cumplimiento	Los perfiles no están organizados por años ni por ciclos. Por lo tanto, no son medibles.	El perfil del profesional y la asignatura se cohesionan, La asignatura contribuye en un determinado	Los perfiles del profesional no están diseñados por niveles [o por años] según la estructura del plan de estudio.

opción. (Indicador 12)	de los perfiles profesionales		nivel de profundidad al cumplimiento de los perfiles profesionales.	
De las siguientes afirmaciones, ¿Cuál es la mejor referencia que se acerca a la descripción del programa de asignatura? (Indicador 13)	Sintetiza lo que se pretende lograr con el desarrollo de la asignatura	Es una introducción a la asignatura y una declaración de sus fundamentos.	Es una descripción de las unidades de aprendizaje	Sintetiza lo que se pretende lograr con el desarrollo de la asignatura
¿Son congruentes los objetivos de aprendizaje con respecto al tipo de conocimiento (áreas de conocimiento) que requiere el profesional (de la carrera) para estar comprometido con el país? (Indicador 14)	Si. Quizá el problema es que no hay actualización de las áreas de conocimiento.	Si. Sin embargo, los perfiles no han sido actualizados, por lo tanto, hasta los objetivos pierden su validez y pertinencia.	Con las áreas de conocimiento no hay especificación del perfil profesional. No guarda relación con las asignaturas.	Los objetivos si son congruentes. Lo que sucede que ya no responden al contexto.
Sobre los objetivos de aprendizaje de la asignatura, ¿están declarados en términos de formación de actitudes, habilidades y destrezas profesionales que se deben promover en la asignatura? (Indicador 15)	No, en lo absoluto. Más bien su relación obedece a los conocimientos derivados de los contenidos declarados en las asignaturas.	Los objetivos solo evocan conocimientos. No se promueve de manera explícita destrezas profesionales	No se señala actitudes o valores profesionales. Solo se encuentran en los perfiles.	No están declarados en esos términos. Más bien su orientación son los contenidos conceptuales.
¿Son adecuados los métodos [o sugerencias metodológicas] y formas de enseñanza [disertación, conferencia,	Si son adecuados.	Son adecuados, más que todo aquellos métodos orientados hacia las actividades orales como las	No son adecuados. En estos tiempos se necesita mayor profundidad para explorar la	Los métodos son generales y abiertos, lo que permite que el docente pueda seleccionar otros que no

seminarios-taller] para el desarrollo del programa de estudio? (Indicador 16)		exposiciones o defensas orales.	realidad nacional.	están en las sugerencias.
Según el programa de estudio, ¿se promueven las actividades que favorezcan habilidades de carácter investigativo y laboral? (Indicador 17)	Si, más que todo en cuanto las de carácter investigativa. No se explora lo labora desde el punto de vista científico.	Si, en lo personal, las actividades se orientan hacia el desarrollo de habilidades de carácter investigativo.	Si. Pero en el programa no aparecen de forma explícita. Es uno como docente, quien asume la convicción de orientar actividades de esa índole.	No. Los programas solo son explícitos en los contenidos, pero no en las actividades.
¿Qué tipo de valores se potencian con el programa de estudio de la asignatura? (Indicador 18)	Compromiso con la sociedad.	Valores de solidaridad y cooperación para transformar la sociedad.	Como programas, no se señala valores que deben ser potenciados.	En los programas que se desarrollan no se especifican los valores; más bien estos se encuentran en los perfiles.
Está de acuerdo con el siguiente planteamiento en torno a las tareas de aprendizaje: "La evaluación establecida en el programa de estudio está orientada al control del trabajo independiente de los estudiantes? (Indicador 19)	La evaluación se centra a una descripción de las actividades y su ponderación. Pero no expresa cómo debe controlarse el trabajo independiente.	Si estoy de acuerdo. Se controla el trabajo independiente con actividades como ensayos, monografías y actividades de investigación.	Estoy de acuerdo. Lo importante es controlar al estudiante, tanto en sus conocimientos como en las actitudes.	Estoy de acuerdo, aunque no especifica el instrumento o la técnica por la cual se debe evaluar el trabajo individual.
¿Qué tipo de evaluación se promueven en los programas de estudios? Puede seleccionar más de una opción. (Indicador 19)	Pruebas objetivas, laboratorios, trabajos grupales e individuales.	Exámenes parciales, trabajos de diversa naturaleza.	Exámenes parciales. Aunque yo trato de eliminarlos, porque no exploran las capacidades de los estudiantes.	La asignatura está orientada hacia la orientación de actividades de investigación y el establecimiento de técnicas para

				verificar los aprendizajes.
¿Se especifican en los programas de estudio, una bibliografía actualizada? (Indicador 20)	A esa altura, la bibliografía no es actualizada. En una materia como multimedia, se necesita está actualizado en todo sentido.	No es actualizada.	Desactualizada	No es pertinente.
Comentarios finales para la mejora del programa de estudio.	Incorporar el uso de tecnología.	Visualizar las tecnologías de la información como un eje transversal.	Creo necesario hacer reajustes al programa a efecto de adecuarlo a los contextos que exige la actualidad de la educación.	Hay que determinar la congruencia de los programas de estudio con el desarrollo de la práctica educativa

Análisis cualitativo

La pregunta uno hace referencia a la ubicación de la asignatura dentro del plan de estudio (malla curricular). Las respuestas emitidas demuestran que los docentes tienen claro en que ciclo académico se desarrolla la asignatura, el número de unidades valorativas y lo correspondiente a las unidades de mérito. Lo mismo sucede con la pregunta dos, que hace énfasis a las unidades valorativas y al número de horas correspondientes.

En la pregunta tres, acerca de la formulación técnica de los objetivos, se destaca que la mayoría de docentes (7 de cada 8) expresan que los objetivos se enmarcan en los contenidos que deben ser aprendidos por los estudiantes, no hacen énfasis a las tareas o habilidades que deben ser desarrolladas. Por tanto, se formularon de manera general, sin referencia a la manera en que los estudiantes podían lograr los objetivos.

La pregunta cuatro se asocia a la anterior, dado que se orienta hacia las habilidades, entendidas como vínculos entre verbo (acción de aprendizaje) y contenido, entre conducta observable y conocimientos, lo que equivale a decir que dichos objetivos indican tareas que deberán ser desarrolladas por los estudiantes, a pesar de que algunos docentes (4 de 8) no den prioridad a su prescripción, ya sea por considerarlos desactualizados o porque no responden al contexto social.

En la pregunta 5 hace referencia a la relación entre perfiles profesionales y programa de asignatura. Acá se determinó que 6 de 8 docentes consideran que las asignaturas no tributan con el perfil del licenciado en ciencias de la educación; más bien, las asignaturas fueron diseñadas en términos de conocimientos, habilidades y destrezas, más que todo, orientadas al desarrollo instruccional sin referencia con el perfil del profesional.

Con respecto a la pregunta 6, todos los docentes concuerdan que la descripción de la asignatura enfatiza a la introducción, síntesis y fundamento de la ciencia que deberá desarrollada en clases. Enfatizaron que la descripción es clave para motivar al estudiante para aprender, así como proporciona un panorama amplio y general acerca de los propósitos de la asignatura y su estructura organizada en unidades de formación.

La pregunta 7 se refiere a la relación entre objetivos del programa de estudio con respecto a la organización del pensum, es decir, a las áreas del conocimiento. De forma unánime, los docentes consideraron que los objetivos son demasiados ambiguos y no revelan una orientación clara sobre cómo lograrlos, dado su tendencia desactualizada y desarmónica con el perfil del profesional. Según dijeron, nadie «le hace caso» a los programas mucho menos a los objetivos que se encuentran en ellos. Lo mismo se reitera en la pregunta 8, denotándose que sólo hacen énfasis a los contenidos conceptuales.

La pregunta 9 consiste en la adecuación de los métodos de enseñanza que se encuentran en los programas de estudio. Se denota, por unanimidad, que los docentes consideran que son adecuados, incluso, cuando los programas estaban actualizados, la mayoría recurría a las sugerencias metodológicas establecidas; sin

embargo, consideraron que si cambian los objetivos se modifican los métodos, por lo tanto, la adecuación depende de la vigencia del plan de estudio.

La pregunta 10 consiste en la promoción de actividades de carácter investigativo y laboral. Todos los docentes coinciden en manifestar que hay muchas actividades orientadas al desarrollo de la investigación, pero dejan a lado, las que corresponden al mundo laboral o a las prácticas docentes. Esto significa que, por un lado, se estimula el carácter científico de la clase; por el otro, se descuidan aquellas habilidades que solo se pueden adquirir en las escuelas y no reducidas a asignaturas como las prácticas docentes.

La pregunta 11 denota aspectos sobresalientes sobre los valores que deben ser cultivados en cada asignatura. En términos de objetivos, la mayor parte de ellos, se perfilan hacia el conocimiento, según manifestaron los docentes, ya que, por la naturaleza de cada asignatura, son insuficientes los objetivos que indican valores a formar en el estudiante, aun cuando en los perfiles se haga énfasis a la solidaridad, compromiso, cooperación, ayuda mutua, entre otros.

La pregunta 12 enfatiza en el control del trabajo independiente del estudiante. La evaluación, según indicaron, no está estructurada en esos términos, sino más bien a una descripción de las funciones diagnóstica, formativa y sumativa, destacándose, esta última en los porcentajes por actividades y pruebas objetivas. Esta pregunta también se vincula con la número 13 que denota la prevalencia de la evaluación sumativa, sin su correlación con la formativa, dado que esta se reduce a valores, sin referencia con las tareas evaluadas.

Una de las recomendaciones que realizan los docentes es la necesidad de reajustar los programas de estudios en virtud de los contextos y la virtualidad que en estos tiempos debe ser considerada como un eje transversal. También concordaron que los especialistas deben reunirse con las materias de servicios para organizar su proyecto de carrera. Docentes de planta deben orientar a docentes hora clase en su proyecto curricular de carrera. Es urgente un protocolo de evaluación de aprendizajes que respete la teoría, la normativa y la metodología de la evaluación científica.

ANEXO G. CUESTIONARIO A ESTUDIANTES PARA EL ANÁLISIS DE CONTENIDO SOBRE PROGRAMAS DE ESTUDIO

Objetivo: Recoger información sobre los programas de estudio y su aplicación en las prácticas educativas de las asignaturas.

Indicaciones: Responda, según la naturaleza de cada pregunta, siguiendo la tendencia de cada pregunta en virtud de la relación entre programas de estudio y prácticas educativas.

1. Cuando tu docente presenta el programa de estudio e indica los objetivos de aprendizaje a lograr, ¿hace referencia a los contenidos de enseñanza, tareas a desarrollar y formas de evaluación? (indicador 10).

Si

No

Explicar:

2. Acerca de los objetivos que tu docente presenta por cada clase, ¿indica las habilidades y destrezas a formar para tu desarrollo profesional? (Indicador 11).

Si

No

Explicar:

3. ¿Considera que el desarrollo de las asignaturas tributa a tu formación profesional? (Indicador 12).

Si

No

Explicar:

4. Cuando se inicia la asignatura, ¿Tu docente fundamenta la disciplina que forma parte del objeto de estudio? (Indicador 13).

Si

No

Explicar:

5. En el inicio de cada asignatura, ¿tu docente la organiza de forma que el sistema de conocimientos parta de lo conocido a lo desconocido? (Indicador 14).

Si

No

Explicar:

6. ¿Según su opinión, los objetivos están formulados en términos de habilidades y destrezas a desarrollar durante la asignatura? (Indicador 15).

Si

No

Explicar:

7. Comente si existe secuencias entre objetivos, contenidos y metodología de la enseñanza, según la asignatura que tu docente imparte (Indicador 16).

Si

No

Explicar:

8. De las siguientes formas de enseñanza, ¿cuál es la más utilizada frecuentemente para desarrollar la asignatura? Argumentar (Indicador 17).

Clase taller:

Seminario:

Exposición:

Demostración:

9. ¿Qué tipo de valores se promueven en la asignatura de la cual formas parte? Comentar (Indicador 18).

10. Comente la siguiente característica de la evaluación que se especifica y se desarrolla en la asignatura: *“la evaluación es pertinente en torno al desarrollo de la ciencia y los contextos educativos y sociales”* (Indicador 19).

11. La bibliografía básica y de consulta que forma parte del apoyo al docente para impartir las clases, ¿se encuentra actualizada? (Indicador 20).

Si

No

Comentar:

ANEXO H. RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DEL CUESTIONARIO A ESTUDIANTES PARA EL ANÁLISIS CRÍTICO DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA

Objetivo: Sistematizar información relacionada con el cuestionario a estudiantes acerca de la asociación de los programas de estudio con las prácticas educativas.

Preguntas/indicadores	Respuestas
<p>Cuando tu docente presenta el programa de estudio e indica los objetivos de aprendizaje a lograr, ¿hace referencia a los contenidos de enseñanza, tareas a desarrollar y formas de evaluación? (indicador 10).</p>	<ul style="list-style-type: none"> – La mayoría de docentes presentan el listado de contenidos que forman parte del ciclo. Muy pocos plantean los objetivos. – Los docentes presentan la asignatura como una organización de los saberes por unidades de aprendizaje. No se presentan los objetivos, solo se hace énfasis a la evaluación de la asignatura y sus porcentajes. – Algunos docentes presentan los objetivos, pero no hay conexión con las actividades que deben desarrollarse en el aula.
<p>Acerca de los objetivos que tu docente presenta por cada clase, ¿indica las habilidades y destrezas a formar para tu desarrollo profesional? (Indicador 11).</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Muy pocos docentes presentan los objetivos por cada clase. – Hay desconexión entre los objetivos y las habilidades que se necesitan por las asignaturas. De acuerdo a lo que hemos observado, los objetivos solo indican los contenidos de enseñanza-aprendizaje. – La mayoría de docentes no presentan objetivos de la clase. No se puede entonces, determinar si contribuyen al desarrollo profesional, ya que algunas veces las actividades surgen del momento – No nos percatamos sobre las habilidades que se han formado en nosotros, ya que no se nos indican sobre el tipo de habilidades y destrezas; más bien, la tendencia es resolver tareas.
<p>¿Considera que el desarrollo de las asignaturas tributa a tu formación profesional? (Indicador 12).</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Ni siquiera conocemos el perfil del licenciado en ciencias de la educación. Nos imaginamos que las asignaturas tributan. Por algo están ahí. – Algunos docentes nos hablan sobre la importancia de nuestra formación profesional, pero no nos han dicho nada sobre los perfiles. – Hubo en una asignatura que hicimos un análisis sobre los perfiles y objetivos de la carrera. Pero hasta ahí, no

	<p>nos pudimos dar cuenta el grado en que las estamos logrando.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Es imposible hablar de perfiles, cuando los docentes solo llegan a desarrollar contenidos y no se realizan actividades donde nos pudiéramos percatarnos si hemos logrado desarrollar los perfiles. - Hay compañeros que son irregulares (no llevan todas las materias que corresponden al ciclo y pensum). Es imposible pensar sobre los perfiles, si ya avanzaron, ya que todo se reduce a materias sin conexiones entre ellas y con el perfil del profesional.
<p>Cuando se inicia la asignatura, ¿Tu docente fundamenta la disciplina que forma parte del objeto de estudio? (Indicador 13).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Hay docentes que hacen una introducción sobre el tema. Eso nos ayuda para saber sobre sus fundamentos y las actividades que podrían derivarse. - Hay excelentes docentes que se preocupan por desarrollar en nosotros competencias, lo cual inicia desde que realiza una fundamentación de sus propósitos e importancia.
<p>En el inicio de cada asignatura, ¿tu docente la organiza de forma que el sistema de conocimientos parta de lo conocido a lo desconocido? (Indicador 14).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Todos los docentes presentan un listado de contenidos debidamente organizados por unidades de formación (o áreas de conocimientos). - Hay algunos docentes que explican cómo se relaciona un contenido con el otro y la manera de partir de lo fácil a la difícil.
<p>¿Según su opinión, los objetivos están formulados en términos de habilidades y destrezas a desarrollar durante la asignatura? (Indicador 15).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Nosotros consideramos que sí, aunque muy poco se haga énfasis a dichos objetivos. Solo en materias como evaluación de los aprendizajes, orientación educativa y diseño curricular se presentan los objetivos de una forma seria. - Muchos de nosotros ya tenemos un conocimiento un poco amplio sobre la pedagogía. Por lo tanto, podemos afirmar que los objetivos solo indican la relación con el contenido y las tareas para conseguirlo.
<p>Comente si existe secuencias entre objetivos, contenidos y metodología de la enseñanza, según la asignatura que tu docente imparte (Indicador 16).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - No ocurre en todas las materias. Pero en algunas, se garantiza la asociación entre objetivos, contenidos y metodología de la enseñanza. - Pocos docentes hacen dicha secuencia o por lo menos son explícitos. - Hay una gran diferencia entre lo que se presenta en los programas y lo que se realiza en el aula. La planificación didáctica solo enmarca contenidos, pero

	<p>no enmarca la metodología de la enseñanza en términos de objetivos planteados.</p> <ul style="list-style-type: none"> - La metodología por lo general es la misma. La explicación es lo que prevalece en el aula.
<p>De las siguientes formas de enseñanza, ¿cuál es la más utilizada frecuentemente para desarrollar la asignatura? Argumentar (Indicador 17).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La mayoría son seminarios que se desarrollan en el aula. Prevale la explicación del docente para abordar un contenido. - La clase taller se utiliza en la asignatura: Educación Artística. Aunque en otras materias, también se utiliza, pero con menos frecuencia. En métodos de investigación también es muy utilizada. - La demostración es una forma de enseñanza que prevalece en materias como didáctica general 2, orientación educativa, administración de la educación, comunicación educativa y desarrollo curricular de matemática y de lenguaje.
<p>¿Qué tipo de valores se promueven en la asignatura de la cual formas parte? Comentar (Indicador 18).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Hay muchas. Sin embargo, se necesita modelaje de parte del docente. - Cuando se presenta la planificación, no se hace énfasis a los valores, más bien se deducen cuales pudieran desarrollarse en el aula. - En el trabajo en equipo se denota la necesidad de promover valores. - Para promover a alguien, solo se necesita desarrollar conocimientos, aunque tenga malas actitudes.
<p>Comente la siguiente característica de la evaluación que se especifica y se desarrolla en la asignatura: <i>“la evaluación es pertinente en torno al desarrollo de la ciencia y los contextos educativos y sociales”</i> (Indicador 19).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La evaluación está centrada en los objetivos de tipo cognitivos. Casi todos los objetivos que se formulan o se encuentran en los programas responden a los conocimientos que deben ser aprendidos por nosotros. - Muchas actividades son importantes porque están ajustadas a la realidad nacional. - Hay actividades de aula y otras de contextos. El problema es que no se tiene un instrumento para verificar el cumplimiento de la tarea y por supuesto el logro de los objetivos. A veces se califica de manera aleatoria, sin criterios algunos.
<p>La bibliografía básica y de consulta que forma parte del apoyo al docente para impartir</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La mayor parte de los docentes nos presentan materiales actualizados y nos dicen que la bibliografía de los programas está muy desfazada.

las clases, ¿se encuentra actualizada? (Indicador 20).	– Los docentes proporcionan los documentos en virtud de la tarea a realizar.
--	--

Análisis cualitativo

La pregunta 1 (indicador 10) hace referencia a los objetivos de aprendizaje cuando se presenta el programa de estudio de la asignatura a través de la planificación didáctica. Según los estudiantes, los docentes presentan un listado de contenidos, organizados por unidades de formación. Las tareas no guardan relación con los objetivos de la asignatura; más bien revelan el porcentaje de evaluación, según su nivel de dificultad.

La pregunta dos (indicador 11) expresa la importancia de los objetivos de la clase para el desarrollo profesional. Según los estudiantes, la mayoría de los docentes no los presentan, pues se limitan a desarrollar el contenido de la clase, sin indicar sobre el tipo de habilidades y destrezas que son fundamentales en su formación profesional.

La pregunta tres (indicador 12), los estudiantes manifiestan desconocer el perfil del profesional de las ciencias de la educación. Algunos expresan que los docentes se limitan a desarrollar contenidos, sin llegar a valorar el avance que van teniendo en torno a los perfiles; por lo tanto, se desconoce si las asignaturas tributan con el perfil especificado en el plan de estudio.

En la pregunta cuatro (indicador 13), los estudiantes manifiestan que los docentes hacen una introducción de la asignatura al inicio del ciclo; lo que contribuye a desarrollar competencias y conocimientos relacionadas con la disciplina objeto de estudio, así como los contenidos conceptuales y procedimentales como requerimientos de su desarrollo.

La pregunta cinco (indicador 14) hace énfasis a la organización del sistema de conocimientos de la asignatura. Los estudiantes evidenciaron que los docentes presentan un listado de contenidos debidamente organizados por unidades de

formación; lo que contribuye a relacionar los conocimientos, partiendo de lo conocido a lo desconocido, de lo fácil a lo difícil.

En la pregunta seis (indicador 15) se les solicitó dar su opinión acerca de la formulación de los objetivos en términos de habilidades y destrezas. La mayoría expresó que muy pocos docentes hacen énfasis a los objetivos. Solo en materias como evaluación de los aprendizajes, diseño y aplicación de currículo y orientación educativa se presentan objetivos que se logran en la clase.

La pregunta siete (indicador 16) es un comentario sobre los vínculos entre objetivos, contenidos y metodología de la enseñanza, según la asignatura que reciben. Manifestaron que esta relación no ocurre en todas las materias, ya que la tendencia de muchas asignaturas es desarrollar conocimientos, con una misma metodología de la enseñanza durante todas las clases. Para ellos, hay diferencia entre lo que se presenta en los programas y lo que se realiza en el aula.

La pregunta ocho (indicador 17) está relacionada con la frecuencia de utilizar distintas formas de enseñanza. Al respecto, los estudiantes manifestaron que la mayoría son seminarios, tendentes a la explicación, que se dan en la clase a fin de abordar un contenido determinado. También indicaron que la demostración se da en materias como orientación educativa, didáctica general 2, administración de la educación, comunicación educativa, desarrollo curricular de matemática, entre otros.

En la pregunta nueve (indicador 18) se indaga acerca del tipo de valores que se promueven en las asignaturas. Indicaron que hay muchos valores que se desarrollan. Estos pueden revelarse en la planificación o presentación de programa cuando inicia la asignatura; razón por la cual, tiene sus implicaciones en la formación profesional.

En la pregunta diez (indicador 19) se caracteriza la evaluación que se suscita en el aula. Según los estudiantes, la característica más sobresaliente es su tendencia hacia la verificación de los objetivos, aun cuando no exista un instrumento que garantice su justicia en cuanto a la promoción de los aprendizajes.

Finalmente, en la pregunta once (indicador 20), se enfoca hacia la bibliografía básica que presentan los programas. Según los estudiantes, esta se encuentra desactualizada, dado los planteamientos que realizan los docentes. Según ellos, son los docentes quienes presentan documentos más recientes que los que se especifican en los programas de estudio.

ANEXO I. TRIANGULACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Objetivo: Comparar información de diversas fuentes para establecer semejanzas y diferencias sobre la modelación del currículum (revisión documental, entrevistas a expertos) y la vigencia del plan de estudio (cuestionario a docentes y cuestionario a estudiantes) de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, Especialidad para primero y segundo ciclo de Educación Básica.

Dimensión	Modelación del currículum		Plan de estudio		
Indicadores	Revisión documental	Entrevistas a expertos	Indicadores	Cuestionario a docentes (análisis de contenido)	Cuestionarios estudiantes (consulta)
<i>Integración de la docencia e investigación en las prácticas profesionales (I.1)</i>	Explícitamente no hay integración.	No se evidencia integración.	<i>Formulación técnica de objetivos de aprendizaje: acciones a seguir, contenidos de enseñanza, tareas a desarrollar, formas de evaluación. (II, 10)</i>	Las asignaturas están centradas en la organización de los contenidos por unidades de formación. Las tareas se focalizan en torno a los porcentajes de la evaluación sumativa.	Muy generales. Adolecen de concreción. No hay objetivos específicos.
<i>Integración de la proyección social en los objetivos generales de la carrera (I, 2)</i>	Se revela en los objetivos de la carrera la importancia de la proyección social.	La proyección social es reducida a horas sociales. No una comprensión de su concepción.	<i>Diseño de objetivos en cuanto a habilidades y destrezas a formar. (II, 11)</i>	Centrado en los contenidos de enseñanza-aprendizaje.	Diseño de objetivos con tareas a lograr por los estudiantes.
<i>Identificación del sistema de objetivos y modos de actuación</i>	Modos de actuación generalizados.	Los objetivos son conductuales. Hay niveles de relación, pero sin	<i>Tributación de las asignaturas con los objetivos de la carrera. (II, 12)</i>	No se conocen el perfil del profesional de las	No están organizados por niveles.

profesional requeridos. (I, 3)		profundizar en la realidad.		ciencias de la educación.	No hay forma de medirlos.
Relaciones interdisciplinarias de diferentes áreas del saber (currículum y esferas de actuación). (I, 4)	No abarcan las áreas del saber de forma interdisciplinaria.	La interdisciplinaria es un concepto nuevo. Las carreras no lo abarcan.	Fundamentación de los programas. (II, 13)	Panorama general de la asignatura, sus contenidos y descripción de las unidades de formación.	Genera motivación por aprender y de las habilidades a lograr durante el proceso didáctico.
Identificación de compromisos del profesional con la sociedad. (I, 5)	En los perfiles están establecidos los compromisos del licenciado en ciencias de la educación.	En el perfil profesional del plan de estudio se encuentran los compromisos. El problema es su desarrollo. En las carreras prevalecen las materias como formas de transmisión.	Especificación del sistema de conocimientos. (II, 14)	Los conocimientos se organizan de lo conocido a lo desconocido.	No son contextualizados. Hay congruencia para que ella época. Hay que revisar los perfiles y el sistema de conocimientos establecido en las asignaturas.
Identificación del desarrollo de la capacidad investigativa en distintos escenarios. (I, 6)	Investigación en áreas pedagógicas, educación artística, administración de la didáctica y en diseño curricular.	La investigación es proceso terminal. Hay habilidades que se promueven, pero los escenarios de las prácticas profesionales solo están centrados en hacer docencia.	Determinación de habilidades y destrezas a desarrollar en los objetivos. (II, 15)	Los objetivos solo indican la relación con el contenido y las tareas para conseguirlo.	Los objetivos están orientados hacia contenidos conceptuales.
Identidad profesional (responsabilidad ante la profesión y sentimiento de pertinencia). (I, 7)	Se vincula con su sentido ético en el marco de la competencia profesional.	Problematización del saber y de la investigación científica.	Secuencias entre objetivos, contenidos y metodología de la enseñanza. (II, 16)	Poca secuencia. En la planificación no aparece la correlación entre objetivos,	No hay secuencia. Los métodos no son adecuados para fomentar el compromiso del

	Responsabilidad ante la profesión y la realidad nacional.			contenidos y métodos.	estudiante por su nación.
Especificación de una actitud pedagógica consecuente. (I, 8)	Disposición para la actualización en los procesos de formación continua.	No hay vínculos con la transformación social. Mucha tendencia a la transmisión del saber, sin generar el interés por cambiar la realidad nacional a partir de sus competencias profesionales.	Determinación de las formas de enseñanza (clase taller, seminario, entre otros). (II, 17)	Prevale el seminario, fundamentado en la explicación de parte del docente. Exposiciones de los estudiantes.	Cada asignatura, por su naturaleza, tiene métodos propios para abordar el conocimiento: demostración, actividades prácticas, seminarios, talleres.
Relación entre problemas que debe resolver el profesional con la finalidad de su carrera. (I, 9)	Asociación entre perfil del egresado y el trabajo diligente y científico para transformar la sociedad salvadoreña. Reconocer derechos y deberes del egresado.	Centrados en los enfoques constructivista, vinculando realidad social, formación profesional y mundo laboral.	Valores que se potencian con la asignatura a desarrollar. (II, 18)	No se hace énfasis a los valores cuando se presenta la planificación. En la práctica educativa, los valores son modelados por los docentes.	De forma explícita no aparecen los valores que se deben formar en el estudiante.
			Pertinencia de las formas de evaluación. (II, 19)	Hay actividades teóricas y otras de prácticas profesionales. Favorece el desarrollo de competencias.	En los programas no aparecen los instrumentos o técnicas para evaluar el aprendizaje. La tendencia es sumativa (porcentajes por actividades): pruebas

		objetivas, laboratorios, actividades escritas.	
	<i>Especificación de la bibliografía básica y de consulta. (II, 20)</i>	Los docentes actualizan la bibliografía en el proceso didáctico cuando presenta la planificación.	No es actualizada.

ANEXO J. PLAN DE ESTUDIO DE LICENCIATURA EN CIENCIAS PEDAGÓGICAS, ESPECIALIDAD EDUCACIÓN BÁSICA PARA PRIMERO Y SEGUNDO CICLOS

Primer año		Segundo año		Tercer año		Cuarto año		Quinto año	
Ciclo I	Ciclo II	Ciclo III	Ciclo IV	Ciclo V	Ciclo VI	Ciclo VII	Ciclo VIII	Ciclo IX	Ciclo X
PG1 1 4 Pedagogía General B	SED 6 4 Sociología de la educación 1, 2	ESA 11 4 Educación para la salud 1, 2	APE 15 4 Antropología de la Educación 6, 10	PR 19 4 Prácticas de Redacción 1, 12	DHE 23 4 Derechos Humanos y Educación 17	DMP 27 4 Diseño de Materiales Pedagógicos 12	TPC 31 4 Teoría y Práctica del Currículum 12, 24	PD1 36 8 Práctica Docente I: Asistencia al docente 27, 29, 31	PD2 40 10 Práctica Docente II: Aplicación de Currículo 36
SG1 2 4 Sociología General B	DG1 7 4 Didáctica General 1	PD1 12 4 Planeamiento didáctico 7	HPO 16 4 Historia de Pueblos Originarios 10	HEC 20 4 Historia de la Educación en El Salvador y Centro América 1, 10	MID1 24 4 Métodos de Investigación Pedagógica I 1, 13, 19	MID2 28 4 Métodos de Investigación Pedagógica II 24	DCS 32 4 Didáctica de Ciencias, Salud y Medio Ambiente 11, 12	DM 37 Didáctica de la Matemática 8, 12	PPL 41 4 Pensamiento Pedagógico Latinoamericano 20
FG1 3 4 Filosofía General B	MA1 8 4 Matemática 1	EAE 13 4 Estadística aplicada a la Educación 1, 8	LE 17 4 Legislación educativa 1, 2	IG 21 4 Idioma Inglés 1, 4	EE 25 4 Economía de la Educación 1, 13	EAP 29 4 Evaluación del Aprendizaje 12, 13	DES 33 4 Didáctica de los Estudios Sociales 2, 12, 16	DL 38 4 Didáctica del Lenguaje 12, 19	OE 42 4 Orientación Escolar 22
PP1 4 4 Psicopedagogía B	PEV 9 4 Psicología evolutiva 4	IPP 14 4 Intervención pedagógica de problemas de aprendizaje 9	EC 18 4 Educación ciudadana 10	NE 22 4 Neuroeducación 14	DP 26 4 Diseño de Proyectos educativos 17, 19	VPD 30 4 Virtualización del proceso didáctico 1, 5	DEA 34 4 Didáctica de Educación Artística 12, 27	DEF 39 4 Didáctica de la Educación Física 11	OAE 43 4 Organización y Administración Escolar 26
TIC1 5 4 Tecnología de la Información y Comunicación B	FED 10 4 Filosofía de la Educación 1, 3	Área: Básica Área: Pedagógica Área: Historia de la Educación Área: Didácticas específicas Área: Prácticas profesionales						COD NC UV NA P	COD= Código de asignatura NC= Número correlativo UV= Unidades valorativas NA= Nombre de la asignatura P= Prerrequisitos

T R A B A J O F I N A L

ANEXO K. PROCESO DE CONSULTA PARA VALIDAR: CUESTIONARIO A EXPERTOS

Objetivo: Recoger información que contribuya a validar el diseño curricular alternativo sobre la carrera de Licenciatura en Ciencias Pedagógica, Especialidad Educación Básica para Primero y Segundo ciclo, para la mejora del profesional en educación.

Indicación: Este cuestionario está basado en la dimensión de la modelación del currículum en cuanto: a) adecuación de la teoría crítica como fundamento del diseño curricular; b) filosóficos-históricos, socio-antropológicos, psicológicos, epistemológicos, pedagógicos y didácticos; c) objetivos de la carrera y perfil del profesional. Se utilizará como guía para realizar el proceso de consulta y discusión sobre la tendencia y concepción del currículum propuesto.

Preguntas de apertura

- ¿Considera que la teoría crítica del currículum está concretizada en los fundamentos filosóficos-históricos, socio-antropológicos, psicológicos, epistemológicos, pedagógicos y didácticos que se presentan en el diseño curricular alternativo?
- En la alternativa presentada, ¿Cómo se integra la docencia y la investigación en las prácticas profesionales?
- ¿Están integradas la proyección social y la investigación en los fundamentos del currículum?
- ¿Se encuentran integrados los fundamentos (filosóficos-históricos, socio-antropológicos, psicológicos, epistemológicos, pedagógicos y didácticos) del diseño curricular en las áreas de formación?
- ¿Son pertinentes los perfiles del profesional en educación con las demandas sociales y el desarrollo científico alcanzado por las disciplinas pedagógicas?
- ¿Considera que se cohesionan las áreas de formación con los perfiles del profesional en ciencias pedagógicas?

Respuestas del proceso de consulta (17 y 24 de agosto, 5 de octubre)

¿Considera que la teoría crítica del currículum está concretizada en los fundamentos filosóficos-históricos, socio-antropológicos, psicológicos, epistemológicos, pedagógicos y didácticos que se presentan en el diseño curricular alternativo?

- *Proporcionar las bases para que el diseño curricular tenga identidad social y nacional. Además, que proporcione la concepción de ser humano y de sociedad que se pretende alcanzar, desde una concepción emancipadora y crítica.*
- *Lo importante es que las asignaturas propuestas también integren dichos fundamentos, pues de lo contrario no se podrá determinar los alcances de la teoría crítica en el diseño curricular.*
- *Los fundamentos históricos se concretizan en el área de formación de historia; sin embargo, todas las otras áreas fortalecen las competencias que puedan derivarse del conocimiento histórico y social de las ciencias de la educación en el país.*
- *Hay que darle apertura a otros fundamentos como la tecnología integrada a la ciencia y a la sociedad (CTS) para que el profesional en educación responda a nuevas concepciones pedagógicas del mundo actual.*

En la alternativa presentada, ¿Cómo se integra la docencia y la investigación en las prácticas profesionales?

- *En el perfil del profesional se aprecia la integración de ambas funciones, ya que está redactado en términos de actuación profesional, de modo que pueda revelarse, de forma evolutiva, en el aprendizaje alcanzado por el estudiante en sus créditos académicos.*
- *Es necesario que las asignaturas, desde el diseño de los programas hasta su desarrollo, incorporen la investigación a la docencia, pues de lo contrario todo estará centrado en la sobrecarga de tareas como criterio de exigencia académica.*
- *En la realidad, la investigación se desarrolla en otra instancia; los docentes solo se limitan a orientar tareas de esta índole, sin llegar a establecer indicadores que garanticen cierto grado de calidad y pertinencia universal. En la propuesta, se revela en los objetivos de cada asignatura establecidos en el syllabus.*

¿Están integradas la proyección social y la investigación en los fundamentos del currículum?

- *Se revela en la concepción de la teoría crítica, su adhesión a la creación de una pedagogía salvadoreña y, sobre todo, en los fundamentos filosóficos, socio-antropológicos, epistemológicos e históricos.*

- *Considero que hace falta concretarlo en los actos docentes, de modo que sean ellos quienes generen una nueva tradición, que le den sentido a su actividad pedagógica y la orienten hacia proyectos para la transformación social: alfabetización, proyectos de consultoría, entre otros.*
- *Hay otras áreas de las ciencias de la educación que deben promoverse y no solo la docencia. Por eso es importante incorporar proyectos, administración educativa.*

¿Se encuentran integrados los fundamentos (filosóficos-históricos, socio-antropológicos, psicológicos, epistemológicos, pedagógicos y didácticos) del diseño curricular en las áreas de formación?

- *Las áreas de formación revelan la integración de los fundamentos. Sin embargo, es importante establecer criterios de medida y valoración para evaluar cómo estas áreas van fortaleciendo las fuentes del currículum y el desarrollo integral del estudiante.*
- *Hay unicidad entre los fundamentos y las áreas de formación. Cada uno de los fundamentos se integran en las áreas como ejes vertebradores del sistema curricular propuesto.*
- *Es necesario incluir una formación profesional orientada hacia el manejo de la tecnología de información y el manejo de un segundo idioma. Eso debe contemplarse en los fundamentos.*

¿Son pertinentes los perfiles del profesional en educación con las demandas sociales y el desarrollo científico alcanzado por las disciplinas pedagógicas?

- *Aunque algunos son difíciles de alcanzar, es importante que se encuentren en el diseño, dado el nivel de maduración que se puede ir alcanzando mientras se avanza en el desarrollo curricular.*
- *Es necesario realizar diagnósticos cada cierto tiempo para recoger información sobre las necesidades de aprendizaje y de desarrollo social.*

¿Considera que se cohesionan las áreas de formación con los perfiles del profesional en ciencias pedagógicas?

- *Existe cohesión. La malla curricular o el plan de estudio así lo revelan. Hay mucha carga de la psicología educativa; es importante realizar ajustes a los perfiles o viceversa para garantizar tal cohesión y darle apertura a otras áreas como las historias de la educación y el pensamiento pedagógico salvadoreño.*
- *Es necesario realizar investigaciones curriculares a nivel meso a fin de visualizar la tendencia de la universidad, su modelo educativo y pedagógico, ya que no es posible que se desarrollen por concepciones diferentes.*

- *Es importante registrar cómo piensa en docente que labora en el Ministerio de Educación, pues la carrera está perdiendo valor y la oferta académica de las universidades a nivel nacional se ha reducido.*
- *Para procesos futuros, hay que considerar quitar a las universidades la responsabilidad de la formación de maestros.*

ANEXO L. PROCESO DE CONSULTA PARA VALIDAR: CUESTIONARIO A LICENCIADOS EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (DOCENTES DE ESCUELAS)

Introducción. Esta guía de preguntas es para dar apertura a la discusión y para sistematizar las respuestas que se emitirán en estas sesiones de trabajo con los licenciados en ciencias de la educación que se desempeñan como docentes en los centros escolares.

Objetivo: Recoger información útil sobre la modelación del currículum y el plan de estudio (malla curricular) como dimensiones del diseño curricular alternativo, basado en la teoría crítica y la epistemología del sur.

Indicaciones: Este cuestionario solo es una guía para sistematizar la información que se obtendrá del proceso de consulta acerca de la modelación del currículum y el diseño curricular. Algunas preguntas están incluidas en otras, por lo tanto, se integrarán para focalizar claramente los conceptos que se especifican en cada sesión de trabajo.

Preguntas guías

Tópicos: concepción curricular

- ¿Considera que la teoría crítica del currículum está concretizada en los fundamentos filosóficos-históricos, socio-antropológicos, psicológicos, epistemológicos, pedagógicos y didácticos que se presentan en el diseño curricular alternativo?
- En la alternativa presentada, ¿Cómo se integra la docencia y la investigación en las prácticas profesionales?
- ¿Están integradas la proyección social y la investigación en los fundamentos del currículum?
- ¿Se encuentran integrados los fundamentos (filosóficos-históricos, socio-antropológicos, psicológicos, epistemológicos, pedagógicos y didácticos) del diseño curricular en las áreas de formación?

Tópico 2: Perfil del profesional

- ¿Son pertinentes los perfiles del profesional en educación con las demandas sociales y el desarrollo científico alcanzado por las disciplinas pedagógicas?
- ¿Considera que se cohesionan las áreas de formación con los perfiles del profesional en ciencias pedagógicas?
- ¿Se relacionan los objetivos de la carrera con los problemas que debe resolver el profesional en educación?

Tópico 3: Asignaturas del plan de estudio

- ¿Están claramente definidos los alcances y secuencias de las asignaturas especificadas en el syllabus?
- ¿Es adecuado el nivel de exigencia de cada asignatura, según el área de formación?
- ¿Existe correlación entre objetivos de la asignatura y su descripción?
- ¿Corresponden las asignaturas con los objetivos de las áreas de formación?

Respuestas (6 y 8 de septiembre)

Tópico 1: Concepción curricular	
¿Considera que la teoría crítica del currículum está concretizada en los fundamentos filosóficos-históricos, socio-antropológicos, psicológicos, epistemológicos, pedagógicos y didácticos que se presentan en el diseño curricular alternativo?	<ul style="list-style-type: none">– <i>El documento no se aleja de lo político. Por lo tanto, se puede caer en situaciones partidistas, dada la confusión que se ha tenido de la teoría crítica acerca del marxismo.</i>– <i>El fundamento didáctico no esclarece la tendencia de la teoría crítica, ya que se visualizan principios derivados de la concepción marxista. Es importante expresar en el documento situaciones de esta índole, de lo contrario se pudiera matizar una cosa con la otra. Es de aclarar esta parte.</i>– <i>Mediante estos fundamentos, la teoría crítica se concretiza, dado el nivel de necesidad que se requiere para darle identidad pedagógica a los futuros licenciados en ciencias de la educación.</i>

	<ul style="list-style-type: none"> – <i>El fundamento socio antropológico debería ser el primero, pues es aquí donde se responde a: ¿Qué tipo de sociedad y de hombre hay que formar?</i> – <i>Hay que abrir espacios de discusión sobre los fundamentos históricos-filosóficos, dado el nivel requerido en la formación del futuro licenciado en ciencias de la educación.</i>
<p>En la alternativa presentada, ¿Cómo se integra la docencia y la investigación en las prácticas profesionales?</p>	<ul style="list-style-type: none"> – <i>Se visualiza en la propuesta que, desde los fundamentos, ya hay una línea de acción para vincular la docencia y la investigación en las prácticas profesionales que se concretizan en la actividad de los estudiantes en los centros educativos.</i> – <i>La propuesta no expresa claramente dicha integración, aunque se puede deducir esa tendencia en los fundamentos filosóficos, didácticos y pedagógicos, que es su cimiento de concreción.</i> – <i>El carácter de interdisciplinariedad identificado en los fundamentos filosóficos genera la comprensión de esa integración en las prácticas profesionales, ya que cuando un estudiante en formación docente llega a la escuela, utiliza una serie de conocimientos que solamente la interdisciplinariedad los fundamenta.</i>
<p>¿Están integradas la proyección social y la investigación en los fundamentos del currículum?</p>	<ul style="list-style-type: none"> – <i>En todos los fundamentos que en la propuesta se explicita se encuentran líneas de acción para especificarse en los programas de estudio de cada asignatura.</i> – <i>Desde el fundamento histórico hasta el epistemológico, se visualiza dicha integración, que se concretiza en la actividad pedagógica y didáctica que debe realizarse en los centros escolares.</i>
<p>¿Se encuentran integrados los fundamentos (filosóficos-históricos, socio-antropológicos, psicológicos, epistemológicos,</p>	<ul style="list-style-type: none"> – <i>Se integran a través de líneas de acción, tal y como lo expresa el documento del diseño curricular.</i> – <i>Las áreas de formación, al mismo tiempo de clarificar los perfiles y las asignaturas, también</i>

pedagógicos y didácticos) del diseño curricular en las áreas de formación?	<p><i>concretiza las secuencias por las cuales se deben incluir en los procesos didácticos.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – <i>La preparación académica de los orientadores del diseño curricular es determinante para reconstruir los planes de estudio a través de las experiencias que se van suscitando en el aula.</i>
Tópico 2: Perfil del profesional	
¿Son pertinentes los perfiles del profesional en educación con las demandas sociales y el desarrollo científico alcanzado por las disciplinas pedagógicas?	<ul style="list-style-type: none"> – <i>Algunos son inalcanzables y no ofrece operatividad como para manifestar que sea pertinente para responder a las demandas sociales.</i> – <i>Son pertinentes. Solo hace falta saber cómo las disciplinas o asignaturas serán operacionalizadas, desde los programas de estudio hasta la planificación.</i>
¿Considera que se cohesionan las áreas de formación con los perfiles del profesional en ciencias pedagógicas?	<ul style="list-style-type: none"> – <i>Por las áreas de formación, se encuentran estructurados los perfiles, siguiendo una lógica secuencial.</i> – <i>De los perfiles se derivan las asignaturas que es donde concretizarán.</i>
¿Se relacionan los objetivos de la carrera con los problemas que debe resolver el profesional en educación?	<ul style="list-style-type: none"> – <i>Hay una relación, desde el punto de vista de sus fundamentos, con los problemas que deben resolver los profesionales en educación. Es importante que esos problemas solamente pueden lograrse si los perfiles están formulados en términos de actuación profesional.</i> – <i>Los objetivos de la carrera se vinculan con la esfera de resolución de problemas, en el que cada área de formación tiene sus esquemas de transformación de las condiciones reales de existencia.</i> – <i>La evaluación curricular que se propone tributa a la medición y valoración de los perfiles. Hace falta las técnicas y los instrumentos que hagan posible su evaluación.</i>
Tópico 3: Asignaturas del plan de estudio	
¿Están claramente definidos los alcances y	<ul style="list-style-type: none"> – <i>Se visualizan los objetivos de cada asignatura y los límites, para determinar el nivel de alcance de cada</i>

<p>secuencias de las asignaturas especificadas en el syllabus?</p>	<p><i>ciclo académico y su nivel de secuenciación entre áreas de formación.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – <i>En la malla curricular (plan de estudio) puede apreciarse el nivel de correlación entre ellas, así como la exigencia académica que puede visualizarse en la descripción.</i> – <i>Se considera importante incluir idioma inglés, no como proceso técnico orientado a la traducción y lectura, sino como habla, conversación.</i>
<p>¿Es adecuado el nivel de exigencia de cada asignatura, según el área de formación?</p>	<ul style="list-style-type: none"> – <i>Se percibe que el área de formación de las didácticas específicas tiene un alto grado de exigencia en comparación con la formación pedagógica.</i> – <i>Hay que darle más énfasis al área de la formación pedagógica en cuanto a la influencia de la psicología, ya que es importante estudiar cómo el cerebro humano aprende.</i> – <i>El área de prácticas profesionales es muy reducida. Solo existen dos asignaturas. Sin embargo, es clave que se integre con las didácticas específicas.</i>
<p>¿Existe correlación entre objetivos de la asignatura y su descripción?</p>	<ul style="list-style-type: none"> – <i>Hay relación entre objetivos y descripción de las asignaturas.</i> – <i>Hay materias como Historia de la Educación en El Salvador y Centro América que solo reduce al estudio de El Salvador, pero no se tiene conocimiento de los pedagogos de los demás países.</i>
<p>¿Corresponden las asignaturas con los objetivos de las áreas de formación?</p>	<ul style="list-style-type: none"> – <i>Hay correspondencia.</i> – <i>Incluir asignaturas como diseño de proyectos, educación y nutrición, tratamiento de problemas de aprendizaje, entre otros, de modo que permita fortalecer la formación profesional y responder a las demandas sociales.</i> – <i>Incluir educación inclusiva: métodos para afrontar necesidades especiales de aprendizaje.</i>

ANEXO M. PROCESO DE CONSULTA PARA VALIDAR: CUESTIONARIO-GUÍA A ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Introducción. Un saludo fraterno a cada uno de ustedes. A través de este proceso, se busca contar con su participación acerca de la importancia de cambiar el currículum desde el pensamiento y experiencias que como estudiantes han adquirido a lo largo de su formación. Os invito a participar de esta actividad, que sin lugar a duda contribuirá a establecer cimientos sobre el diseño curricular de la carrera.

Objetivo. Recoger información a través de la discusión y puesta en común, acerca de la importancia de la alternativa sobre diseño curricular en la carrera de Licenciatura en Ciencias Pedagógicas, especialidad Educación Básicas para primero y segundo ciclo.

Indicaciones. A través de las siguientes preguntas guías, participar en las respuestas o discusiones que se generan en la sesión de trabajo.

Preguntas guías

Tópico 1: Concepción curricular

- Brindar su opinión sobre la fundamentación curricular de la alternativa que se presenta y vincularlo con las áreas de formación que se presenta.
- ¿Cómo se integra la proyección social y la investigación educativa en los procesos didácticos, tal y como se evidencia en la presentación de la alternativa?
- ¿Qué otros fundamentos consideran apropiados incluir en la alternativa del diseño curricular?

Tópico 2: Perfil del profesional

- ¿Son pertinentes los perfiles del profesional en educación con las demandas sociales y el desarrollo científico alcanzado por las disciplinas pedagógicas?

- ¿Se relacionan los objetivos de la carrera con los problemas que debe resolver el profesional en educación?
- ¿Consideran idóneos los perfiles del profesional para afrontar la problemática educativa nacional de acuerdo a los avances de las ciencias pedagógicas?

Tópico 3: Asignaturas del plan de estudio

- ¿Están claramente definidos los alcances y secuencias de las asignaturas especificadas en el syllabus?
- ¿Qué otras asignaturas consideran importantes incluir dentro del plan de estudio?
- ¿Existe correlación entre objetivos de la asignatura y su descripción?

Respuestas (sesiones: 12 y 14 de julio)

Tópico 1: Concepción del currículum	
Brindar su opinión sobre la fundamentación curricular de la alternativa que se presenta y vincularlo con las áreas de formación que se presenta.	<p><i>Por primera vez vemos un plan de estudio que tiene fundamentos y responde a la pregunta ¿Qué tipo de hombre queremos formar?</i></p> <p><i>La fundamentación curricular establece un camino por el que se debe transitar. Ayuda a tener un parámetro y realizar las correcciones necesarias mientras se desarrolla.</i></p> <p><i>No sabíamos que todo plan curricular debe tener áreas de conocimiento o formación. Ahora nos damos cuenta sobre la importancia de ir ampliando dichas áreas para el desarrollo integral del profesional.</i></p> <p><i>No conocíamos cómo articular las áreas de formación con la fundamentación curricular. Ahora que se plantea, es importante darle énfasis a la parte operativa, que consiste en darle secuencia a las asignaturas.</i></p> <p><i>Consideramos que hay que incluir un área de formación orientada a las tecnologías y el uso del internet.</i></p>
¿Cómo se integra la proyección social y la investigación educativa en los procesos didácticos, tal y como se evidencia en la presentación de la alternativa?	<p><i>Hay que crear técnicas apropiadas para integrar la proyección social y la investigación, ya que a veces en las prácticas educativas, los docentes no organizan tales actividades, generando demasiadas tareas académicas.</i></p> <p><i>En los programas de estudio debería ubicarse obligatoriamente la proyección social y la investigación de acuerdo a la naturaleza de cada asignatura.</i></p>

<p>¿Qué otros fundamentos consideran apropiados incluir en la alternativa del diseño curricular?</p>	<p><i>Definir las áreas del conocimiento desde la perspectiva de la teoría crítica, visualizando su concepción emancipadora y el rol que le compete al docente asumir.</i></p> <p><i>La formación de valores o el sentido axiológico debería incluirse en los fundamentos.</i></p> <p><i>El modelo de diseño curricular propuesto se cohesionará con las demandas sociales y con la necesidad de evidenciar la educación inclusiva.</i></p>
<p>Tópico 2. Perfil del profesional</p>	
<p>¿Son pertinentes los perfiles del profesional en educación con las demandas sociales y el desarrollo científico alcanzado por las disciplinas pedagógicas?</p>	<p><i>Consideramos que algunos están inalcanzables.</i></p> <p><i>La sociedad exige nueva formación y preparación profesional; por lo tanto, el perfil también debe ser exigente con el planteamiento de las asignaturas, ya que, si no, entonces las universidades privadas nos superarán.</i></p>
<p>¿Se relacionan los objetivos de la carrera con los problemas que debe resolver el profesional en educación?</p>	<p><i>Encontramos en el perfil planteamientos científicos por cada área de formación. Sin embargo, se debe estar actualizando cada cierto tiempo el perfil, para corresponderlo siempre con las demandas sociales.</i></p>
<p>¿Consideran idóneos los perfiles del profesional para afrontar la problemática educativa nacional de acuerdo a los avances de las ciencias pedagógicas?</p>	<p><i>Son pertinentes los perfiles. En la actualidad, las áreas de formación deben cuestionarse siempre, ya que los perfiles que se derivan de ella, podrían no estar acordes con la realidad nacional.</i></p> <p><i>Hay que evaluar constantemente los perfiles, identificar si no existen otros que pudieran estar más acordes a la realidad nacional.</i></p>
<p>Tópico 3: Asignaturas del plan de estudio</p>	
<p>¿Están claramente definidos los alcances y secuencias de las asignaturas especificadas en el syllabus?</p>	<p><i>Se observa que sí. Solo hay que analizar cómo los programas de estudio deben precisarlos con base a los contenidos que cada asignatura conlleva.</i></p>
<p>¿Qué otras asignaturas consideran importantes incluir dentro del plan de estudio?</p>	<p><i>Las prácticas docentes deben ser ampliadas: administración educativa, elaboración de presupuestos, proyectos de alfabetización y prácticas docentes en la universidad.</i></p> <p><i>La asignatura diseño de proyectos educativos podría resolver la deficiencia que tienen los licenciados en educación.</i></p> <p><i>Incluir asignaturas como tratamiento de problemas de aprendizaje, dándole cabida a contenidos como educación inclusiva, trastornos de hiperactividad, atención a niños en situaciones de riesgos, etc.</i></p>

	<p><i>Incluir una unidad sobre terapia de lenguaje dentro del tratamiento de problemas de aprendizaje.</i></p> <p><i>Pasar legislación educativa a los primeros ciclos.</i></p> <p><i>Analizar la historia de la educación desde una perspectiva local, dando tributo a los pedagogos salvadoreños y centroamericanos.</i></p>
<p>¿Existe correlación entre objetivos de la asignatura y su descripción?</p>	<p><i>Consideramos que sí. La descripción de la asignatura ya indica por donde se debe transitar en los procesos didácticos.</i></p> <p><i>Desde los objetivos de la carrera hasta los programas debe visualizarse dicha asociación.</i></p>

ANEXO N. PROCESO DE CONSULTA PARA VALIDAR: CUESTIONARIO-GUÍA A DOCENTES DE LA CARRERA DE LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Introducción. Un saludo fraterno. Con este cuestionario se pretende indagar acerca de la importancia del cambio curricular en la carrera y de la necesidad de validar la propuesta con ustedes como profesionales de las ciencias de la educación. Por lo que, les solicito participar de este proceso, a fin de generar la posibilidad de implementarla en un futuro inmediato.

Objetivo. Recoger información acerca de la modelación del currículum (concepción curricular y perfiles del profesional) y del plan de estudio (syllabus y malla curricular) como dimensiones de la alternativa que se ha presentado y que se recogieron insumos importantes para su mejora cualitativa.

Indicación. Con esta guía de preguntas se apertura la discusión de las dimensiones señaladas, a fin de posibilitar la validación correspondiente para el fortalecimiento de la formación profesional de los estudiantes. Las preguntas solo representan datos para generar información; no están ancladas en respuestas por cada una; por lo que os invito a expresar sus inquietudes, puntos de vistas y análisis relacionado con la propuesta que se presenta.

Preguntas

Modelación del currículum

- ¿Están integrados los objetivos de la carrera con los perfiles del profesional para hacer frente a lo que demanda la sociedad?
- ¿La concepción curricular de la teoría crítica es la adecuada para el fortalecimiento de la formación profesional en educación?
- ¿Cómo considera que debe ser integrada la investigación y la proyección social en los procesos didácticos?
- Los fundamentos curriculares que se proponen, ¿están en correspondencia con el perfil del profesional?

- ¿Considera que las áreas de formación que se presentan en la propuesta, se vinculan los perfiles del profesional?

Plan de estudio

- El syllabus que se presenta, ¿contiene una declaración clara sobre los objetivos y la descripción de los contenidos de cada asignatura?
- ¿Considera que los objetivos de las áreas de formación están asociados con la especificación de las asignaturas?
- ¿Tributan las asignaturas con los objetivos de la carrera y los perfiles del profesional?
- Brinde su opinión acerca de los alcances y secuencias que presenta la malla curricular.
- ¿Considera que las asignaturas potencian las competencias y habilidades de los estudiantes en formación profesional?
- ¿Qué asignaturas considera pertinentes incluir en la malla curricular y que no se encuentran identificadas?

Respuestas

Modelación del currículum

Preguntas	Respuestas
¿Están integrados los objetivos de la carrera con los perfiles del profesional para hacer frente a lo que demanda la sociedad?	<ul style="list-style-type: none"> – Algunos perfiles deben trasladarse a los objetivos de la carrera. Con ello se tiene una mejor radiografía de lo que se pretende orientar y educar. – Los perfiles del profesional tienen mayor alcance que los objetivos de la carrera. Se tendría que realizar una equiparación al respecto. – La alternativa ofrece un diagnóstico sobre la problemática que se debe afrontar. Enriquecemos con nuestro aporte para tener un mejor diseño para los próximos años.
¿La concepción curricular de la teoría crítica es la adecuada para el fortalecimiento de la	<ul style="list-style-type: none"> – La teoría crítica es la concepción curricular que fundamenta la alternativa, dada la tendencia de sus

<p>formación profesional en educación?</p>	<p>fundamentos y la correlación entre evaluación curricular, diseño y desarrollo del currículum.</p> <ul style="list-style-type: none"> - El diseño curricular esclarece, de manera holística, sus fundamentos sobre los cuales se construye las áreas del conocimiento y los perfiles del profesional, lo que representa, al mismo tiempo, responder a las preguntas: ¿Qué tipo de sociedad se quiere transformar? ¿Qué tipo de universidad tenemos y cómo podemos afrontar las demandas sociales? - Con la teoría crítica, la universidad puede nuevamente tomar el rumbo de su tendencia hacia los desamparados. Es necesario visualizar cómo aplicarla en cada proceso didáctico. - Hay que nutrir a la teoría crítica de otras concepciones, de modo que se pudiera tener un híbrido acerca de lo que se pretende orientar para la formación profesional.
<p>¿Cómo considera que debe ser integrada la investigación y la proyección social en los procesos didácticos?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - En cada programa de estudio debe visualizarse la orientación de la proyección social y la investigación. - La propuesta no contiene una especificación de la investigación y la proyección social más allá de las asignaturas propiamente dichas. - En los perfiles se visualiza claramente la investigación y la proyección social.
<p>Los fundamentos curriculares que se proponen, ¿están en correspondencia con el perfil del profesional?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Algunos fundamentos como el psicológico, pedagógico y didáctica se operacionalizan en las áreas de formación de las didácticas específicas, ya que el diseño expresa claramente una fuerte tendencia de la psicología educativa para ser aplicada en las prácticas profesionales.
<p>¿Considera que las áreas de formación que se presentan en la propuesta, se vinculan los perfiles del profesional?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - El fundamento histórico-filosófico se desarrolla desde dos perspectivas. Por un lado, se encuentra el área de la filosofía de la educación como eje transversal en el estudio de la pedagogía, la historia de los pueblos originarios y el desarrollo del pensamiento pedagógico universal. Por el otro, se presenta la historia de la Educación en El Salvador y Centro América, denotándose, investigaciones asociadas a la pedagogía local, el reconocimiento de pedagogos y maestros salvadoreños y una fuerte tendencia a la construcción educativa desde una posición identitaria.

	<ul style="list-style-type: none"> – Los perfiles del profesional se vinculan con los fundamentos curriculares. De ahí surge, su referencia histórica como área de formación.
--	--

Plan de estudio

Preguntas	Respuestas
El syllabus que se presenta, ¿contiene una declaración clara sobre los objetivos y la descripción de los contenidos de cada asignatura?	<ul style="list-style-type: none"> – Hay que revisar algunas descripciones explícitas en el syllabus, ya que, en algunas asignaturas, como historia de pueblos originarios y afro descendencia pueden unificarse, de modo que los contenidos pudieran tener mayor análisis holístico. – El diseño curricular esclarece, de manera holística, sus fundamentos sobre los cuales se construye las áreas del conocimiento y los perfiles del profesional, lo que representa, al mismo tiempo, responder a las preguntas: ¿Qué tipo de sociedad se quiere transformar? ¿Qué tipo de universidad tenemos y cómo podemos afrontar las demandas sociales?
¿Considera que los objetivos de las áreas de formación están asociados con la especificación de las asignaturas?	<ul style="list-style-type: none"> – Hay integración. Lo que sucede que se debe revisar los objetivos de cada área de formación, a fin de analizar su impacto en el desarrollo integral de las prácticas profesionales. – Se dinamiza cada área de formación, ya que de ahí surge los perfiles del profesional.
¿Tributan las asignaturas con los objetivos de la carrera y los perfiles del profesional?	<ul style="list-style-type: none"> – Los perfiles del profesional se integran con los objetivos de la carrera y las áreas del conocimiento. Por lo que existe la posibilidad de establecer valoraciones y medidas de acuerdo a la propuesta de la evaluación curricular: interna y externa.
Brinde su opinión acerca de los alcances y secuencias que presenta la malla curricular.	<ul style="list-style-type: none"> – Hay claridad sobre los alcances y limitaciones que tienen cada asignatura. Se percibe que cada una de ellas tienen sus requisitos y una muy buena ubicación dentro del plan de estudio. – Con las asignaturas que se proponen, las competencias profesionales a desarrollar están aseguradas. Solo faltaría analizar algún instrumento para monitorear el alcance de dichas competencias.

<p>¿Considera que las asignaturas potencian las competencias y habilidades de los estudiantes en formación profesional?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La psicología de la personalidad puede eliminarse. Hay que analizar el impacto que pudiera llegar a tener en la formación profesional. - La mayor parte de las asignaturas hacen alusión a las competencias profesionales. Es necesario analizar los contenidos de algunas de ellas (afro descendencia y educación) para ver el impacto que tendrá en la formación profesional. - La historia de la Educación en El Salvador y Centro América proporcionarían bases para el desarrollo de una pedagogía local.
<p>¿Qué asignaturas considera pertinentes incluir en la malla curricular y que no se encuentran identificadas?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Incluir pedagogía comparada, ya que es una ciencia que puede responder a las demandas del conocimiento a través de la investigación educativa, tal y como se caracteriza en la fundamentación. - Orientación educativa debe ser cambiada por "orientación escolar". - Ampliar a dos idiomas inglés. - Dejar solo una didáctica del lenguaje. - Reducir el plan de estudio a 40 asignaturas.

ANEXO O. TRIANGULACIÓN DE LA INFORMACIÓN SOBRE PROCESO DE VALIDACIÓN

Objetivo. Sistematizar información obtenida a través del proceso de validación para triangular resultados de la consulta realizada a los sujetos de investigación.

Dimensiones	Expertos	Docentes que no laboran en la universidad	Estudiantes de la carrera	Docentes de la carrera
Modelación del currículum				
Fundamentos del currículum	<ul style="list-style-type: none"> – Fortalecen la visión del currículum desde el punto de vista de la historia y de la formación pedagógica expresada en las prácticas profesionales. – Determinan la concepción educativa establecida en el diseño curricular. – Existe secuencias curriculares entre los fundamentos del diseño y los objetivos de la carrera, los cuales se concretan en las asignaturas que presenta el syllabus. – Se necesita diferenciar entre los fundamentos filosóficos con los epistemológicos, porque 	<ul style="list-style-type: none"> – Se puede caer en procesos políticos si no se precisan los límites de la teoría crítica. – Los fundamentos históricos ayudan a fortalecer la formación del licenciado en educación, a reconocer la historia del país, así como la presencia de afrodescendiente y el rol que asumen en el desarrollo social. – Se vinculan fundamentos, áreas de formación y perfiles del profesional. En los fundamentos se encuentra la concepción filosófica. 	<ul style="list-style-type: none"> – Es importante capacitar o preparar a la docencia para no olvidar el significado de la teoría crítica desde sus fundamentos. – La docencia debe respetar a los estudiantes, porque eso es lo que se encuentra registrado en los fundamentos, más que todo en lo psicológico. – Los fundamentos pedagógicos y didácticos revolucionan la formación pretendida en los 	<ul style="list-style-type: none"> – Es importante capacitarnos en el significado de la teoría crítica, para reconocer sus alcances y limitaciones. – Reconocer el fundamento socio antropológico que unido al histórico-filosóficos, permite visualizar la formación científica y axiológica que debe tener el licenciado en educación. – No se aprecia de forma concreta los vínculos entre investigación y proyección social, aunque en los fundamentos epistemológicos se

	<p>la filosofía es inherente a todas las áreas del saber y formación.</p> <ul style="list-style-type: none"> – La teoría crítica se convertiría en la concepción clave del currículum, si la docencia asume la responsabilidad de evaluar desde el aula los programas de estudios, orientados hacia la integración entre investigación y proyección social. 	<ul style="list-style-type: none"> – Es necesario vincular el área pedagógica con saberes asociados a la educación inclusiva y el diseño de proyectos. 	<p>objetivos de la carrera.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Es una forma de darle identidad socioeducativa al diseño curricular. 	<p>pueden deducir las acciones a seguir.</p>
Objetivos de la carrera y perfiles del profesional	<ul style="list-style-type: none"> – Incluir, dentro de los objetivos específicos de la carrera, áreas como la tecnología, la ciencia y la sociedad, como una concepción determinante en las actividades globalizantes de la sociedad del conocimiento. – En el perfil profesional aparece áreas como la virtualidad. Sin embargo, hay que dedicar dos o tres materias que garanticen el aprendizaje de los 	<ul style="list-style-type: none"> – Se establecen niveles de integración. Existe una línea de concreción entre los objetivos de la carrera y el perfil del profesional. – La ciencia se concreta a través de la relación entre los objetivos de la carrera y las áreas de formación. Hay que destacar en cómo esos perfiles se concretarán, ya que a nivel de diseño se puede apreciar, pero a nivel de desarrollo 	<ul style="list-style-type: none"> – En el perfil del profesional debe aparecer conocimientos asociados a la educación inclusiva. – Se visualiza una interconexión entre el perfil asociado al área de formación pedagógica y las didácticas específicas. Los objetivos de la carrera se 	<ul style="list-style-type: none"> – De los fundamentos a los objetivos de la carrera se logra apreciar los niveles de integración. Hay que definir claramente las funciones de la universidad, de forma que pueda visualizarse su referencia amplia (a nivel del plan de estudio estrictamente) y por cada asignatura. – Objetivos y perfiles se asocian, dado que estos últimos están formulados de manera

estudiantes para innovar la enseñanza.	curricular, se pueden dar cosas contrarias.	operacionalizan de esa manera.	concreta. Lo que ayudará a determinar el rol de la evaluación curricular.
<ul style="list-style-type: none"> - Se vinculan los objetivos de la carrera y los perfiles del profesional, los cuales, a través de las áreas de formación, garantizan su concreción en un tiempo determinado. - Las asignaturas deben seleccionarse adecuadamente, según los fundamentos establecidos. - El objetivo número dos de la carrera establece niveles de desarrollo y de concreción a través del fundamento histórico y pedagógico. - Incluir dos objetivos más, de modo que puedan vincularse con los perfiles del profesional. - Los perfiles deben formularse en términos de actuación profesional y no como características. 	<ul style="list-style-type: none"> - Hay que darle a conocer a los estudiantes los perfiles que deben ir logrando mientras avanzan en la aprobación de las asignaturas. ahí hay que ir reflexionando si el diseño del currículum responde. - Los perfiles están superpuestos con los objetivos de la carrera, lo que, a su vez, implica que en cada asignatura se deben formular objetivos de aprendizaje para tributar hacia ellos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los perfiles del profesional tienen exigencia académica y un nivel de competencias pedagógicas adecuadas al contexto histórico y social que vivimos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Es necesario reflexionar sobre el rol de la docencia cuando asuma la investigación como parte de la enseñanza. Eso debe quedar claro en las especificaciones de los objetivos de la carrera. - La formulación de los perfiles en términos de actuación profesional permite evidenciar qué áreas son fortalecidas en el diseño y cuáles están limitadas.

Áreas de formación	<ul style="list-style-type: none"> – Han sido sistematizadas acorde a la concepción del currículum y los perfiles del profesional. – Visualizar las tecnologías de la información como eje transversal que debe estar presente en todas las asignaturas. – El área general debe fortalecerse a través de un segundo idioma, tanto a nivel de redacción y comprensión, como en lo conversacional. – Se sustituye la historia de la educación por la historia de la educación en El Salvador y Centro América. – Los objetivos de cada área son precisos. Solo que la educación en valores debe estar presente como eje transversal. 	<ul style="list-style-type: none"> – Son adecuadas las áreas de formación y responden a cada perfil profesional, organizada por cada una de ellas. – Desde los objetivos de la carrera hasta las áreas de formación se visualiza una lógica de asociación en correspondencia con la teoría crítica del currículum. – Las áreas de formación deben apelar a su desarrollo práctico. Es necesario eliminar su tendencia teórica, ya que así, no se cambia la realidad. 	<ul style="list-style-type: none"> – Todas son adecuadas. Lo más importante es su desarrollo, ya que con las asignaturas que se encuentran en ellas, los perfiles de pueden lograr. – Hay tendencia pedagógica y científica. La carrera garantiza tal desarrollo. 	<ul style="list-style-type: none"> – Son suficientes para enrumbar el plan de estudio hacia los objetivos de la carrera y los perfiles del profesional. – Educación en valores y las tecnologías de información y comunicación deberán convertirse en ejes transversales, de modo que el estudiante no solo aprenda conocimientos y desarrolle habilidades, sino un componente axiológico sobre la paz y la armonía. – Dentro de las áreas de formación debe describirse el abordaje de la investigación y la proyección social.
--------------------	---	---	---	---

Plan de estudio

Syllabus	<ul style="list-style-type: none"> - Su descripción esclarece las partes en que se divide cada asignatura, lo que ayuda a entender las secuencias didácticas y los límites de cada asignatura. - Se focaliza los objetivos generales de cada asignatura y su descripción. - Debe aparecer el uso de la virtualidad como referente de apoyo para desarrollar las asignaturas correspondientes. - Los syllabus están formulados correctamente, denotando significado de la asignatura, unidades de formación y propósitos de aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> - A través del syllabus nos damos cuenta la orientación que tiene cada asignatura y su correspondencia con las áreas de formación. - Hay claridad sobre los propósitos de las asignaturas y cómo tributarán para el desarrollo de los perfiles del profesional. - De forma explícita debe incluirse la función de la investigación y la proyección social como procesos inherentes a la enseñanza. 	<ul style="list-style-type: none"> - No sabíamos cuál era el significado de syllabus. - A través de la presentación del syllabus, se identifica la tendencia de las áreas de formación y los límites que tiene cada asignatura. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se visualiza que el área de psicología es la más desarrollada en el syllabus. Se visualiza desproporcionalidad en las áreas de formación por medio de las asignaturas que les confiere. - Revisar los objetivos de la didáctica de la matemática I, ya que se confunde con su desarrollo curricular. - El pensamiento pedagógico universal se asocia con la antropología de la educación y la historia de pueblos originarios y afrodescendientes. - De las dos psicopedagogías reducirla a una.
Malla curricular	<ul style="list-style-type: none"> - Se visualizan las secuencias curriculares y la relación interna y 	<ul style="list-style-type: none"> - Hay que fijar claramente el significado de la evaluación de la 	<ul style="list-style-type: none"> - Hay materias en el plan vigente que no tienen razón de ser, 	<ul style="list-style-type: none"> - Reducir, de las dos didácticas del lenguaje a una, ya que las prácticas

<p>externa de las asignaturas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - El área pedagógica es la más altamente desarrollado en el pensum. - Las asignaturas deben ordenarse, de modo que el alcance de los perfiles sea un proceso organizado y fundamentalmente evaluado. - Diseño de proyectos debe cohesionarse con la administración escolar, ya que una tarea del director y subdirector es aprender a elaborar proyectos para la resolución de problemas y mejora de la institución. - La orientación educativa debe vincularse con la orientación vocacional. - Incluir pedagogía comparada. 	<p>eficacia, según los perfiles y la determinación de indicadores de logro.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Debería de existir una materia orientada hacia la práctica docente en los sectores rurales. - Incluir terapia de lenguaje o tratamiento de problemas de aprendizajes. - La educación artística debe vincularse a su didáctica, de modo que revele procesos de abordaje. - Incluir educación inclusiva o pedagogía de la diversidad. - Incluir dentro de la legislación educativa, las nuevas leyes sobre el desarrollo de la infancia. - La legislación educativa debe trasladarse a ciclos iniciales, ya que estudiarlos en ciclos 	<p>como los seminarios educativos en el que se pierde el tiempo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Respetar la naturaleza de cada práctica docente, pues en los centros escolares se violentan los programas de estudio. - Nutrición y educación es importante estudiarlo, ya que eso le permitirá al estudiante conocer sobre las prácticas y hábitos alimentarios. - Crear una didáctica para tratar problemas de aprendizaje. 	<p>docentes se convierten en espacios de debate y de abordaje de la lingüística en educación básica.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Es importante incluir la asignatura de lógica formal para ayudar a los estudiantes en la organización del pensamiento. - Definir claramente los límites de la pedagogía general y la didáctica, dado que se puede caer en contenidos repetitivos, más que todo en el abordaje de la historia. - 42 asignaturas son muchas. Se pueden reducir a 40, de manera eliminar carga académica durante las prácticas profesionales. - No confundir pensamiento
--	--	--	---

finales, reduce el nivel
 de aprendizaje de los
 estudiantes.

pedagógico
 latinoamericano con
 la pedagogía
 general.
