



Universidad de San Carlos de Guatemala

Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media

Expectativas de los maestros de educación primaria de los municipios de Chiantla, Malacatancito, San Sebastian del departamento de Huehuetenango que participaron en la tercera cohorte del Programa Académico de Desarrollo Profesional Docente-PADEP/D-, con relación a la nueva preparación que recibieron como parte de la formación continua universitaria.

Mario Osberto Guzmán Ochoa

Asesor:

Dr. Oscar Hugo López Rivas

Guatemala, febrero de 2016



Universidad de San Carlos de Guatemala
Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media

Expectativas de los maestros de educación primaria de los municipios de Chiantla, Malacatancito, San Sebastian del departamento de Huehuetenango que participaron en la tercera cohorte del Programa Académico de Desarrollo Profesional Docente-PADEP/D-, con relación a la nueva preparación que recibieron como parte de la formación continua universitaria.

Tesis presentada al Consejo Directivo de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media de la Universidad de San Carlos de Guatemala

Mario Osberto Guzmán Ochoa
Previo a conferírsele el grado académico de Licenciado en la Enseñanza de la Química y la Biología.

Guatemala, febrero de 2,016

AUTORIDADES GENERALES

Dr. Carlos Alvarado Cerezo	Rector de la USAC
Dr. Carlos Camey Rodas	Secretario General de la USAC
MSc. Danilo López Pérez	Director de EFPEM
Lic. Mario David Valdez López	Secretario Académico de EFPEM

CONSEJO DIRECTIVO

MSc. Danilo López Pérez	Director de EFPEM
Lic. Mario David Valdés López	Secretario de EFPEM
Dr. Miguel Ángel Chacón Arroyo	Representante de Profesores
Lic. Saúl Duarte Beza	Representante de Profesores
Licda. Tania Elizabeth Zepeda Escobar	Representante de graduados
PEM. Ewin Losley Jhonson	Representante de estudiantes
PEM. José Vicente Camey	Representante de estudiantes

TRIBUNAL EXAMINADOR

MSc. Héctor Edmundo Morales Chacón	Presidente
Licda. Susana Ivonne Argueta García	Secretaria
Licda. Claudia Lucía González Chamalé	Vocal

Guatemala 3 de noviembre 2015

Dr. Miguel Ángel Chacón Arroyo

Unidad de Investigación

Su Despacho.

Estimado Dr. Chacón

Me es grato saludarlo y desearle todo tipo de parabienes en su vida personal y profesional.

Quiero expresarle que he procedido a asesorar el trabajo titulado: **expectativas de los maestros de educación primaria que participan en la tercera cohorte del Programa Académico de Desarrollo Profesional Docente PADEP/D, con relación a la nueva preparación que reciben como parte de la formación continua universitaria**, presentado por el estudiante Mario Osberto Guzmán Ochoa, carnet 54227. De la Licenciatura en la enseñanza de la Química y Biología, Luego de realizar el trabajo encomendado considero que el informe reúne lo necesario para continuar con el procedimiento establecido para el efecto, por lo que emito mi dictamen favorable, con el ruego que por su amable medio, se proceda a trasladar el expediente para continuar con el tramite respectivo.

Del Dr, Miguel Ángel Chacón, muy deferentemente.

Dr. Oscar Hugo López

Asesor.

RECEIVED
8 Y NOV. 2015
10:18

El infrascrito Secretario Académico de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media de la Universidad de San Carlos de Guatemala

CONSIDERANDO

Que el trabajo de graduación denominado *“Expectativas de los maestros de educación primaria de los municipios de Chiantla, Malacatancito, San Sebastián del departamento de Huehuetenango que participaron en la tercera cohorte del Programa Académico de Desarrollo Profesional Docente –PADEP/D–, con relación a la nueva preparación que recibieron como parte de la formación continua universitaria”*, presentado por el(la) estudiante **MARIO OSBERTO GUZMÁN OCHOA**, carné No. **54227**, de la Licenciatura en la Enseñanza de la Química y Biología.

CONSIDERANDO

Que la Unidad de Investigación ha dictaminado favorablemente sobre el mismo, por este medio

AUTORIZA

La impresión de la tesis indicada, debiendo para ello proceder conforme el normativo correspondiente.

Dado en la ciudad de Guatemala a los **nueve** días del mes de **febrero** del año dos mil **dieciséis**.

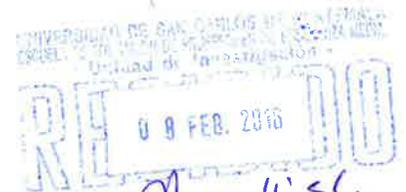
“ID YENSEÑAD A TODOS”


Lic. Mario David Valdés López
Secretario Académico
EFPEM



Ref. SAOIT011-2016

c.c. Archivo
MDVL/caum



DEDICATORIA

A Dios, fuente de toda sabiduría, por permitirme culminar esta etapa de mi vida profesional.

A la memoria de mis padres, Cristóbal Guzmán Maldonado y Abelina Ochoa Molina, por ser los creadores de mi vida.

A mi asesor: Dr. Oscar Hugo López Rivas, por su paciencia y sabiduría al guiarme en el proceso de esta etapa de estudio profesional.

A mis hijos:

Mario Rolando Guzmán Pérez; Eugenia Lily Guzmán Pérez; Diana Karen Guzmán Pérez; Elena Abelina Guzmán; como un ejemplo a seguir para lograr sus ideales.

A mi esposa:

América Lily Pérez Tello, por ser la compañera de mi vida y mi apoyo.

A mis hermanos

Por el apoyo moral con mucho amor fraternal.

A mi familia, mis compañeros de trabajo y amigos en general con cariño y respeto.

AGRADECIMIENTOS

Dr. Oscar Hugo López Rivas. Por su tiempo valioso invertido, el cual nunca tendré como pagarlo, brindándome en todo momento la asesoría y por haberme mostrado realmente lo que es un docente que conoce los factores condicionantes del fenómeno educativo.

Lic. José Enrique Cortez y Lic. Humberto Rodríguez Méndez por compartir conocimientos y paciencia brindada iluminando el proceso de elaboración de esta investigación.

MSc. Danilo López y MSc. Haydeé Lucrecia Crispín López por su apoyo incondicional.

A mi esposa y mis hijos por estar siempre a mi lado brindándome apoyo y cariño.

RESUMEN

Ante la diversidad de expectativas que tienen los maestros de educación primaria, uno de los mejores marcos que tienen después de la educación inicial es la aspiración de continuar con una educación continua ya que esta atribuye un papel fundamental a la formación para alcanzar un engrandecimiento en su acervo cultural y profesional.

En el pasado han existido varios modelos educativos en procesos de profesionalización dirigido a maestros de nivel primario pero se han quedado inconclusos por una serie de situaciones particulares que impidieron su avance.

En Guatemala los maestros sujetos de la investigación en educación de nivel primario tienen dominio de idiomas como Mam, Español, K'iché, Awakateco, Chalchiteko, lo cual nos indica que es una región multicultural bilingüe dominada en mayoría por el Idioma Español, en donde se respetan las culturas de la región según los resultados de la encuesta realizada en los municipios de Chiantla, Malacatancito, San Sebastián del departamento de Huehuetenango.

Para el área rural de Guatemala es de importancia la formación continua en el nivel primario, razón por la cual se inicia el “Programa Académico de Desarrollo Profesional Docente PADEP/D” programa cuyas raíces se desprenden de la propuesta “Bases Para el Diseño de un Sistema de Formación Docente en Guatemala” propuesta por el Dr. Oscar Hugo López Rivas, negociada entre la institución responsable del desarrollo del programa ante el Ministerio de Educación.

ABSTRACT

Given the diversity of expectations that teachers have of primary education, one of the best frameworks that after initial education is the desire to continue with continuous education as a fundamental role is attributed to the educational training to achieve greatness in their cultural heritage.

In the past there have been several educational models in the process of professionalization for teachers of primary level but have remained inconclusive for a number of specific situations that impeded their progress.

In Guatemala the research subjects teachers in educating primary levels have language skills as Mam, Spanish, K'iche, Awakateco, Chalchiteko, which indicates that it is a bilingual and multicultural region dominated the vast part by the Spanish language, where the cultures of the region are respected according to the results of the survey conducted in the municipalities of Chiantla, Malacatancito, San Sebastián Huehuetenango department.

For the rural area of Guatemala is paramount continuous training in primary reason for starting the "Academic Teacher Professional Development Program PADEP / D" program whose roots stem from the proposed "Basis for Design of a System of Teacher Education in Guatemala" proposed by Dr. Oscar Hugo Lopez Rivas, negotiated between the responsible for developing the program with the Ministry of Education institution.

ÍNDICE

Introducción	01
1. Capítulo 1. PLAN DE INVESTIGACIÓN	04
1.1. Antecedentes	04
1.2. La profesionalización	12
2. Justificación	21
3. Planteamiento y definición del problema	24
4. Objetivos	26
4.1 Objetivo general	26
4.2 Objetivos específicos	26
5. Variables	27
6. Población y muestra	29
6.1 Delimitación	29
6.2 Método de muestreo	30
6.3 Técnica de muestreo	30
6.4 El cálculo de la muestra	30
6.5 Selección de la muestra	31
7. Diseño de estudio	31
8. Marco metodológico	32
9. Capítulo 2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	34
2.1 Formación continua	34
2.2 Definiciones generales	34
2.3 Programa Académico de Desarrollo Profesional Docente	51
2.4 Instituciones responsables del desarrollo del programa	56
2.5 Dimensión Curricular	57
2.6 Áreas de formación	57

2.7 Sistema de egreso	57
2.8 Acompañamiento pedagógico	58
2.9 Enfoque curricular	58
2.10 La formación continua del docente y la carrera docente	59
10 Capítulo 3.	
3.1 PRESENTACIÓN E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	60
11 Capítulo 4.	
DISCUSIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	76
4.1 Discusión	76
4.2 Conclusiones	78
4.3 Recomendaciones	80
12 Referencias	81
13 ANEXOS	84
14 GLOSARIO	88
15 Fotografías	99

INTRODUCCIÓN

Indudablemente la profesión docente es una de las más importantes en una sociedad, en virtud de la trascendencia de su función, la cual contribuye en forma directa a la formación de las nuevas generaciones. Pocas son las instituciones que representan una influencia directa fundamentalmente en la formación de las personas. La familia, la iglesia, la escuela y los medios de comunicación tienen un rol fundamental, sin embargo el conjunto escuela docente representan en la actualidad una clave, en virtud de la evolución cada vez menos favorable de la dinámica familiar, la pérdida de los valores, de los cambios de los medios de comunicación, las redes sociales y otros medios de comunicación masiva que influyen en muchos casos de forma muy discutible a la formación de las personas. Esto ha generado que sea la escuela un ente de mucho apoyo en la formación de las nuevas generaciones, situación que hace muy difícil, ya que la exigencia es mayor para esta institución y para los docentes que al final son quienes operativizan el modelo formativo.

Es de reconocer que en la sociedad, la profesión docente cada vez es menos valorada, que el rol del docente es menos apreciado y muy mal remunerado.

En este contexto, el papel de la escuela cada día es clave y dentro de esta institución, que también sufre crisis en muchos ámbitos el papel del docente es fundamental así como el modelo educativo que se implemente. Guatemala a partir del año 2009 entró en una nueva etapa en la formación de sus docentes para el nivel primario, esto en virtud de la aprobación de la estrategia para una Educación de Calidad para la Niñez y Juventud guatemalteca, la cual fue aprobada por el Ministerio de Educación, como un proceso culminatorio a una serie de negociaciones en el marco de una mesa técnica que reunía a diferentes sectores interesados en la formación docente en Guatemala, el que aglutinaba

universidades, organizaciones no gubernamentales, Ministerio de Educación, Escuelas Normales, sindicatos y otros con el fin de analizar y determinar el rumbo de las Escuelas Normales en el país.

El Ministerio de Educación y la Universidad de San Carlos junto con el Sindicato de Trabajadores de la Educación, acuerdan crear y ejecutar el Programa Académico de Desarrollo Profesional Docente, PADEP/D, que es un programa surgido del consenso entre los dirigentes magisteriales y la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media, por intermedio del Dr. Oscar Hugo López quien escribió con base en esas largas jornadas de análisis y reflexión para llegar a consensos el llamado libro azul, titulado. “Bases para el Diseño del Sistema de Formación Docente en Guatemala”, el cual recoge acuerdos incluyendo la visión de lo que sería en el futuro la formación de docentes en Guatemala, de lo cual se deriva el sistema de formación del recurso humano educativo y el Programa de Formación Inicial de Docentes, pues aunque este generó una dinámica de acuerdos diferente, aquí se encuentra el acuerdo base con el Sindicato de Trabajadores de la Educación, quienes eran permanentes opositores, que en este caso fueron actores estratégicos de apoyo y con ello se consolidó la decisión, en donde se establecen los acuerdos para el desarrollo del Programa Académico de Desarrollo Profesional Docente como un programa de formación continua a nivel universitario, único en la historia del país, en cuanto a su modelo, cobertura y dinámica de administración.

En el pasado se iniciaron algunos intentos pero ante la individualización del diseño, la imposición y la exclusión de los maestros como sujetos clave, fracasaron, por lo tanto este proceso ha sido un proceso sui géneris que permite adentrar a los actores clave en un modelo de gestión incluyente y fundamental hacia la consolidación de la democracia en la administración de la educación en Guatemala. El presente enfoque intenta contribuir a identificar expectativas de los maestros con relación a la formación que reciben, esto como un trabajo de investigación previo a optar al grado de Licenciatura en la Enseñanza de la Química y Biología. Para lo cual se tomó una muestra intencionada de tres

sedes, Chiantla, Malacatancito y San Sebastián del departamento de Huehuetenango en donde empezaba a funcionar la tercera promoción del programa en referencia.

Las expectativas que manifiestan los estudiantes del PADEP/D van desde la parte metodológica para mejorar los aprendizajes, el intercambio de experiencias con otros estudiantes de su región, conocimiento de nuevos procesos educativos y finalmente el mejoramiento de su condición de docente dentro del campo laboral. Para su desarrollo el trabajo incluye los capítulos siguientes: 1. Aparece el planteamiento del problema con todos los elementos que lo rodean, capítulo. 2 Fundamentación teórica que da sustento al estudio, capítulo 3. Se presentan los resultados obtenidos, capítulo 4. Se desarrolla una discusión de resultados, las conclusiones y recomendaciones. Se espera que a partir de los resultados se puedan obtener elementos importantes para mejorar el desarrollo del programa y responder así de mejor manera a las expectativas de los estudiantes.

Finalmente se expresa un agradecimiento a todos los profesionales y estudiantes que participaron de manera activa proporcionando información, datos con los cuales fue posible llegar a conclusiones significativas.

CAPÍTULO I

1 PLAN DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Antecedentes de la investigación.

Para la sociedad guatemalteca se ha considerado que la formación de los maestros representa un factor clave hacia la búsqueda de la calidad de la educación, que se ofrece en un sistema educativo, indudablemente existen otros factores asociados, como la infraestructura, los servicios, los materiales, el tiempo dedicado a la docencia, el tiempo dedicado al estudio, el modelo educativo, entre otros. Sin embargo, el maestro es la figura clave en el proceso educativo. La formación del magisterio es un tema de relevancia en el sistema educativo nacional, existen acciones muy específicas con miras a mejorar la formación de los maestros, durante muchos años la atención a estado centrada en unos cuantos problemas importantes, los cuales vienen concretándose lentamente desde hace varios años. Entre las acciones positivas se encuentran el Currículo Nacional Base –CNB-, El Currículo Nacional Base Por Pueblos, el Programa Académico de Formación Docente –PADEP/D.

Un aspecto relevante en este contexto, lo constituye la historia de la formación de docentes en Guatemala. Existen varios elementos a considerar, desde la creación de la escuela de primeras letras durante la colonia, pasando por la creación de las escuelas normales de primera, segunda y tercera generación y luego la creación de la Facultad de Humanidades, La Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media de la USAC y las Universidades privadas con sus facultades de humanidades y facultades de educación, dentro de las cuales en forma individual o con el Ministerio de Educación desarrollaron acciones a favor de la formación inicial y continua del Magisterio Nacional, así como los intentos de profesionalización del magisterio nacional y culminar así con el

Programa Académico de Desarrollo Profesional Docente en Guatemala, conocido como PADEP/D. En ese sentido, se hace necesario entrar a conocer parte de la historia y en consecuencia se citan algunos hechos importantes a continuación: se inicia con las Escuelas Normales en Guatemala, estos centros que marcaron una época trascendental en la educación de Guatemala y que se convirtieron en instituciones que marcaron una cultura educativa en cada región en donde estuvieron funcionando, para el caso de las Normales de Educación Primaria.

Según Cortez Sic. E. Et. Alt. PUFID- USAC-EFPEM (2013)

La formación inicial docente en Guatemala ha tenido una trayectoria histórica influida por el tipo de gobierno que ha dirigido el país en su momento. En algunos casos, estos procesos propiciaron el avance de la formación de los docentes y en otros casos permaneció sin cambio alguno dada las circunstancias sociales, políticas o económicas del país.

En función de lo anterior, a continuación se describe una serie de acontecimientos históricos en los procesos de formación inicial docente. Durante el período de Gobierno del Dr. Mariano Gálvez (1831 a 1838) se decretó la creación de la primera Escuela Normal Lancasteriana. Para el efecto, en julio de 1835 se estableció la Escuela Normal de Primeras Letras. El Dr. Carlos González (2007) manifiesta “Esta creación obedeció al interés por el incremento de la educación popular que se manifiesta en ese momento histórico en la mayor parte de naciones, desemboca en la necesidad de aumentar el número de maestros. El auge del sistema lancasteriano obedeció primordialmente a la falta de mentores; así, al mismo tiempo que se organizaban escuelas lancasterianas, se pensaba en la formación de futuros maestros”. Según el decreto de creación del 7 de julio de 1835: “la enseñanza de esta escuela comprenderá: La instrucción moral y religiosa; la lectura; la aritmética comprendida en ella, pesas y medidas; la gramática castellana; el dibujo lineal y la agrimensura; y elementos de geografía, de historia y gimnasia aplicada a la milicia”. La agrimensura consiste en la técnica de medir terrenos. No hay evidencia que la primera

escuela normal tuviera continuidad. Fue así como en 1875 se establece la Escuela Normal Central de Varones. Durante la década de 1870, fueron creados los Institutos Normales de Quetzaltenango, Chiquimula y Antigua Guatemala, hasta llegar a la creación de la primera escuela normal rural en “La Alameda”, Chimaltenango, en 1946 y con el tiempo dos Escuelas Normales regionales con internados; una en el municipio de Santa Lucía Utatlán, Sololá (1974) y la otra en Monjas, departamento de Jalapa (1978).

La historia de la creación de las escuelas normales en función del año y su ubicación.

TABLA No. 1: Creación de Escuelas Normales en Guatemala

Año	Escuelas e institutos normales	Ciudad
1872	Instituto Normal de Quetzaltenango	Quetzaltenango
1874	Instituto Normal de Antigua Guatemala	Antigua Guatemala
1875	Escuela Normal Central para varones	Guatemala
1876	Instituto Normal de Chiquimula	Chiquimula
1879	Escuela Normal de Señoritas	Guatemala
1893	Escuela Normal de San Marcos	San Marcos
1895	Instituto Normal de Jalapa	Jalapa
1928	Escuela Normal de Maestras de Párulos	Guatemala
1929-1932	Funcionó la Escuela Normal Superior	Guatemala
1944	Instituto Normal Centro América –INCA-	Guatemala
1944	Instituto Normal Mixto Rafael Aqueche	Guatemala
1944	Instituto Normal Mixto Nocturno	Guatemala
1944	Escuela de Maestras para Párulos a nivel Superior.	Guatemala

Año	Escuelas e institutos normales	Ciudad
1944	Escuela de Profesores de Educación Física	Guatemala
1944	Escuela Normal Rural "La Alameda"	Chimaltenango
1944	Escuela Normal Rural de Totonicapán	Totonicapán
1944	Escuela Normal No. 4, Salamá	Salamá, B. V.
1945	Instituto Normal Mixto del Norte	Cobán, A. V.
1956	Escuela de Educación para el Hogar "Marion G. Bock" en 1956.	Guatemala
1959	Escuela Normal Educación Física	Guatemala
1959	Escuela Normal de Maestros de Educación Musical "Jesús María Alvarado"	Guatemala
1974	Escuela Normal Regional de Occidente –ENRO- Santa Lucía Utatlán, Sololá.	Santa Lucía Utatlán, Sololá.
1978	Escuela Normal Regional de Occidente –ENRO- Monjas, Jalapa.	Monjas, Jalapa.

Fuente: Textos para el debate educativo No. 4. PREAL, FLACSO, 2010. Citado por Cortez Sic. Et. Alt. (2013)

El aumento de las escuelas normales fue vertiginoso en el pasar de los años, en el período del 2000 al 2004, se crearon nueve escuelas normales bilingües interculturales, 22 de educación física y cuatro interculturales. Lo anterior no fue una decisión intencionada por el incremento de los centros que formarán maestros, si no lo que se dio fue la aprobación de las carreras para que estas funcionaran dentro de las Escuelas Normales ya existentes, sin embargo, la oposición de profesores y estudiantes en compartir, el edificio y el enfoque, sobre todo, el ofrecer un programa con formación intercultural, hizo que mejor se crearan centros separados para la formación de docentes con especialidad bilingüe intercultural especialmente. Esto en el sector público, sin embargo en el

sector privado los colegios que ofrecían la formación de magisterio para el nivel primario aumentaba a un ritmo que no concordaba con la demanda.

Algunos sucesos recientes que vale la pena mencionar son los siguientes con relación a la formación de docentes y la transformación de las escuelas normales o del currículo correspondiente a la formación inicial.

Según, Cortés Sic. E. et. Alt. (2013)

En 2007 inicia un proceso de transformación curricular, centrado en el pensum de la carrera de magisterio para el nivel primario luego de culminado ese proceso se le da la base legal con el Acuerdo Ministerial 004-2007, de fecha 04 de enero del año 2007. Los aspectos relevantes incluidos en ese cuerpo legal, los constituye la creación del Currículum Nacional Base de Formación Inicial de Docentes del Nivel de Educación Primaria. Se definen tres especialidades: Magisterio de Primaria, Magisterio Primaria Bilingüe Intercultural (idioma indígena-idioma español) y Magisterio Primaria Bilingüe Intercultural (idioma español-idioma extranjero). Los cursos son clasificados en tres tipos:

- obligatorio para la especialidad
- reemplazables y
- optativos.

Cada establecimiento determina, en su Proyecto Educativo Institucional -PEI- la malla curricular, para ser desarrollada en tres o cuatro años, dependiendo de la modalidad y especialidad que ofrece.

Durante el año 2008, se emite el Acuerdo Ministerial 1475-2008 del 9 de septiembre de 2008 que permitía implementar un nuevo currículo a partir del ciclo escolar 2009; sin embargo el 17 de noviembre del 2008 mediante el Acuerdo Ministerial 1963-2008, "Disposiciones para el desarrollo de la carrera de formación inicial de docentes del nivel de educación primaria" este acuerdo deroga el 1475-2008, y se dan las bases para la integración curricular en cada escuela o instituto normal y reducir el número de años en la formación de maestros.

En la búsqueda de consensos para transformar la formación inicial de docentes formados en el ciclo diversificado, el Ministerio de Educación realizó diferentes procesos, que fueron unificados en la llamada Mesa Técnica de Formación Inicial Docente¹ -Mesa técnica FID-; con el objetivo de “*elaborar, de manera participativa, una propuesta del nuevo modelo de Formación Inicial Docente*”, en el marco del proceso de transformación curricular que se realiza en el país.

El avance más significativo de esta mesa de diálogo fue la de incluir un subsistema dentro del Sistema Nacional de Formación del Recurso Humano Educativo -SINAFORHE- que estableció que la formación inicial de docentes de educación inicial, preprimaria, y primaria (en sus modalidades Intercultural y Bilingüe Intercultural), de educación física, de expresión artística y de productividad y desarrollo se debe desarrollar en dos etapas: 1) Etapa preparatoria de dos años; cuya finalidad es completar la formación general básica que provee el ciclo básico del nivel medio e iniciar al estudiante en la formación docente. 2) Etapa de especialización de tres años, en la que se desarrolla la formación especializada para desempeñarse como docente. De conformidad con la propuesta, ambas etapas estarían bajo la rectoría del Ministerio de Educación y debía buscarse hacer convenios con la Universidad de San Carlos para establecer los criterios y procedimientos legales que permitan

¹ La Mesa Técnica surgió ante la necesidad de iniciar discusión y el análisis de cómo establecer y desarrollar una nueva formación inicial docente a nivel nacional, para mejorar la formación del futuro docente. Las Instituciones que integran la Mesa Técnica: Vice despachos de Diseño y Verificación de la Calidad Educativa y de Educación Bilingüe e Intercultural, Unidades sustantivas del Ministerio de Educación: Dirección General de Gestión de Calidad Educativa -DIGECADE-, Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural -DIGEBI-, Dirección General de Currículo -DIGECUR-, Dirección General de Educación Física -DIGEF- y Dirección General de Educación Especial -DIGEESP-, Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media -EFPEM- de la Universidad de San Carlos de Guatemala -USAC-, Maestros de Educación Rural de Guatemala -AMERG-, Consejo Nacional de Educación Maya -CNEM-, Asociación de Centros Educativos Mayas -ACEM-

Asociación de Colegios Privados, Coordinadora Nacional de Comunidades Normalistas -CNCN-, Representantes de catedráticos, de estudiantes y de padres de familia de las escuelas e institutos normales, por regiones y modalidad (intercultural y bilingüe intercultural) y por especialidad (preprimaria, primaria, educación física, música y educación para el hogar). Inicialmente también participaron representantes de la Comisión Nacional Permanente de Reforma Educativa -CNPRE- y de la Asamblea Nacional del Magisterio/ Sindicato de Trabajadores de la Educación de Guatemala, ANM/STEG.

que los años de estudio de la fase de especialización sean acreditados por la Universidad para continuar estudios en una carrera a nivel de Licenciatura.

La mesa de diálogo informó que a diciembre 2011, había concluido la propuesta preliminar de algunos de los componentes del Subsistema: a) Marco filosófico, que fue consultado en las escuelas normales públicas del país. b) Enfoque curricular del modelo propuesto. c) Competencias de los nuevos docentes. d) Caracterización del modelo de formación inicial docente. e) La estructura curricular para las dos etapas del nuevo modelo.

En su programación, la Mesa Técnica FID propuso realizar socialización de la propuesta para que, después de ser aprobada por el Ministro de Educación, fuera conocida y aprobada por el Consejo Nacional de Educación, las escuelas e institutos normales del país, las organizaciones magisteriales y demás sectores interesados en agosto de 2012.

La mesa técnica cuyo trabajo fue complejo durante esos años, al final del proceso logró entregar un producto consensuado que respondía a acuerdos con los diferentes actores clave, entre ellos: la EFPEM/USAC, organizaciones no gubernamentales, el movimiento normalista, el sindicato del magisterio nacional, los colegios privados, los empresarios por la educación, el Ministerio de Educación, la asociación del colegios mayas, representantes electos de las escuelas normales de música, hogar, educación física entre otros. Dichos acuerdos se recogieron en el documento denominado Propuesta de modelo del subsistema de formación inicial docente², en el cual se plantea una nueva ruta a favor de la nueva formación inicial docente, la cual se ha explicado con antelación pero, que planteaba en concreto una nueva forma de formar a los docentes en donde las escuelas normales continuaban teniendo una participación activa, esto con convenios de cooperación con la Universidad Nacional de San Carlos, estas intenciones fueron modificadas a última hora con

² Ministerio de Educación de Guatemala, marzo de 2012.

una contrapropuesta la cual dio un giro en cuanto al papel de las escuelas normales y la responsabilidad tanto de ellas como de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

Según Cortes Sic. E. et. Alt. (2013) La administración del Ministerio de Educación –MINEDUC- (2012 – 2015), definió que la formación inicial de los docentes para la escuela primaria tenga dos etapas, la primera a nivel de bachillerato (dos años) iniciada en 2013 y la segunda a nivel universitario (tres años), para hacer un total de 5 años de formación de un profesor de educación primaria. Esto regirá la formación inicial de docentes de primaria en el sector público y privado a partir de 2015. También el MINEDUC ha formulado un CNB para el Bachillerato en Ciencias y Letras con orientación en Educación y ha autorizado a más de 32 planteles³, la planificación y desarrollo de dicho bachillerato se inició en el ciclo escolar de 2013.

Según estadísticas del MINEDUC reportadas a diciembre de 2013 (en cifras preliminares); la cantidad de estudiantes inscritos fue de 11,511 en el Bachillerato en Ciencias y Letras con las Orientaciones de Educación, Productividad y Desarrollo, Educación Física y Educación Musical.

Para concretar la decisión de elevar la formación inicial a nivel universitario, se cuentan con avances y retrocesos; sin embargo a partir del año 2015, la Universidad Nacional de San Carlos de Guatemala y las Universidades Privadas del país, inician a ofrecer en el campus central y centros universitarios las ofertas académicas acordadas entre las partes. Esta decisión, ha requerido un gran nivel de articulación con otras acciones como por ejemplo la formación continua, la cual ha tenido en años anteriores. La decisión de elevar la formación universitaria, transformaciones claves que han permitido hacer una articulación congruente entre estos dos procesos tan importantes. Es de mencionar, con la realidad histórico-política, que el Sindicato de Trabajadores de la Educación Nacional, ha jugado un papel clave, junto al liderazgo de la

³ Página web MINEDUC consultada en noviembre de 2012

Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media –EFPEM-, de la Universidad de San Carlos quienes en el año 2007, bajo la coordinación del entonces director de la EFPEM, doctor Oscar Hugo López, llegaron a consensos los cuales fueron plasmados en la propuesta titulada, “**Bases para el Diseño del Sistema de Formación Docente en Guatemala**”, conocido como el libro azul, en donde, entre otros aspectos aparece establecido el acuerdo, de la necesidad de trasladar la formación inicial a la universidad, la profesionalización del magisterio en servicio, la formación de formadores, la dignificación de la carrera docente, el licenciamiento de las entidades formadoras, la investigación y la tecnología, entre otras. Para la reforma a la formación de los maestros, los consensos establecidos entre el Sindicato de Trabajadores de la Educación en Guatemala -STEG- y la EFPEM, han sido la clave, para que la operativización de esas medidas sea una realidad.

Inicios de programas para la formación docente

1.1.2 La profesionalización del magisterio nacional

En Guatemala se han desarrollado acciones para el mejoramiento de la formación del magisterio a nivel nacional. Los diferentes procesos han tenido sus objetivos específicos según las circunstancias de formación, el nivel educativo y la modalidad o especialidad correspondiente.

Para hacer una remembranza de estos acontecimientos, se presentan a continuación las siguientes experiencias:

- i. Secciones departamentales universitarias centros universitarios creados en el interior del país.

La experiencia en formación docente con participación de la Universidad de San Carlos de Guatemala y las universidades privadas, tienen un aumento dada la demanda de formación que se ha visto en el interior del país. Según información del Consejo de la Enseñanza Privada Superior –CEPS⁴-. En la Universidad de San Carlos de Guatemala –USAC-, Universidad Galileo,

⁴ Datos obtenidos en <http://www.ceps.edu.gt/ceps/historia>, recuperado el 11 diciembre 2013.

Universidad del Valle de Guatemala –UVG-, Universidad Francisco Marroquín –UFM-, Universidad del Istmo –UNIS-, Universidad Mesoamericana, Universidad Panamericana –UPANA-, Universidad Mariano Gálvez –UMG-, Universidad Rafael Landívar –URL-, Universidad San Pablo y Universidad Internaciones, se ofrecen diferentes carreras de profesorado y licenciaturas para los niveles de preprimaria, primaria y media; según oferta establecida en cada Universidad. Las sedes están situadas a nivel municipal y en cabeceras departamentales, las cuales ofrecen oportunidades de superación profesional docente universitaria a la población guatemalteca.

En este orden de ideas, es importante reconocer que la mayoría de universidades del país, ofrecen carreras para el nivel medio, únicamente la USAC, URL, UVG, UMG e Internaciones tiene en su listado de profesorados para el nivel preprimaria o primario. Por otra parte la Universidad de San Carlos de Guatemala, hasta ahora cuenta con 20 Centros Universitarios ubicados en el interior del país, en donde ofrece diferentes programas de formación de profesores de enseñanza media y licenciaturas en áreas afines. Las secciones departamentales de la Facultad de Humanidades fueron creadas en 1967 como un programa de profesionalización del magisterio nacional en servicio en el nivel medio y se constituyó en el programa más sólido de Formación de Profesores de Enseñanza Media en todo el país.

- ii. Programa de estudios de Profesionalización de promotores Educativos de la Carrera de Magisterio Primaria Rural Bilingüe.

Según investigación realizada por Santiago Cruz Serrano, cuyo título es “Evaluación de logros Educativos de los Acuerdos de Paz en Promotores de Educación en Cinco Comunidades Desarraigadas del Departamento de Peten.”

En el inciso 7.9 Profesionalización de Promotores. En el programa de estudios de profesionalización de promotores educativos de la carrera de magisterio de educación primaria rural bilingüe de conformidad a las asignaturas, talleres, seminarios y práctica docente realizada en tres etapas con duración de ocho meses, por etapa equivalente a cuarto grado, quinto grado y sexto grado de magisterio de educación primaria rural bilingüe con un total de 900 periodos equivalente a 184 horas de estudio.

El requisito indispensable para ser incluido en este Programa de Profesionalización es haber aprobado la nivelación del Programa de Educación Básica, aprobado en el presente Acuerdo o haber aprobado su educación básica; haber tenido capacitación como promotor educativo, estar ejerciendo la docencia en la escuela de la comunidad o haberla ejercido dos años como mínimo.

Al cursar y aprobar todas las asignaturas del Programa de Profesionalización de Promotores Educativos para las carreras de Magisterio de Educación Preprimaria y Primaria Rural Bilingüe 60 aprobado en el presente Acuerdo, el estudiante deberá recibir su título de Maestro de Educación Preprimaria y/o de Maestro de Educación Primaria Rural Bilingüe.

iii. Según Flacso-Guatemala, Área de estudios sobre educación.

Una visión histórica de la formación inicial y en servicio de los docentes en Guatemala. En 1957 se inició un programa de profesionalización de maestros rurales empíricos, en colaboración con el Servicio Cooperativo Interamericano de Educación –SCIDE-, consistente en cursos de actualización durante dos años. La formación docente en servicio inicio una etapa de constantes seminarios y congresos de actualización. Se implementó el Proyecto de Extensión y Mejoramiento de la Enseñanza Primaria.-PEMEP- que incluyó la creación de las Escuelas Normales Rurales, llamadas de

tercera generación, en Santa Lucía Utatlán, en Sololá, en 1974, y en Monjas, Jalapa, en 1978.

iv. Programa de Apoyo al Sector Educación –PROASE-

Durante los años 2002 y 2003 el Proyecto de Apoyo del Sector Educativo de Guatemala –PROASE- desarrolló un proceso de profesionalización de docentes en servicio de Escuelas Normales a través del Programa de Superación Profesional –PSP-, en donde se elevó el nivel educativo de los docentes de varias Escuelas Normales que por diversas circunstancias no había terminado los estudios universitarios.

Para este caso, y después de llenar los requisitos correspondientes, los catedráticos que participaron en el programa se graduaron a nivel de profesorado, licenciatura y maestría, según los estudios en que se ubicaron. Las universidades que se responsabilizaron de estos procesos fueron: la Universidad Rafael Landívar y Universidad Panamericana.

Licenciatura en Pedagogía con especialidad en Educación Primaria

El Ministerio de Educación, a través de convenio con la Universidad Rafael Landívar y los Países Bajos (Holanda), desarrollaron un programa de becas para dar estudios universitarios a nivel de Licenciatura en Pedagogía con especialidad en Educación Primaria dirigido a los Orientadores Pedagógicos (O.P.) que laboraban en el proceso de implementación de la adecuación curricular, dentro del Sistema de Mejoramiento de Adecuación Curricular –SIMAC-, del Ministerio de Educación.

En el año 2002 egresó la única promoción de licenciados en pedagogía con especialización en educación primaria, siendo 85 profesionales en la materia. Los egresados de esta licenciatura formaron parte del grupo de Capacitadores Técnicos Pedagógicos –CTP-, presupuestados en el renglón 011 con el puesto de Asistente Profesional III, cuyas funciones estaban relacionadas con

la asesoría pedagógica en el aula como un proceso de apoyo técnico hacia los docentes de los niveles de preprimaria y primaria del sector público.

v. Programa de Desarrollo Profesional –PDP-

En el año 2002, se inició el proceso de profesionalización docente, a través del Programa de Desarrollo Profesional –PDP-, el cual no tuvo continuidad por una serie de situaciones particulares que impidieron su avance; habiendo finalizado únicamente el primer semestre del período de estudios. Este proceso se desarrolló con la participación de la USAC a través de la EFPEM, así como la UMG y la UPANA. El denominado Programa de Profesionalización tuvo una efímera duración que no permite emitir juicio sobre sus efectos. Este programa presentaba como característica el que estuvo a cargo de entidades universitarias contratadas por el Ministerio de Educación, hecho que ofreció la posibilidad de entregar reconocimiento a nivel de Profesorado (universitario) para quienes concluyeran satisfactoriamente el proceso de dos años. Se utilizaba tiempo en que los estudiantes (docentes) estaban contratados por el MINEDUC para participar en actividades presenciales.

El programa se suspendió en la USAC y UPANA el 2003 luego de una huelga magisterial; la Universidad Mariano Gálvez le dio continuidad al Profesorado en Educación Multicultural.⁵

vi. Programa Académico de Desarrollo Profesional Docente –PADEP/D-

El Programa Académico de Desarrollo Profesional –PADEP-D, surgió por interés de la Asamblea Nacional del Magisterio/Sindicato de Trabajadores de la Educación de Guatemala –ANM/STEG-, como una propuesta presentada al Ministerio de Educación, en el marco de la iniciativa: ***Bases para el Diseño del Sistema Nacional de Formación Docente en Guatemala***, llamado el

⁵ Rediseño curricular del Programa de Desarrollo Profesional del Recurso Humano Educativo

“Libro azul”. Dicho documento fue elaborado por la Universidad de San Carlos de Guatemala, con participación de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media y la ANM/STEG entre los años 2007 y 2008; *el documento fue entregado por el señor Rector de la USAC al Ministerio de Educación, con la intención que fuera tomado en cuenta en los planes de trabajo de la nueva administración de gobierno.*

De acuerdo con el Doctor Oscar Hugo, sostiene “El Programa tiene como objetivo el mejoramiento de la comprensión de la práctica docente y temas actuales, vinculado al mejoramiento de las didácticas de estas áreas”. La formación pedagógica general y el enfoque intercultural bilingüe deben estar integrados al aprendizaje curricular, así como especializar docentes a nivel universitario para trabajar con calidad en el nivel donde se desempeña.

Las carreras universitarias son las siguientes:

- Profesorado de Educación Preprimaria Intercultural.
- Profesorado de Educación Pre Primaria Bilingüe Intercultural.
- Profesorado de Educación Primaria Intercultural
- Profesorado de Educación Primaria Bilingüe-Intercultural

El PADEP/D es un programa de profesionalización dirigido a docentes en servicio del sector público, de los niveles de preprimaria y primaria; establecido por medio de un convenio Marco suscrito entre el Ministerio de Educación y la Universidad de San Carlos de Guatemala a partir del año 2009. Tiene una duración de dos años de estudios; un curso se desarrolla en 32 horas presenciales y 64 horas semi-presenciales (con asesoría pedagógica).

Dicho programa lo ejecuta la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media –EFPEM- en representación de la Universidad de San Carlos de Guatemala. El inicio del proceso fue el 4 de julio de 2009.

TABLA No. 2: Cobertura en estudiantes del PADEP/D

Primera cohorte Año 2009	Segunda cohorte 2010	Tercera cohorte 2012	Cuarta cohorte 2013
4,200	5,000	7,500	8,300

Fuente: EFPEM-USAC (2013)

TABLA No. 3: Cobertura en municipios del PADEP/D

Primera cohorte Año 2009	Segunda cohorte 2010	Tercera cohorte 2012	Cuarta cohorte 2013
43	53	74	100

Fuente: EFPEM-USAC (2013)

A la fecha se han graduado 2,543 de la primera cohorte y 3,155 de la segunda cohorte, con título de Profesor de Educación Preprimaria o Primaria, según modalidad y especialidad en la cual cada uno de los estudiantes estuvo inscrito.

vii. Homologaciones

Maestros y maestras de primaria y que estaban trabajando en preprimaria, se les autorizó el desarrollo de un plan de estudios a efecto de realizar un proceso de homologación para obtener el título de maestra (o) de educación preprimaria.

Lo anterior se estableció para solucionar en parte la demanda de maestros y maestras de ese nivel educativo; en cuyo caso y luego de llenar los requisitos académicos, administrativos y legales correspondientes, se les nombró para trabajar en el nivel preprimario con los incentivos labores del caso.

Este proceso fue autorizado por el Ministerio de Educación a través del Acuerdo Ministerial No. 1401-2010, de fecha 10 de agosto del 2010, para “establecer la normativa que contiene el proceso a seguir para maestros que participen en la homologación de los Niveles de Educación Primaria a Preprimaria”.

En cuanto a investigaciones que se han realizado al respecto del Programa Académico de Desarrollo Profesional Docente, existen los siguientes resultados:

- MINEDUC (2012), La Formación Continua y el Programa Académico de Desarrollo Profesional Docente: evaluación de la primera cohorte de estudiantes 2009-2011, estudio con enfoque mixto combinando metodologías cuantitativas y cualitativas. El componente cuantitativo fue de tipo exploratorio y descriptivo, realizado por la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, estudio que se realizó en todas las sedes del PADEP/D, con 149 los profesores y 2657 estudiantes del programa, así como 46 asesores pedagógicos, haciendo para el efecto un censo con el cual se llegó a las principales conclusiones.

Los principales logros evidenciados son: el cambio de actitud de los estudiantes participantes en el programa, ante su ser profesional, el reconocimiento de la condición de vulnerabilidad de las y los docentes ante la velocidad del cambio y su necesidad de seguir aprendiendo. La nueva mirada a la diversidad en el aula.

Los principales desafíos de los estudiantes son: el desarrollo de capacidades pedagógicas y habilidades aplicables al aula, la generación de un auténtico modelo de educación bilingüe intercultural para el sistema educativo nacional, un programa de profesionalización docente que responda a las demandas de mejorar la calidad educativa.

- Espinosa & Garcés (2011), Sistematización de la Experiencia, primera cohorte Programa Académico de Desarrollo Profesional Docente, (2009-2011), se realizaron grupos focales con estudiantes, profesores, coordinadores y asesores pedagógicos, directivos del MINEDUC, se utilizó un cuestionario guía para la realización del proceso de sistematización. Algunas conclusiones son: una vez que pasamos a ser parte del programa admitimos

que queríamos transformar y romper esa barrera y conscientes de la realidad, de ahí partimos. Yo realmente me alegré hasta que me inscribí formalmente...un maestro me preguntaba, tengo que dar una clase mañana, será que no me puede decir que recursos puedo utilizar.

- MINEDUC. DIGEDUCA. GIZ (2013), La Formación Continua y el Programa Académico de Desarrollo Profesional para docentes PADEP/D en Guatemala: evaluación de la segunda cohorte. Estudio realizado en Guatemala, de diseño cuantitativo, tipo exploratorio y descriptivo, aplicó cuestionarios censales a 3,323 estudiantes, 85 catedráticos, y 65 asesores.

Llegando a las siguientes conclusiones: elaborar una estrategia de selección inducción, acompañamiento en el aula universitaria, formación permanente, evaluación y retroalimentación a la labor de la formación de los formadores. Diseñar una metodología de modelaje docente para las áreas de especialización en los profesorados que se ofrezcan.

- Aragón Mariana (2011), Los Textos de Apoyo Didáctico y su Influencia en el Aprendizaje Significativo en Programas Educativos Semipresenciales (estudio de caso del Programa de Desarrollo Profesional del Recurso Humano del Ministerio de Educación MINEDUC PADEP/D) realizó en Guatemala un estudio descriptivo, con enfoque mixto tomando en cuenta una muestra no probabilística intencionada en donde participaron autoridades de EFPEM, coordinador de una sede, profesores y estudiantes, habiendo obtenido como conclusión la siguiente: la semipresencialidad ha resultado ser la mejor modalidad, para conjugar los esfuerzos de autoformación en cualquier espacio educativo universitario. El texto de apoyo didáctico es vital en la semipresencialidad.
- Crispín Lucrecia (2014), El Programa Académico de Desarrollo Profesional Docente orientado al Currículo Nacional Base, estudio realizado en Guatemala, de tipo mixto exploratorio, aplicando cuestionarios tipo

encuestas, entrevistas, guías de observación, aplicadas a coordinadores, asesores, profesores y estudiantes, habiendo llegado a las siguientes conclusiones: En el PADEP/D se utilizan estrategias de aprendizaje centradas en los estudiantes con un enfoque constructivo de aprendizaje...los docentes que trabajan en el programa utilizan estrategias adecuadas para integrar las habilidades de los estudiantes en el desarrollo de actividades participativas en búsqueda de aprendizaje significativo en el aula, tales como discusiones dirigidas, el uso de organizadores gráficos para la sintetizar conceptualización de las clases.

1.1.3 Justificación de la investigación

El estudio que aparece en este documento es de mucha importancia en el proceso de formación en servicio que actualmente se realiza en la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media de la Universidad de San Carlos bajo el nombre de *Programa Académico de Desarrollo Profesional Docente PADEP/D*, programa que ha sido un ejemplo de negociación e inclusión, en virtud que sus orígenes están directamente relacionados con los acercamientos y negociaciones entre las autoridades de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media y los dirigentes magisteriales agrupados en el Sindicato de Trabajadores de la Educación en Guatemala, STEG, negociaciones y acuerdos que quedaron plasmados en el documento titulado, *“Bases para el diseño de un sistema de formación docente en Guatemala”*, más conocido como *el libro azul*, de esa forma, con acuerdos firmes y duraderos, el magisterio guatemalteco es el beneficiado directo al haberse creado un programa para profesionalizarlos, llevándolos a formación universitaria, de esa manera obtener un título de nivel intermedio universitario que les permitirá un status distinto y la posibilidad de incrementos salariales como está planteado en la idea original. Esos acuerdos han permitido muchos beneficios para el magisterio nacional y sobre todo la posibilidad que el gobierno desarrolle reformas educativas básicas, que de no ser porque el magisterio organizado da su aval, esto no fuera posible, tal el caso de la reforma a la formación inicial, la cual es parte de los acuerdos alcanzados

entre EFPEM-USAC y el STEG, con esto Guatemala, que tenía un rezago en comparación con países de la región en cuanto a la formación de los maestros para los niveles pre primario y primario, quienes estaban siendo formados en las escuelas normales en el nivel medio, pasó a ser un país que da un paso firme hacia la consolidación de una mejor formación de los docentes con nivel universitario. Acción que no hubiera sido posible si el sindicato magisterial, una fuerza, política de primer orden en el país, no respalda dicha acción.

En tales circunstancias la profesionalización del magisterio nacional es un hecho y hasta ahora dentro del marco de esos acuerdos básicos firmados entre las partes, se ha logrado la apertura de cuatro promociones de profesionalización del magisterio nacional, tres grupos graduados y una promoción más en proceso. En la actualidad, se menciona la posibilidad de iniciarse con la quinta cohorte del programa. Ante tales argumentos se hace necesario revisar las razones que hacen importante el presente estudio:

- Indagar con qué expectativas ingresan los estudiantes al programa de profesionalización del magisterio en servicio, constituye una oportunidad propicia para que, a partir de los resultados se establezcan acciones.
- Los resultados de un estudio de estas dimensiones permiten también al Ministerio de Educación la oportunidad de orientar acciones de capacitación continua dirigidas a los profesores en servicio en el nivel de primaria, con fines de hacer un proceso formativo complementario al que ya se realiza como parte de la profesionalización magisterial.
- Contar con las expectativas de los maestros que se matriculan en el PADEP/D, permite que los maestros hagan un proceso de autorreflexión con relación a su práctica en el aula a la vez, les permita evaluar su situación, a partir de ello determinar sus carencias en términos de formación.
- También este estudio ayuda para que la dirigencia magisterial, la universidad y todos los demás involucrados en el proceso de profesionalización se enteren de lo que los maestros van a recibir al estudiar en el PADEP/D y a

partir de ello, se planteen las reformas curriculares necesarias para atender esas demandas.

- El personal de asesoría pedagógica con que cuenta el programa de profesionalización del magisterio nacional, podrá utilizar en forma inmediata los resultados del estudio para que en su función de acompañamiento de los estudiantes generen los procesos que satisfagan de inmediato esas necesidades y expectativas

DEL PROGRAMA

- Es un programa diseñado en base al Currículum Nacional Base de preprimaria y primaria, como consecuencia de la firma de los acuerdos de Paz en Guatemala, específicamente el de Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas, enfocado a la profesionalización de docentes del nivel pre primario y primario del renglón 011 de todo el país, dividido en dos áreas, el área común y el área específica, de las carreras de Profesorado de Educación Preprimaria Intercultural, Preprimaria Intercultural Bilingüe, Primaria Intercultural y Primaria Intercultural Bilingüe.

DE LOS CURSOS

- Los cursos impartidos en las cuatro carreras del PADEP/D, han sido diseñados por personas profesionales en cada área, contiene una metodología activa y participativa, así como técnicas innovadoras que llevan al cambio en la calidad educativa.

DE LA ASIGNACIÓN DE DOCENTES

- Metodología activa y participativa, así como técnicas innovadoras que llevan al cambio en la calidad educativa.

- Para la asignación de docentes se plantea un perfil de profesionales graduados en licenciaturas afines a la educación, se cumple con un proceso de reclutamiento y la aprobación de pruebas específicas de cada área, a los mismos se les proporciona inducciones para preparar mejor el desarrollo de los cursos.
- El PADEP/D se considera que es uno de los mejores programas que han ayudado al mejoramiento de la calidad educativa del país y que fue aceptado y avalado por el Ministerio de Educación, El Sindicato de Trabajadores por la Educación de Guatemala STEG y la Universidad de San Carlos de Guatemala.

1.2 Planteamiento y definición del problema.

Cuando una persona decide realizar estudios universitarios en cualquiera que sea su especialidad, existe toda una serie de motivaciones, aspiraciones e ideas con relación a lo que se espera de ese proceso formativo, muchas son las ideas que aparecen en la mente de los futuros estudiantes, temas como: el tipo de maestros que tendrán, las asignaturas que recibirán, el tiempo que dedicarán al estudio, los gastos que eso ocasionará, los ventajas sociales, económicas y culturales que los estudios traerán para el matriculado y para su familia, entre otros aspectos. Esta realidad es común cuando por iniciativa propia, el estudiante busca su mejoría en cuanto a formación universitaria, sin embargo, es el caso que el Programa Académico de Desarrollo Profesional Docente PADEP/D, es un programa consensuado entre el Ministerio de Educación, Sindicato de Trabajadores de la Educación de Guatemala y Universidad de San Carlos de Guatemala, ofrecido a los maestros en servicio en forma de beca de estudios, a través de un subsidio por medio del cual se atiende a los profesores de preprimaria y primaria de las áreas rurales en un inicio, con mayores indicadores de rezago, que se ofrece a los maestros que estén interesados en mejorar su formación, que además, en forma voluntaria puedan asistir en plan sabatino a un proceso de formación universitaria, el cual en dos años les

permitirá alcanzar un título universitario del nivel intermedio, graduándose en ese tiempo como profesores de preprimaria o primaria intercultural o intercultural bilingüe, a nivel universitario. De esta manera el PADEP/D pretende realizar una formación docente de acuerdo a las expectativas de los estudiantes de los municipios de Malacatancito, Chiantla, San Sebastian del departamento de Huehuetenango que participan en la tercera cohorte del PADEP/D con relación a la nueva formación universitaria que reciben para mejorar la calidad del proceso educativo desarrollado en las aulas de las escuelas y sobre todo elevando en gran parte el nivel formativo de los principales actores del sistema educativo. Ante estas premisas surge la siguiente interrogante principal.

¿Cuáles son las expectativas de los estudiantes de la carrera de profesorado de educación primaria que participan en la tercera cohorte del PADEP/D, con relación a la nueva formación que reciben en las sedes de los municipios de Chiantla, Malacatancito, San Sebastián del departamento de Huehuetenango?, de la cual se derivan las siguientes interrogantes secundarias.

¿Cómo ven los estudiantes del PADEP/D la formación que reciben en función de calidad de contenidos, profesores y materiales que se utilizan?

¿Qué utilidad práctica consideran los estudiantes del PADEP/D, que tiene para ellos la formación que reciben?

4. Objetivos:

4.1 Objetivo General:

Contribuir con la formación de los estudiantes de los municipios de Malacatancito, Chiantla, San Sebastian del departamento de Huehuetenango que participan en el Programa Académico de Desarrollo Profesional Docente –PADEP/D-, determinando sus expectativas con relación a la nueva formación docente en su formación universitaria.

4.2 Objetivos Específicos:

- 4.2.1 Identificar las expectativas de los estudiantes de primaria que participarán en la tercera cohorte del PADEP/D. y que están matriculados en las sedes de los municipios de Chiantla, Malacatancito, San Sebastián del departamento de Huehuetenango.
- 4.2.2 Establecer la formación de los estudiantes de acuerdo con las expectativas, relacionadas con la calidad de contenidos, metodología, profesores, materiales y utilidad de la formación que están recibiendo en la tercera cohorte del PADEP/D en las sedes de los municipios de Chiantla, Malacatancito, San Sebastián del departamento de Huehuetenango.

5.- Variables

Expectativas de los estudiantes.

Variable	Definición Teórica	Definición Operativa	Indicadores	Técnicas	Instrumentos
Expectativas de los estudiantes del PADEP/D.	Se definen como expectativas de los estudiantes aquello que se considera probable que suceda, es una suposición centrada en el futuro.	Suministra expectativas que representan conocimiento que pueden llegar en ocasiones a modificar el comportamiento, el esfuerzo y el rendimiento real de los alumnos en el aula.	Tipo y calidad de contenidos. Preparación de los profesores. Tipo de metodología de enseñanza. Novedades didácticas. Mejoras salariales Utilidad de la enseñanza Mejoría en el desempeño en el aula	Observación. Entrevista. Encuesta	Cuestionario Entrevista
Formación que reciben los estudiantes en el PADEP/D.	El PADEP/D está formando según la innovación del modelo educativo y pedagógico para facilitar un proceso formativo de aprender a aprender con calidad.	La formación de los maestros transita un importante proceso para transmitir los conocimientos en la educación de las escuelas de nivel primario	Oferta académica Nivel formativo de los estudiantes Perfil de los estudiantes de ingreso y egreso. Diseño de la formación: facilitadores, coordinadores y asesores. El modelo de formación.	Observación. Entrevistas encuesta	CNB Cuestionario. Ficha de observación. Materiales de formación.

Fuente: elaboración propia.

Las expectativas de profesionalización del magisterio del nivel primario se incrementan a partir de la variación y adaptación del proceso de formación inicial como resultado de las políticas y reformas educativas implantadas por el Programa Académico de Desarrollo Profesional Docente realizadas por la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

También lo es que el signo de la actualización gana prestigio consecuentemente por su asociación y vinculación con los rangos de la modernización, eficiencia, utilidad, competitividad, calidad y excelencia educativa.

Las expectativas de la formación docente en torno a la integración de las competencias educativas en su tarea como educadores.

Las dificultades y necesidades de los profesores en la diversidad de alumnos que comparten el aula que requieren de su apego psicopedagógico y una preparación por parte del docente.

Carencia de profesionales de forma permanente en la asesoría de la formación docente en las escuelas.

La necesidad de recibir una actualización profesional docente en aspectos didácticos en los cambios curriculares que existen.

La falta de información desde el Ministerio de Educación y el escaso tiempo para estudiar de estas nuevas medidas de formación docente, por el poco acceso a la web.

6.- Población y Muestra

6.1 Delimitación

Geográfica: Municipios de Chiantla, Malacatancito, San Sebastián (área urbana)

Personal: Estudiantes tercera cohorte PADEP/D

Institucional: sedes del PADEP/D ubicadas en los municipios de Chiantla, Malacatancito y San Sebastián.

Temporal: El estudio se realizó en el primer semestre del año 2013.

Estos aspectos ayudan el proceso que implica la definición de la población y muestra.

Sujetos	Población	%	Muestra. La fórmula para este cálculo es $M=pXfc$	Muestra
Estudiantes tercera cohorte del PADEP/D del municipio de Chiantla	127	100	$120 \times 0.2534 = 55$	55
Estudiantes tercera cohorte del PADEP/D del municipio de Malacatancito	53	100	$52 \times 0.2534 = 13$	13
Estudiantes tercera cohorte del PADEP/D del municipio de San Sebastián	110	100	$110 \times 0.2534 = 28$	28
Total	290	100	28	96

Fuente: departamento de estadística USAC. 2014

6.2 Método de muestreo

Probabilístico: Todos tienen la misma probabilidad de participar en el estudio, pero no todos van a participar. Por lo tanto, todos los estudiantes de las sedes en referencia tuvieron la misma oportunidad de ser seleccionados, sin embargo, solo aquellos que según el proceso aleatorio utilizado salían identificados según su ubicación en el aula, y la numeración utilizada para el efecto (Hernández, R 2010)

6.3 Técnica de muestreo

La técnica utilizada para obtener la muestra fue la Aleatoria Estratificada. Esta se emplea en universos que a pesar de tener una característica en común. Se divide en categorías, estratos, cuyas diferencias pueden ser de origen a distintos resultados con relación a las variables estudiadas (grupos étnicos, sexo, oficio o profesión.) de tal forma que a través de un ejercicio aleatorio considerando un porcentaje similar de hombres y mujeres se seleccionó aleatoriamente la muestra (Hernández, R. 2010)

6.4 El cálculo de la muestra

Para el cálculo de la muestra se utilizó el procedimiento siguiente: según Sampieri (2010) cuando la población se puede organizar en estratos se utiliza el factor 0.2534

El cual es multiplicado por la población que constituye el estrato. Así:

$$M = \text{población} \times 0.2534$$

En ese sentido los estratos serán las sedes universitarias de Chiantla, Malacatancito y San Sebastián Huehuetenango. Así:

Chiantla	$m = 217 \times 0.2534 = 55$
Malacatancito	$m = 53 \times 0.2534 = 13$
San Sebastián	$m = 110 \times 0.2534 = 28$

6.5 Selección de la muestra

Al utilizar la fórmula para el cálculo de la muestra se procedió a seleccionar al azar a los estudiantes que participaron tomando en cuenta las secciones que forman las sedes seleccionadas para dicho estudio.

7.- Diseño de estudio

El estudio tiene un diseño descriptivo, el cual consiste en detallar como es el fenómeno a estudiar, cuáles son sus características, en consecuencia no se altera el contexto ni el objeto a estudiar. La Oficina de Protección de Investigación Humana (OHRP) define un estudio descriptivo como “cualquier estudio que no es verdaderamente experimental.” En investigación humana, un estudio descriptivo puede ofrecer información acerca del estado de salud común, comportamiento, actitudes u otras características de un grupo en particular. Los estudios descriptivos también se llevan a cabo para demostrar relaciones entre las cosas en el entorno.

Los estudios descriptivos en que el investigador interacciona con el participante puede involucrar encuestas o entrevistas para recolectar la información necesaria. Los estudios descriptivos en que el investigador no interacciona con el participante incluye estudios de observación de personas en un ambiente o estudios que implican la recolección de información utilizando registros existentes (por ejemplo, la revisión de historiales médicos).

Según Tamayo y Tamayo M. (1984) en su libro Proceso de Investigación Científica, la investigación descriptiva “comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual, y la composición o proceso de los fenómenos. El enfoque se hace sobre conclusiones dominantes o sobre grupo de personas, grupo o cosas, se conduce o funciona en presente”. (Pág. 35)

Según Sabino (1986) “La investigación de tipo descriptiva trabaja sobre realidades de hechos, y su característica fundamental es la de presentar una interpretación correcta. Para la investigación descriptiva, su preocupación

primordial radica en descubrir algunas características fundamentales de conjuntos homogéneos de fenómenos, utilizando criterios sistemáticos que permitan poner de manifiesto su estructura o comportamiento. De esta forma se pueden obtener las notas que caracterizan a la realidad estudiada". (Pág.51)

Para Fidias G. Arias (2012) La investigación descriptiva consiste en la caracterización de un hecho, fenómeno, individuo o grupo, con el fin de establecer su estructura o comportamiento. Los resultados de este tipo de investigación se ubican en un nivel intermedio en cuanto a la profundidad de los conocimientos se refiere. (pág.24)

8.- Marco Metodológico

Teniendo el estudio como método principal el muestreo, puesto que las actividades se planificarán y organizarán en forma lógica y con base en los niveles de dificultad, desarrollándose de la manera siguiente:

- Informar a las autoridades del PADEP/D las características del estudio.
- Solicitar la autorización correspondiente para hacer el estudio a la Dirección Departamental de Huehuetenango.
- Visitar las sedes del PADEP/D tercera cohorte de los municipios de Chiantla, Malacatancito y San Sebastián del departamento de Huehuetenango para realizar sesión informativa para pedir el apoyo, en el desarrollo del estudio.
- Calendarización y coordinación de la aplicación de los instrumentos en las sedes del PADEP/D tercera cohorte de los municipios de Chiantla, Malacatancito y San Sebastián del departamento de Huehuetenango.
- Aplicación de los instrumentos en las sedes del PADEP/D tercera cohorte en los municipios de Chiantla, Malacatancito, y San Sebastián del departamento de Huehuetenango.
- Interpretación y análisis de los instrumentos.

- Elaboración de la representación estadística y gráfica de los resultados.
- Investigación del marco teórico.
- Elaboración de conclusiones e integración del informe final.

CAPÍTULO II

2.1 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1.1 La formación continua

La formación continua de los docentes constituye un aspecto de actualidad como elemento clave para la mejora de la calidad de la educación en los sistemas educativos. Muchos esfuerzos se han realizado en el pasado en Guatemala, los cuales no se han estudiado con profundidad, por lo tanto, hasta ahora no existe un conocimiento profundo acerca del impacto de dichos intentos. Actualmente se carece de estudios que visualicen la historia en Guatemala con relación a todos los programas que en el pasado se han implementado, algunos con apoyo universitario otros con esfuerzos más al interior del Ministerio de Educación o de otras dependencias interesadas en coadyuvar en la educación nacional. En ese contexto, es fundamental estudiar la formación docente con mayor profundidad y es básico empezar con la definición de algunos conceptos los cuales es importante tener claro, a qué nos referimos cuando hablamos de algunos conceptos relacionados a la formación docente, de esa cuenta este marco teórico intenta dar una referencia a lo que denominaremos en adelante los aspectos conceptuales de la formación docente a saber.

2.2 Definiciones generales

2.2.1 Formación docente

La formación docente se entiende como el proceso realizado dentro de la educación sistemática y formal que pretende formar a los docentes para que estos desempeñen en el sistema educativo. La formación docente puede ir dirigida a preparar a docentes para que estos se dediquen a desarrollar el proceso enseñanza aprendizaje en el nivel pre primario, primario o secundario, también la formación de docentes para el nivel superior.

Cuando la formación de la persona inicia con el propósito de prepararlo para ser docente se le considera formación inicial y cuando la persona ya es docente y se le actualiza, se le perfecciona y sobre todo cuando este proceso

se convierte en constante, a ese se le conoce como formación continua, también se le conoce como desarrollo profesional continuo o formación permanente del profesorado. En la formación docente en general UNESCO (2014) señala que existen grandes desafíos, los cuales se mencionan a continuación:

- Atender la falta de docentes
- Atraer a la enseñanza a los mejores candidatos
- Formar a los docentes para atender a las necesidades de todos los niños (formación inicial y permanente)
- Preparar educadores y tutores de docentes para prestar ayuda a los profesores.
- Destinar a los docentes en donde más se les necesita.
- Ofrecer una carrera y una remuneración competitiva para retener a los mejores docentes.
- Proporcionar a los docentes planes de estudio innovadores para mejorar el aprendizaje
- Fomentar las evaluaciones en las aulas para ayudar a los docentes a reconocer cuales son los alumnos corren el riesgo de no aprender y de esa forma prestarles apoyo.
- Proporcionar mejor información sobre los docentes capacitados”
- En Guatemala a partir del año 2015 la formación de los nuevos docentes para el nivel primario estará a cargo de la Universidad de San Carlos, ese se considera un paso trascendental a favor de mejorar la preparación de los docentes y en busca de consolidar la calidad en la educación

2.2.2 Formación inicial docente

La formación inicial docente es el principio de la formación de los docentes, en el pasado y a lo largo del siglo XIX esta función estuvo a cargo de las históricas escuelas normales, luego vinieron los cambios y ahora está a cargo de las facultades de educación o los Institutos Superiores Pedagógicos, todavía hay algunos países cuya formación inicial se cursa en las escuelas normales, tal el caso de Honduras en donde la formación inicial se combina entre las escuelas normales y las universidad pedagógica, como en Nicaragua (Namo, G. 2005)

En la actualidad, se han identificado desafíos en la formación inicial de los docentes, siendo los siguientes:

- Quienes se han decidido por ser maestros presentan en su mayoría niveles de formación muy bajos, traen una formación muy débil.
- Una formación tendiente a lo teórico con ciertas debilidades en la práctica y supervisión docente.
- Baja formación de los formadores
- Un currículo basado en un paradigma tradicional con muestras de un estancamiento que hace notar enormes diferencias entre el avance de la ciencia y la tecnología y en lo que se prepara a los niños y jóvenes actualmente
- Una formación fragmentada que produce islas cognitivas y que en lugar de coadyuvar, genera grandes limitaciones en una visión integral y holista que debe tener el docente.

Aun cuando ha sufrido problemas de calidad, la formación docente inicial tiene una tradición de importancia y de valor asignado en la región latinoamericana... Uno de los principales focos de atención de las políticas educativas desde los inicios del siglo veinte fue establecer formas institucionalizadas de preparación docente inicial (Escuelas Normales y programas universitarios) conferirles, en la medida de lo posible, un carácter cada vez más académico-profesional. Esto ocurrió primero, en los países del cono sur en América Latina (Argentina, Uruguay y Chile)⁶, pero se extendió paulatinamente al resto de los países. Hoy día quedan muy pocos países que aún no tienen programas de formación docente inicial de nivel terciario o universitario.

⁶ Aunque probablemente la primera institución de formación docente fue Mico Teachers College en Jamaica, 1834.

2.2.3 Formación continua o formación permanente del profesorado

Esta formación se puede entender como el proceso de aprendizaje que está unido al desempeño y asume formas variadas en las distintas etapas de la vida del docente. La principal intención de la formación continua se centra en el fortalecimiento del juicio profesional del docente mediante la ampliación de sus criterios (conocimientos y habilidades) y se la define como “desarrollo profesional” docente. Utilizando este concepto Christopher Day le otorga a la formación docente continua las siguientes características (citado por Balam, 2004, p. 34).

El desarrollo profesional consiste en la totalidad de las experiencias naturales de aprendizaje, de aquellas actividades conscientes, planificadas y dirigidas intencionalmente al beneficio de individuos, grupos o escuelas, que contribuyen a la calidad de la educación en el aula. Es el proceso mediante el cual, de forma individual y en grupos, los profesores revisan, renuevan y amplían su compromiso en cuanto agentes de cambio, con los propósitos morales de la enseñanza, mediante el cual adquieren a la vez que desarrollan críticamente el conocimiento, las habilidades entre estas la inteligencia emocional que son parte esencial de un estilo profesional de pensar, planificar, actuar con niños, jóvenes y colegas en cada una de las etapas de su vida docente.

Es importante señalar que el contexto específico de trabajo afecta el modo como asume un docente su desarrollo profesional y, por otro, que el aprendizaje ocurre en cercana relación a lo que Lave y Wenger (1991) describen como “comunidades de práctica”. También significa que el contexto de los diferentes sistemas educativos afecta lo que ocurre con esta formación, sobre si todo, si se presenta en oposición a la situación de trabajo usual de los docentes.

La efectividad de la formación docente (tanto la inicial como continua) constituye una de las mayores preocupaciones de un sistema educativo interesado en el logro de calidad en el ejercicio docente y aprendizaje de sus alumnos. A pesar de no escasear la evidencia que indica el efecto clave para el aprendizaje de un maestro formado versus uno que no lo es,

especialmente en los sistemas pobres⁷; el modo cómo se produce este efecto en relación al tipo de formación es objeto de mayor discusión.

El término de formación docente continua, es reciente. A pesar de la temprana creación en 1967 del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigación Pedagógica (CPEIP) en Chile, el concepto de formación que este y otros centros similares favorecieron fue el de “puesta al día” o actualización con fines específicos. Es decir, se entendió por mucho tiempo a la formación en servicio como una serie de acciones limitadas en su duración y contexto. Durante los años noventa, a lo largo del período de reformas educativas en América Latina, la formación en servicio tuvo un rol utilitario dirigido a comunicar e implementar los cambios acordados por el sistema, y por tanto tuvo también un carácter transitorio.

No extraña, por tanto, que uno de los conceptos más usados para expresar estas tareas haya sido (y siga siendo de alguna manera) el concepto de “capacitación”.

El concepto de formación en servicio comenzó a revisarse en los años ochenta en el mundo desarrollado, tanto en la literatura sobre el tema como en las formulaciones de política hacia docentes. Las nuevas visiones que han emergido de esta revisión han ido apareciendo en importantes documentos internacionales como el conocido Informe Delors, la declaración del Foro Mundial de Educación celebrado en Dakar en el año 2000 y los informes de monitoreo de la Educación para Todos, especialmente el que se focaliza en “calidad de la educación” (UNESCO, 2004). A su vez, las revisiones conceptuales de la formación docente se advierten en diversas iniciativas que surgen en la Región Latinoamérica como se mostrará más adelante. En general, estas visiones se apoyan en el reconocimiento del docente como un profesional cuyo aprendizaje ocurre a lo largo de un

⁷ Un ejemplo interesante es el programa de formación docente de BRAC (ONG en Bangladesh) que recibió en sus años iniciales una aclamación generalizada por lograr resultados educativos con profesoras que recibían formación inicial mínima, aunque mucho apoyo en su trabajo cotidiano. Sin embargo, hoy los responsables de BRAC, sobre la base de estudios de seguimiento (Khan, 2003) reconocen que la escasez de formación sólo ayuda a superar las demandas educacionales de los primeros tres grados (en aprendizaje básico), y que para los cursos superiores la formación tiene que ser más sólida e institucionalizada.

continuo que comienza con la formación inicial, sigue en la primera inserción de trabajo y se amplía y desarrolla a lo largo de la carrera docente. Visto así, la formación en servicio no se define como una serie de experiencias desconectadas que ocurren ocasionalmente en la vida de un profesor o profesora, sino como el conjunto de oportunidades abiertas al docente de ampliar su conocimiento, mejorar sus prácticas, afirmar su compromiso y en general, fortalecer el ejercicio de su profesión.

2.2.3.1 Importancia de la formación continua

Evidentemente un sistema educativo puede tener de todo, instalaciones, materiales educativos, equipo de última generación, servicios, autoridades con buen juicio, niños y jóvenes decididos a dedicarse a estudiar, padres comprometidos entre otros aspectos, pero, si hace falta el maestro, o se cuenta con maestros con grandes deficiencias formativas, entonces, de nada vale todo lo anterior, el docente representa un grado enorme de aporte para garantizar una buena enseñanza y un buen proceso de aprendizaje de los estudiantes, por eso se dice que sin docentes los cambios y el aprendizaje son prácticamente imposibles.

En la actualidad, los cambios acelerados de la ciencia y la tecnología, así como la dinámica en que la sociedad actual se mueve, ponen en agitada discusión el papel que juega la escuela, la educación y por ende los maestros,

Los procesos educativos y la educación propiamente dicha cada vez recibe la presión de la sociedad a que responda a las exigencias que la nueva era le reclama, esto en virtud entre otras cosas, a la gran pérdida de espacio de instituciones claves en la sociedad tal el caso de la iglesia y la familia, dos instituciones que con el pasar de los años han ido perdiendo espacio y cada vez más hacen que la sociedad reclame a la escuela y a la educación un rol más protagónico. Sin embargo, es de señalar que la escuela está siendo bombardeada en la sociedad por la necesidad y debacle en la que se encuentra, contrario a esa exigencia, la carencia de condiciones y recursos en que se encuentra la institución escolar y la formación del maestro son

aspectos que no contribuyen para la mejora de ese rol que ahora se le exige que debe jugar.

Sumado a lo anterior es de considerar que existe una gran tendencia en casi toda Latinoamérica, en donde las personas, que deciden dedicarse al magisterio cada vez vienen de condiciones económicas y grupos de clase social baja, que no tienen otra opción que dedicarse a una profesión que algunos han dado por llamar fácil. Estereotipando a quienes deciden estudiar magisterio, como los que no lograron rendir en otras carreras o que han decidido tomar el magisterio para “mientras estudian otra profesión más seria y que les genere mejores condiciones”.

Se puede decir que los maestros son aquellos que no podrán jamás vivir en forma digna. Están condenados a la pobreza material y económica. Sumado a lo anterior, el currículo formativo de los docentes sigue respondiendo a una visión eminentemente tradicional de la educación, en la cual se ve al maestro no más haya de las cuatro paredes de la escuela, aquel personaje que debe desarrollar lo que otros diseñan desde un gabinete, quien podrá agregarle algo, pero no mucho, el que debe basarse a un calendario, horario y contenidos así como competencias generadas y centralizadas desde la máxima jerarquía, es decir un profesional (si puede verse así), -porque algunos lo ponen en discusión- autómatas, que está ubicado en el sistema para hacer lo que otros diseñan, sin posibilidades de implementar acciones a favor de la contextualización, la creatividad y la organización de la actividad docente en función de las necesidades propias de los grupos así como de sus características y expectativas. Independientemente de lo citado antes, en la gran mayoría de veces y a quien se le responsabiliza de los atrasos y los bajos niveles de calidad así como, de los rezagos en el sistema educativo, es al maestro.

Por lo tanto, la importancia de la formación docente es un aspecto que trasciende múltiples ámbitos, es decir, un maestro bien formado tiene muchas

posibilidades de lograr aprendizajes más exitosos, sin embargo hay otros elementos a considerar en ese marco del rol del maestro.

Entre ellos:

- La vocación a la docencia como un elemento de especial característica.
- El compromiso con la comunidad, con su trabajo y con el sistema.
- La relación que éste genere con la comunidad educativa. Actores externos e internos.
- El nivel de creatividad para poder implementar acciones tipo proyectos educativos, adaptaciones y contextualizaciones.
- La autovaloración que el maestro hace de su función y su nivel de importancia dentro de la sociedad.
- El grado de responsabilidad que el maestro le atribuye a su trabajo.
- El nivel de involucramiento que el maestro tiene con la comunidad, el desarrollo de ella.
- La participación en la definición de proyecto educativo local, regional y nacional.
- El interés que el maestro manifieste por estar al día en el desarrollo de la ciencia y tecnología.
- La capacidad para investigar en su clase y utilizar los resultados con el propósito de lograr cambios significativos para mejorar el aprendizaje de sus alumnos.

En educación, se ha caído en el error, que el maestro lo que recibe son recetas elaboradas por otros, planes diseñados técnicamente desde una entidad central del Ministerio de Educación para que él, los desarrolle en forma tal que cumpla con todas las indicaciones para el efecto. Se le imparten cursos, asiste a talleres, recibe guías en donde está establecido que es lo que debe hacer. Dándole todo como si fuera un autómata, le pedimos que lo que haga, lo realice con calidad y compromiso. Esto es una contradicción.

Los docentes tienen el gran compromiso de desarrollar en su que hacer tres grandes acciones las cuales se enmarcan en dimensiones, así: Unesco (2005)

- Dimensión de los aprendizajes.
La misión del maestro es facilitar a los estudiantes el aprendizaje y la responsabilidad sobre los resultados de esta tarea.
- Dimensión de la gestión educativa.
Consiste en docentes que hacen suya la realidad de la escuela y de la comunidad en donde se ubica. Aquellos que traducen las demandas de su entorno y las políticas educativas en el proyecto estratégico para su escuela, al mismo tiempo que lo hacen en su práctica pedagógica.
- Dimensión de las políticas educativas.
Hay que reconocer que las prácticas de consulta y la toma de decisiones democráticas mueven las bases de sistemas sobre la verticalidad. Refiere la participación de los docentes en la formulación, planificación y evaluación de las políticas educativas. (Pág. 12)

2.2.3.2 Modalidades de formación continua

Las modalidades de formación continua pueden ser diversas y varían según muchos factores, a continuación se citan algunas de las modalidades más utilizadas para efectos de consideración y conocimiento.

2.2.4 Sistemas formales de desarrollo profesional docente

Son aquellos procesos y programas legalmente establecidos que como producto de que los maestros participen de ellos logran obtener reconocimientos e incentivos que les permiten ir creciendo y desarrollándose en forma adecuada. Para el desarrollo de un programa de formación continua en manera formal, se requiere que el Ministerio de Educación cuente con un sistema bien organizado y administrado que permita con el debido tiempo planificar las actividades formativas con miras a ir desarrollando ordenada y congruentemente los procesos formativos dirigidos a los maestros, ya sea en

coordinación con instituciones públicas y privadas del nivel superior o no, pero que su validez sea reconocida.

El proceso formativo trabaja como un sistema y se considera una obligación del Estado y un derecho del docente participar en él.

La operación del sistema de formación continua requiere que se especifique la oferta y cobertura de sus actividades. Así, es posible distinguir tres tipos de oferta.

- Actividades formativas decididas a nivel central con carácter de aplicación general.
- Actividades formativas decididas a nivel local, regional o departamental.
- Actividades formativas decididas a nivel de centro educativo

Es importante que en la formación continua se establezca con claridad, la forma en que se realizarán las actividades, quienes y la calidad de dicha oferta.

Un programa de formación continua puede funcionar en forma articulada con varios aspectos, en primer lugar con una ley de carrera docente, la cual permitirá ir logrando en el transcurso del tiempo incentivos y ascensos que permitan al profesor lograr mejoras significativas para su beneficio y el de sus alumnos. También debe estar vinculado con la evaluación de los docentes, y el registro y el desempeño que son fundamentalmente importantes para todos los alumnos.

2.2.5 Sistemas informales de formación continua

Así como puede haber procesos formales de formación continua también existen procesos menos formales o informales de formación permanente del profesorado. Es el caso de aquellos procesos en donde el profesor participa por su propio interés en prepararse más para atender de mejor forma a sus estudiantes, aunque estos procesos no estén dentro del sistema de formación continua reconocido por el Ministerio de Educación, dichos

procesos a los cuales el estudiante se matricula, no siempre resultan ser aceptados para efectos de incentivos de ningún tipo.

Este tipo de programas pueden caracterizarse por estar organizados en forma de:

- Talleres sobre temas diversos relacionados con la educación.
- Conferencias abiertas con participación libre
- Cursos de capacitación o especialización
- Seminarios
- Simposios
- Debates
- Mesas redondas

Los sistemas de formación continua son diversos y responden de manera especial a las características de la formación inicial de los maestros, así como las necesidades detectadas y las evidencias de carencias que se hayan detectado.

2.2.6 Efectividad de los programas de formación continua

En realidad en Latinoamérica existen diversidad de programas de formación continua, sin embargo no se conoce con detalle acerca del impacto que estos programas generan en la práctica escolar, pocos estudios hay al respecto, la mayoría se puede mencionar que son descripciones generales acerca de lo que significan los programas.

Utilizando la revisión y clasificación de estudios hecha por Borko (2004) se describen algunos de estos y las conclusiones a las que llegan sus autores.

- Mejoran la comprensión conceptual de los profesores y en ayudarlos a entender la naturaleza de la disciplina, sus conexiones y el modo como progresa. Lograr que esto contribuya a enriquecer y flexibilizar el conocimiento de los profesores. Para ello, las actividades realizadas comprometen a los profesores en actividades similares a las que harían con sus alumnos tal como la solución de problemas matemáticos o la conducción de un experimento científico.

- Exploran el modo de pensar de los alumnos y de planificar actividades de enseñanza basadas en este reconocimiento.
- Mejor conocimiento que los profesores acerca de las estrategias que usan los niños para solucionar problemas que les son difíciles y cómo desarrollar formas diferentes para presentar problemas a los alumnos.
- Aumenta el conocimiento acerca del rol que juega en el proceso de aprendizaje el modo de pensar de los alumnos, como también la importancia de escuchar con cuidado a los alumnos para poder construir su enseñanza sobre la base de la comprensión y los conceptos equivocados de los alumnos (Borko, p. 6).
- Mejora de la identidad del grupo, la elaboración de normas de interacción y de responsabilidad comunitaria por el cumplimiento de esas normas, y el compromiso del grupo de asumir responsabilidad por el crecimiento y desarrollo de sus colegas.
- La formación de redes con las comunidades escolares y con los sistemas educacionales a los que cada participante pertenece.
- Mejoran sus concepciones acerca de la enseñanza de la redacción, que aumentan el tiempo que dedican a la enseñanza de la redacción y que demuestran formas de enseñanza que pueden considerarse como ejemplares.
- También hay evidencia que los alumnos que están en los cursos de profesores participantes en formación continua redactan en forma más organizada y coherente y que demuestran un buen uso de las normas del lenguaje escrito.

2.2.7 Factores asociados a la formación continua

Hay algunos factores que se asocian con la formación continua para que esta logre buenos resultados. Entre esos factores están:

- Duración y coherencia de los programas

La duración de las actividades condiciona la oportunidad para aprender que tienen los profesores participantes y permite verificar en el tiempo la coherencia con las intenciones del programa y los estándares o requerimientos del sistema escolar. Por lo tanto, el tiempo que se dedica a los programas, así con la secuencia y coherencia de los mismos tienen un efecto de mucha importancia para el sistema y la práctica escolar en particular.

- Énfasis en conocimientos y habilidades, aprendizaje activo y coherencia de los programas

Con respecto a los elementos propios de los programas, su énfasis declarado en que los participantes mejoren sus conocimientos y destrezas tiene mayor probabilidad de producir los efectos esperados: “las actividades que enfatizan al contenido y que están mejor conectadas con otras experiencias de desarrollo profesional docente y con otros elementos de las reformas tienen mayor posibilidad de mejorar los conocimientos y habilidades de los participantes” (Garet 2001, pp. 933). El haber aprendido en forma “activa” también tiene impacto, pero menos marcado sobre mejoría en los conocimientos y habilidades (Garet et al, 2001).

- Aprendizaje colaborativo y participación colectiva

Hay evidencia que los programas que tienen una dinámica marcada por el aprendizaje colaborativo y la participación de todos los involucrados, generan mayor nivel de interés y mayores motivaciones hacia la construcción de esa dinámica.

- El seguimiento y acompañamiento escolar
Otro de los componentes que se considera básico es el relacionado con el nivel de apoyo, acompañamiento y asesoría que se les brinda a los profesores en el ejercicio de su práctica en el aula, de esa cuenta, todo aquel programa cuyo nivel de participación seguimiento está previsto tiene mucha posibilidad de éxito.

2.2.8 Mirada hacia la formación continua en la región Latinoamérica.

En la región se han desarrollado acciones en favor de la formación continua, muy diversas, entre las que sobresalen, las acciones realizadas en América del Sur, en donde países, como Argentina, Chile y Uruguay han marcado la diferencia, otros intentos se han desarrollado con bastante éxito, en Perú, Colombia y Brasil, sin embargo, los programas aunque tienen similitudes, no son iguales, cada uno tiene una dinámica muy distinta.

La siguiente tabla, tomada de Avalos (2007) nos muestra esa realidad.

Tabla 4: Tipos de actividades de formación continua en la región latinoamericana

Intención	Modalidad de trabajo	Ejemplos	Descripciones / Efectividad
<i>Actualización curricular o pedagógica</i>	Cursos o talleres presenciales cortos	Red Federal (Argentina)	J.C. Serra (2004)
	Cursos o talleres presenciales cortos con seguimiento y apoyos in situ (con o sin sistema "cascada")	PLANCAD (Perú) PAREB (México) Apropiación curricular (Chile)	Cuenca (2003) Tatto & Veliz (1997); Tatto (1999); PREAL (2001) No hay evaluación externa
	Cursos a distancia	En varios países	
Desarrollo profesional o mejoramiento de las prácticas de aula	Grupos de trabajo con o sin apoyo de facilitadores externos	Asesores Pedagógicos (Bolivia, discontinuado) Grupos Pedagógicos de Trabajo (Chile, discontinuado) Talleres Comunes (Chile) Círculos de Calidad (Guatemala) Círculos de Aprendizaje (Paraguay) Círculos de Estudio (Ecuador)	Talavera (1999) Contreras y Talavera (2005) Avalos (2004) Rubio et al. (1998) Achinelli (1998) No se encontró información
	Centros locales Redes de intercambio	Microcentro Rurales (Chile y Colombia) Centros de Maestros (Méjico) Red de Maestros de Maestros (Chile) Expedición Pedagógica (Colombia) Apoyo a docentes en las escuelas del CETT (Caribe Anglófono)	Avalos (2004) Vezub (2005) Sin evaluación Unda (2001) Miller (2006)
Cambios en docentes según intenciones de programas específicos de reforma o necesidades específicas docentes	Acciones combinadas de cursos, talleres, apoyo in situ y materiales	Programa 900 Escuelas (Chile) Programa ECBI- Ciencias (Chile) Escuelas Aceleradas (Brasil) Programas auspiciados por donantes (Funda Azúcar y JICA en Guatemala) PEMBI en educación intercultural-bilingüe, Guatemala (terminado)	Carson (2000); Santiago Consultores (2000); Ministerio de Educación (2000; 2002) Oliveira (1999 & 2004) GTZ (2005)

Fuente: Ávalos, 2007.

Como se observa en la tabla anterior, según su intención las acciones de formación docente continua se agrupan en tres tipos e ilustran en sus modalidades todo el espectro que va desde los cursos estructurados hasta las redes y actividades conducidas por docentes en forma colaborativa:

a. Acciones que persiguen la actualización o fortalecimiento de los conocimientos curriculares substantivos y mejoramiento de las didácticas referidas a estos conocimientos. Se trata de acciones que están dirigidas a producir cambio en los profesores. Las evaluaciones realizadas de estos programas muestran pocos efectos en el cambio conceptual en la medida en que no son más que cursos o talleres que ocurren en períodos cortos, o con sistema de cascada. Pero, si los cursos contemplan además actividades de seguimiento en el aula, es decir, si tienen mayor duración, los profesores mejoran en su comprensión y trabajo en el aula.

b. Acciones que podríamos llamar propiamente de “desarrollo profesional” o mejoramiento de las prácticas en el aula que comprenden en forma integrada los conocimientos curriculares y su aplicación, como también aspectos referidos a la gestión de enseñanza y al manejo de la diversidad de los alumnos.

c. Acciones que resultan de la implementación de cambios o reformas educativas y que se centran en informar a los docentes sobre los mismos, y en el mejor de los casos ayudarlos a comprender y poner en acciones los programas o estrategias involucrados.

En cuanto a la coherencia entre las finalidades generales de la formación docente continua y las diversas actividades realizadas lo probable es que sea mayor cuando están incluídas en programas amplios, que cuando se realizan en forma de acciones singulares que tienen efecto sólo sobre las personas que participan en ellos.

2.2.9 Algunos de los principales problemas que se han presentado en el marco de la realización de programas de formación continua en experiencias de países hermanos

Los principales problemas en el marco de la implementación de los programas de formación continua son los siguientes:

1. Experiencias potencialmente exitosas sin apoyo continuo que terminan para dar paso a otras.
2. Los cambios de gobierno o de prioridades de las políticas llevan a dejar de lado algunos programas e iniciar otros.
3. Limitado alcance de las evaluaciones de impacto de las experiencias existentes, de su operación.
4. Muchos de los programas implementados a escala han tenido una evaluación externa que muestra los logros y también las dificultades que les impiden alcanzar mejores resultados. Pero estas evaluaciones no se usan para hacer los ajustes y quedan muchas veces como simple documentación asociada al proyecto y no como instrumentos para la mejora de los programas.
5. Limitada inserción en políticas sistémicas dirigidas a docentes (profesores principiantes, carrera docente, factores laborales, formación de formadores, incentivos y evaluación docente, investigación),
6. Los dos factores reconocidos por las investigaciones como importantes en la efectividad de los programas de formación continua -duración en el tiempo de las actividades de formación y coherencia interna de los mismos- no siempre se observan bien.
7. La mayor necesidad de la formación docente en América Latina y el Caribe radica en el fortalecimiento del conocimiento curricular de los profesores (dada la fragilidad de la formación inicial en muchos países). Para satisfacer esta necesidad, se requiere de programas coherentes, manejados por buenos formadores, con materiales apropiados y de suficiente duración y apoyo en el lugar, para asegurar los cambios

conceptuales necesarios como también el desarrollo de estrategias de enseñanza apropiados.

8. También es importante no sacrificar un objetivo del sistema en beneficio de otro. Por ejemplo, algunas buenas estrategias de aprendizaje para la enseñanza del lenguaje, matemáticas o ciencias naturales en Guatemala que se están implementando obligan a suspender las clases de los niños para dar tiempo a los profesores. Este es un buen ejemplo, de falta de coherencia con las necesidades y políticas nacionales, aunque sea resultado de las limitaciones contextuales del sistema.
9. El uso de instituciones externas para actividades de formación continua requiere no sólo de regulación (por ejemplo, acreditación), sino también monitoreo continuado para asegurar que el trabajo de los formadores es acorde con la intención de los programas.

2.3 Programa Académico de Desarrollo Profesional Docente -PADEP/D

2.3.1 Historia

El Programa Académico de Desarrollo Profesional Docente, conocido por las siglas PADEP/D, es un programa que tiene sus raíces en la propuesta conocida como el libro azul, cuyo nombre completo es “Bases para el diseño de un sistema de formación docente en Guatemala” surgido a partir de las negociaciones amplias entre la Asamblea Nacional del Magisterio y la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media de la Universidad de San Carlos, quienes para llegar a dicho consenso mantuvieron reuniones para discutir con amplitud puntos clave que servirían de base para la elaboración de la propuesta final. Con la coordinación del doctor Oscar Hugo López, quien en ese entonces fungía como Director de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media y quien planificó la estrategia, así como condujo las acciones para llegar al final de la propuesta y posterior a su presentación mantuvo efectiva comunicación y buenas relaciones interinstitucionales con el Ministerio de Educación que le llevó a implementar muchos aspectos en los cuales se concluyó entre las partes. La propuesta Bases para el Diseño de un Sistema de Formación Docente para

Guatemala. Incluyó en su contenido entre otros aspectos los siguientes subsistemas:

- Sub sistema de formación inicial docente

En este apartado las partes acordaban hacer una transformación a la formación de docentes y de esa manera la misma se trasladaría a las escuelas normales, ese es uno de los acuerdos históricos de mayor trascendencia al cual se llegó y el cual fue cumplido a cabalidad. Por años, distintos gobiernos hicieron esfuerzos por generar cambios significativos en el tema educativo, sin embargo, nunca lo lograron. Por lo que el hecho que el consenso sobre el traslado de la formación inicial a la universidad se considera uno de los pasos más importante logrado en las últimas décadas. En este mismo documento aparece el proceso y el inicio de la formación de maestros, promoviendo que las escuelas normales fueran las responsables de iniciar con la formación a partir de un bachillerato con orientación en educación para luego ir a la universidad y ahí obtener una carrera intermedia que le faculta para ejercer en la docencia. Se acuerdan dos años de bachillerato y tres de magisterio. (Carrera a nivel intermedio)

- Sub sistema de formación continua de docentes

Consiste en dedicar formación específica y de nivel superior a los profesores en servicio, con fines de mejorar su desempeño, cuatro son los niveles que se incluyeron en la propuesta: 1) actualización, 2) profesionalización, 3) capacitación y 4) acompañamiento pedagógico.

Se hace una propuesta completamente desarrollada en función de darle elementos claves al Ministerio de Educación para que pudiera desarrollarla con mayor pertinencia.

En el componente de actualización se proponían actividades diversas, tales como conferencias, talleres, seminarios etc. En el marco de la profesionalización se propuso dar formación universitaria de dos años a los maestros para llevarlos a contar con una mejor formación y a la vez contar con conocimientos a otro nivel para mejorar su desempeño.

Además se incluía en la propuesta la oferta de cursos de capacitación tipo diplomado para ser ofertados a los docentes. Capacitaciones organizadas y ejecutadas por organizaciones gubernamentales y no gubernamentales. Y finalmente el acompañamiento pedagógico en el aula, para los maestros con el propósito de apoyar su práctica en el aula y de esa cuenta generar cambios significativos en su desempeño.

- Subsistema de investigación y tecnología
Este subsistema le otorga a la investigación una importancia estratégica e invita al Ministerio de Educación a acatar el compromiso de las partes a favor de desarrollar procesos investigativos de primer orden que coadyuven a desarrollar acciones de todo tipo y sobre todo en el marco de la tecnología educativa.
- Subsistema de dignificación de la profesión docente
En este subsistema responde a la necesidad de generar una política que ayude a dignificar a la profesión docente, tanto en forma salarial como en otro tipo de incentivos.

Al momento, la tarea docente no es valorada ni salarial ni socialmente, se ha constituido en una profesión vista con desprecio, aunque, para todos es sabido que la educación es un pilar para el desarrollo. El presupuesto y la importancia que se le asigna a esta área tan importante en el país no es congruente con lo que realmente representa para el país. Por lo importante del tema, mereció un abordaje separado y de esa cuenta se diseñó la propuesta de carrera docente parte académica y administrativa, conocida como el libro morado. En ella se plantea varios elementos pero sobre todo una propuesta muy profunda de consenso en la cual el profesor tiene la posibilidad de crecer en forma horizontal y en forma vertical en su desarrollo profesional docente. De esa cuenta tendrá el escalafón por tiempo de servicio y a la vez podrá aumentar su salario por formación académica, también se incluyó la variable desempeño tan importante para la mejora del proceso educativo en el aula.

- Subsistema de acreditación y licenciamiento de las instituciones formadoras

En este sistema se recalca la necesidad de desarrollar un proceso con el objetivo de determinar que no cualquier institución ni cualquier persona podrá ser maestro. Se plantea una serie de acciones para generar proceso de evaluación para las instituciones formadoras que a la vez puedan constituirse en acciones que otorguen licencia a las instituciones que forman maestros.

Es importante que cómo producto de la propuesta llamada Bases para el Diseño de un Sistema de Formación Docente para Guatemala. El Ministerio de educación creó el PADEP/D y además el Sistema de Formación del Recurso Humano Educativo por sus siglas SINAFORHE-

2.3.2 Descripción del programa

Es un programa de formación universitaria para el personal docente en servicio, del sector oficial del Ministerio de Educación, que tiene como propósito elevar el nivel académico y mejorar su desempeño laboral en los diferentes niveles y modalidades educativas, dentro de los subsistemas escolar y extraescolar.

El programa diseñado en base al Currículum Nacional Base de preprimaria y primaria, como consecuencia de la firma de los Acuerdos de Paz en Guatemala, específicamente el de Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas, enfocado a la profesionalización de docentes del nivel pre primario y primario del renglón 011 de todo el país, dividido en dos áreas, el área común y el área específica, de las carreras de Profesorado de Educación Pre primaria Intercultural, Pre primaria Intercultural Bilingüe, Primaria Intercultural y Primaria Intercultural Bilingüe.

2.3.3 Las carreras que se brindarán en su primera fase

El programa académico de desarrollo profesional docente, ofrece carreras con crédito universitario, de dos años de duración, para asistir el día sábado a clases y con un proceso innovador de acompañamiento pedagógico de lunes a viernes, el cual se ofrece en la escuela y que genera un enriquecimiento especial para el docente que obtiene su conocimiento los días sábados y luego durante la semana va a la escuela donde labora a poner en práctica su conocimiento.

- Profesorado de Educación Primaria Intercultural.
- Profesorado de Educación Preprimaria Intercultural
- Profesorado de Educación Primaria Bilingüe Intercultural.
- Profesorado de Educación Preprimaria Bilingüe Intercultural.

2.3.4 Objetivos del programa

1. Desarrollar procesos de reflexión autónoma docente y compartida sobre el sentido de la práctica pedagógica.
2. Replantear la gestión, los procesos y organización curricular para que los docentes puedan organizar y ejecutar un currículum enriquecido de acuerdo con las características socioculturales y lingüísticas de la región y comunidad donde laboran.
3. Promover la aplicación de la investigación-acción-reflexión como instrumento de desarrollo profesional.
4. Desarrollar las capacidades de autonomía y responsabilidad en el campo experimental e investigativo de su competencia.
5. Desarrollar conocimientos, habilidades, valores y actitudes profundas así como madurez científica, capacidad de innovación y creatividad para resolver y dirigir la solución de los problemas educativos, con responsabilidad e independencia.

2.3.5 Características del programa

- Dirigido al personal docente en servicio de los niveles de educación preprimaria y primaria en las modalidades monolingüe y bilingüe del sector oficial (primera fase).
- Formación a nivel superior, con acreditación universitaria a nivel de Profesorado.
- Tiene una duración de dos años, toma en cuenta la experiencia docente de los (as) beneficiarios (as).
- Desarrollado en forma semi-presencial, fuera de la jornada laboral (plan fin de semana
- Focalizado en los 45 municipios prioritarios de extrema pobreza (primera fase).
- Incluye el proceso de Acompañamiento Pedagógico en el aula.
- La inscripción es gratuita.
- Beca de estudio

2.3.6 Criterios de ingreso al programa

- Estar en servicio como docente en los niveles de educación preprimaria o primario del sector oficial.
- Participar voluntariamente.
- Cumplir con el proceso de admisión establecido por la Universidad.
- Inscribirse en el profesorado que corresponda de acuerdo al nivel y modalidad donde labora, según nombramiento.

2.4. Instituciones responsables del desarrollo del programa

2.4.1 Ministerio de Educación

Al Ministerio de Educación le corresponde coordinar, garantizar y asegurar que la formación docente responda a las necesidades y demandas de la comunidad educativa, para el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes. Por ello, establece los elementos básicos para el desarrollo del Programa, los cuales entrega a las universidades

2.4.2 Universidad de San Carlos de Guatemala

Las universidades tendrán a su cargo el desarrollo académico de los profesorados, según los convenios que se establezcan entre éstas y el MINEDUC.

2.5 Dimensión curricular

Los cursos impartidos en las cuatro carreras del PADEP/D, han sido diseñados por personas profesionales en cada área, contiene una metodología activa y participativa, así como técnicas innovadoras que llevan al cambio en la calidad educativa.

20 cursos en total:
10 cursos de área común.
10 cursos de la especialidad.
32 horas de clases presenciales
64 horas de aplicación en el aula.

2.6 Áreas de formación

- Formación Social Humanística: Docente con conciencia de su rol en el sistema educativo
- Formación educativa: Docente con pleno conocimiento de las características del niño y de la niña a quien guía en su proceso de aprendizaje.
- Formación técnico-metodológica: Docente que reúne las competencias específicas para el desempeño ideal.

2.7 Sistema de egreso

Para el proceso de graduación, cada estudiante deberá realizar durante todo el profesorado la sistematización de lo aprendido en su práctica pedagógica, debiendo documentar físicamente este procedimiento en cada ciclo académico. Todos los estudiantes llevarán el registro de su aplicación en el aula en lo que se conoce como un portafolio pedagógico, luego será sistematizada toda su experiencia de aplicación en el aula y con ese proceso

el estudiante procede a sustentar su examen de graduación de la carrera. De esa forma todos los estudiantes están llamados a vivenciar su aprendizaje y a la vez de ponerlo en práctica con sus alumnos.

La universidad establecerá los criterios para la acreditación del trabajo desarrollado por cada estudiante y al finalizar establecerán la aprobación de los mismos.

2.8 Acompañamiento pedagógico

La universidad establecerá un proceso de acompañamiento pedagógico para verificar en la escuela, la aplicación en el aula, de los conocimientos y experiencias obtenidas en las clases presenciales, debiendo utilizar instrumentos que evidencien los indicadores de logro. Para el efecto, deberá conformar un equipo técnico de profesionales que puedan realizar este proceso, de acuerdo a la cantidad de docentes participantes y el número de visitas mínimas para cada docente.

2.9 Enfoque curricular

En la propuesta curricular presentada por la universidad, el currículo se fundamenta en un enfoque con énfasis en la restauración social o en la reconstrucción. Es un enfoque social del aprendizaje, en el cual la educación y el currículo se consideran en términos de su relación con las metas sociales y del desarrollo actual.

Este enfoque considera el currículo como el medio por el cual los estudiantes aprenden a transformarse con las metas sociales de su comunidad, para emprender su consecución efectiva en el tiempo. Se privilegiará el concepto de aprendizaje guiado, de manera que los estudiantes construyan el conocimiento con base en las fuentes bibliográficas y su experiencia personal y grupal.

2.10 La formación continua del docente y la carrera docente

Se considera fundamental la posibilidad de generar un mecanismo que permita que el docente crezca en forma horizontal, es decir a partir de una mejor formación y de acuerdo a ello obtenga los ingresos necesarios para tener una vida digna.

La carrera docente puede entenderse como el proceso por medio del cual el docente ingresa a la docencia, de moviliza en el transcurso de su vida laboral y se retira de ella. Por lo tanto es importante que se definan mecanismos de ingreso, mecanismos de desarrollo en el tiempo de ejercicio de la docencia y mecanismos de retiro. Es de mencionar que, en la carrera docente no solo se habla de incentivos salariales, si no que existen otro tipo de incentivos en los cuales la situación se enfoca en forma integral, es el caso de traslados, trámites, permutas, distinciones entre otros, en Guatemala se presentó una propuesta de ley de carrera docente cuyo autor es el doctor Oscar Hugo López Rivas y la Asamblea Nacional de Magisterio en cuyo contenido aparece un consenso fundamental que permitirá visualizar las mejores formas por las cuales la formación del docente será reconocida y además se logrará dignificar la profesión docente.

Para la asignación de docentes se plantea un perfil de profesionales graduados en licenciaturas afines a la educación, se cumple con un proceso de reclutamiento y la aprobación de pruebas específicas de cada área, a los mismos se les proporciona inducciones para preparar mejor el desarrollo de los cursos.

CAPÍTULO III

3.1 PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

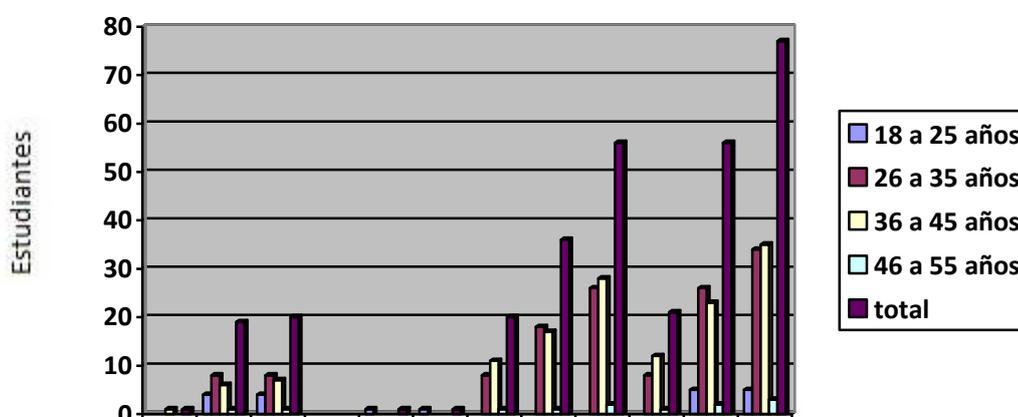
Con base al instrumento, la medición que se obtuvo de los maestros y maestras que están cursando los estudios superiores, especializándose para desempeñar de mejor manera su actividad de enseñanza en la tercera cohorte del Programa Académico de Desarrollo Profesional Docente en las sedes de: Buenos Aires Chiantla, San Sebastián Huehuetenango, y Malacatancito, municipios del departamento de Huehuetenango, es la siguiente.

Cuadro número 1

Nivel donde ejercen profesores de la sede Buenos Aires Chiantla, tercera cohorte. PADEP/D

Rango de edad	Primaria bilingüe			Primaria			Total general		
	H	M	T	H	M	T	H	M	T
18 a 25 años		1	1					5	5
26 a 35 años				8	18	26	8	26	34
36 a 45 años				11	17	28	12	23	35
46 a 55 años				1	1	2	1	2	3
Total		1	1	20	36	56	20	37	57

Fuente de elaboración propia 2014



Fuente de elaboración propia 2014

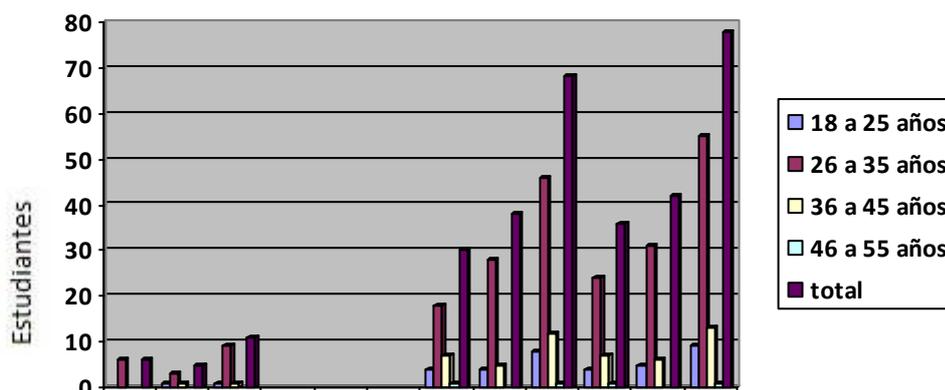
En la presente gráfica se puede apreciar que la escuela primaria, el 35.09% son maestros y el 64.91% son maestras, como también se puede apreciar que los maestros y maestras de las escuelas primaria bilingüe está muy bajo en la integración al PADEP/D. En la sede de Buenos Aires Chiantla.

Cuadro número 2

Nivel donde ejercen profesores de la sede San Sebastián H., tercera cohorte. PADEP/D.

Rango de edad	Primaria bilingüe			Primaria			Total general		
	H	M	T	H	M	T	H	M	T
18 a 25 años				4	4	8	4	5	9
26 a 35 años				18	28	46	24	31	55
36 a 45 años				7	5	12	7	6	13
46 a 55 años				1		1	1		1
Total				30	37	67	30	37	67

Fuente de elaboración propia. 2014



Fuente de elaboración propia. 2014

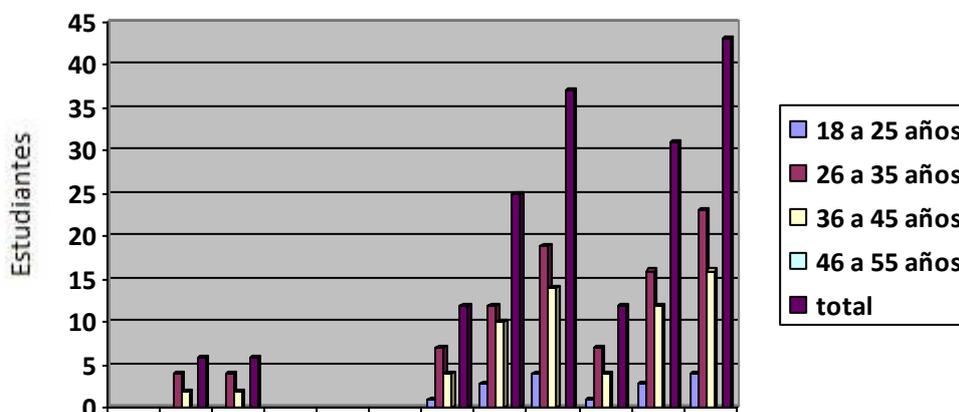
En la sede de San Sebastián Huehuetenango los niños y niñas de la escuela primaria, el 44.77% son maestros y el 55.23% son maestras, como también podemos apreciar que las maestras y maestros de la escuelas primaria bilingüe no se han integrado al programa del PADEP/D.

Cuadro número 3

Nivel donde ejercen profesores de la sede Malacatancito, tercera cohorte. PADEP/D.

Rango de edad	Primaria bilingüe			Primaria			Total general		
	H	M	T	H	M	T	H	M	T
18 a 25 años				1	3	4	1	3	4
26 a 35 años				7	12	19	7	16	23
36 a 45 años				4	10	14	4	12	16
46 a 55 años									
Total				12	25	37	12	25	37

Fuente de elaboración propia.2014



Fuente de elaboración propia.2014

En la sede de Malacatancito los niños y niñas de primaria son atendidos el 32.43% son maestros y el 67.57% son maestras mientras que el nivel primaria bilingüe no registra maestros y maestras en el PADEP/D.

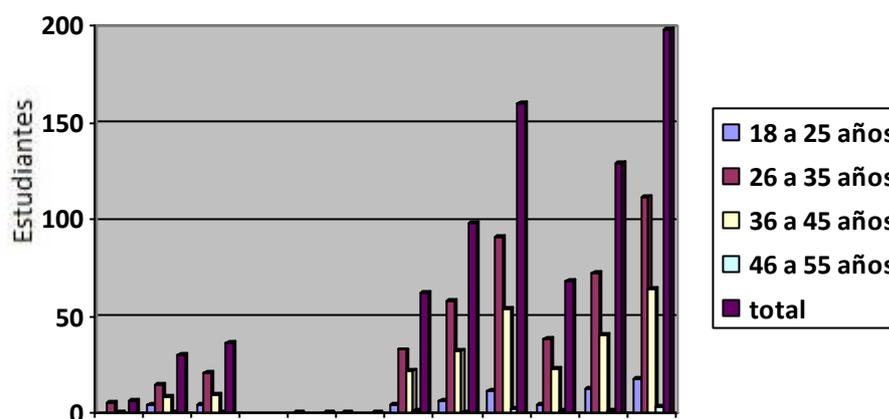
Cuadro número 4

Consolidado donde ejercen profesores de las tres sedes, tercera cohorte PADEP/D. Buenos Aires Chiantla, San Sebastian H, Malacatancito del departamento de Huehuetenango.

Buenos Aires Chiantla, San Sebastián H. Malacatancito del departamento de Huehuetenango.

Rango de edad	Primaria bilingüe			Primaria			Total general		
	H	M	T	H	M	T	H	M	T
18 a 25 años		1	1	5	7	12	5	8	13
26 a 35 años				33	58	91	39	73	91
36 a 45 años				22	32	54	23	41	54
46 a 55 años				2	1	3	2	2	3
Total		1	1	62	98	160	62	99	161

Fuente de elaboración propia. 2014



Fuente de elaboración propia. 2014

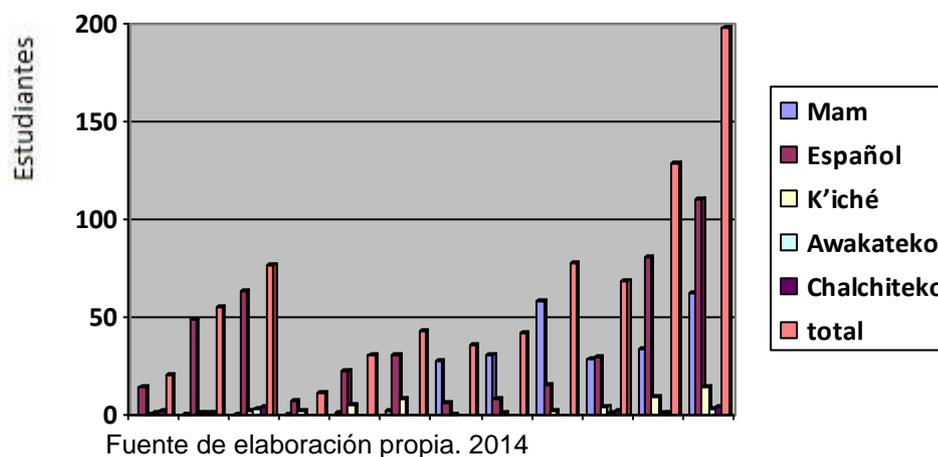
En el consolidado nos indica que en escuelas primaria 38.51% son maestros y 60.87% son maestras de primaria lo cual nos indica que en la formación inicial de la educación de niños y niñas son atendidos por maestras en 60.87% a comparación de las escuelas primaria bilingüe que solo muestra un 0.62% de maestras todos ellos integrados a el programa PADEP/D tercera cohorte.

Cuadro número 5

Idioma que dominan los estudiantes de la tercera cohorte en las sedes de Buenos Aires Chiantla, San Sebastián H., Malacatancito del PADEP/D.

Idioma	Chiantla			Malacatancito			San Sebastián H			Total		
	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T
Mam		1	1	1	2	3	28	31	59	29	34	63
Español	15	49	64	8	23	31	7	9	16	30	81	111
K'iché	1	2	3	3	6	9	1	2	3	5	10	15
Awakateko	2	2	4							2	2	4
Chalchiteko	3	2	5							3	2	5
Total	21	56	77	12	31	43	36	42	78	69	129	198

Fuente de elaboración propia.2014



En la siguiente gráfica de idioma que dominan maestros y maestras de la tercera cohorte PADEP/D podemos observar un:

31.82% Mam
 56.06% Español
 7.58% K'iché
 2.02% Awakateko
 2.52% Chalchiteko

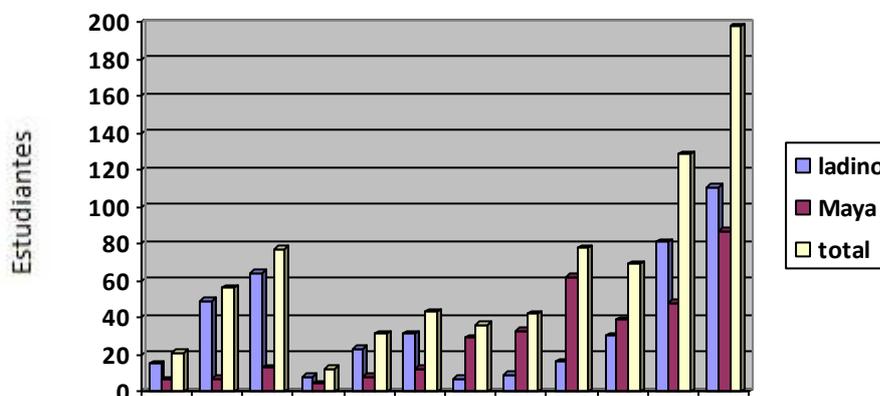
Lo cual nos indica una región multicultural bilingüe dominada por el idioma español respetando las culturas de la región.

Cuadro número 6

Pueblo al que pertenecen los estudiantes de la tercera cohorte. De las sedes de Buenos Aires Chiantla, San Sebastián H., Malacatancito, del PADEP/D.

Pueblo	Chiantla			Malacatancito			San Sebastián H.			Total		
	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T
Ladino	15	49	64	8	23	31	7	9	16	30	81	111
Maya	6	7	13	4	8	12	29	33	62	39	48	87
Total	21	56	77	12	31	43	36	42	78	69	129	198

Fuente propia. 2014



Fuente propia. 2014

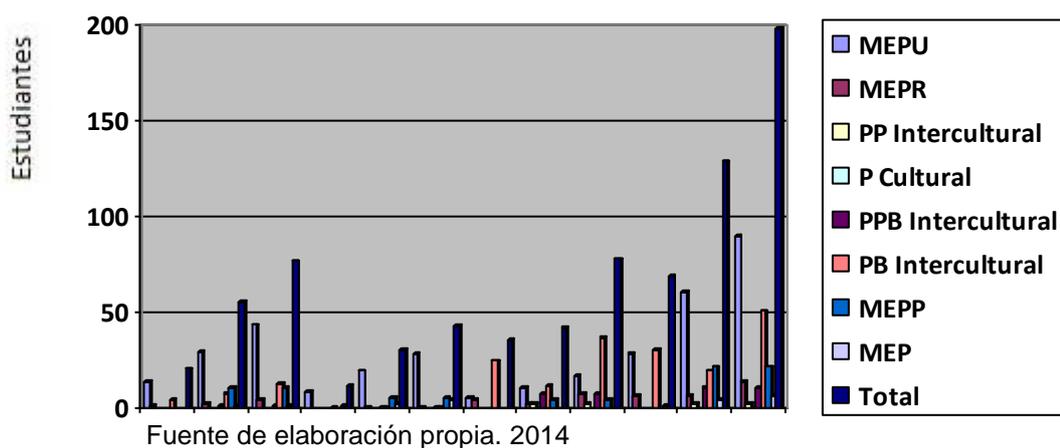
La población que muestra la gráfica nos indica que en el PADEP/D hay un 56.06% de ladinos y un 43.94% perteneciente al pueblo Maya de estos porcentajes el 34.85% son maestros y 65.15% son maestras.

Cuadro número 7

Nivel en que se graduaron los estudiantes de las sedes de Buenos Aires Chiantla, San Sebastián H., Malacatancito del PADEP/D. correspondiente a la tercera cohorte.

*Carrera	Chiantla			Malacatancito			San Sebastián H.			Total		
	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T
MEPU	14	30	44	9	20	29	6	11	17	29	61	90
MEPR	2	3	5		1	1	5	3	8	7	7	14
PP Intercultural								3	3		3	3
P Cultural												
PPB Intercultural		2	2		1	1		8	8		11	11
PB Intercultural	5	8	13	1		1	25	12	37	31	20	51
MEPP		11	11		6	6		5	5		22	22
MEP		2	2	2	3	5				2	5	7
Total	21	56	77	12	31	43	36	42	78	69	129	198

Fuente de elaboración propia 2014



*MEPU: Maestro de Educación primaria Urbana,

*MEPR: Maestro de Educación Primaria Rural.

*PPI: Profesor de Primaria intercultural.

*PC; Profesor cultural.

*PPBI: Profesor de Primaria Bilingüe Intercultural.

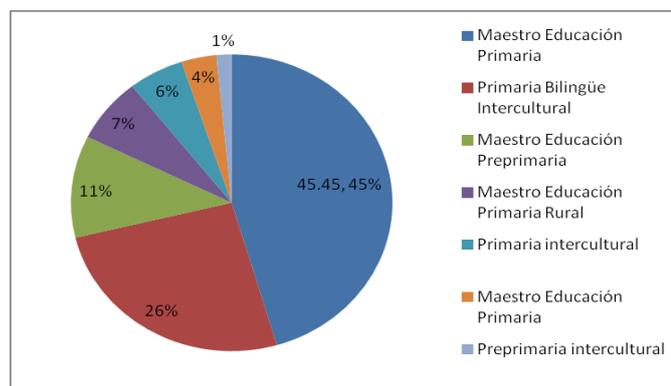
*PBI: Profesor Bilingüe Intercultural.

*MEPP: Maestro de Educación de Pre-primaria.

*MEP: Maestro de Educación Primaria. ...

En esta fuente de información del nivel en que se graduaron los estudiantes de las sedes de Buenos Aires Chiantla, San Sebastián Huehuetenango, y Malacatancito del PADEP/D. correspondientes a la tercera cohorte el 45.45% son MEPU, 7.07% MEPR, 1.52% PP Intercultural, 5,56% P Intercultural, 25.76% PB Intercultural, 11.11% MEPP, y el 3.53% MEP.

TÍTULO NIVEL MEDIO, ESTUDIANTES PADEP



Fuente de elaboración propia. 2014

Se puede inferir que la mayoría de estudiantes en el PADEP/D tienen el título de Maestro de Educación Primaria (45%). Y que a partir de ello, se ve que el programa ha ayudado en su gran mayoría a profesores que se dedican a impartir su enseñanza en ese nivel de formación.

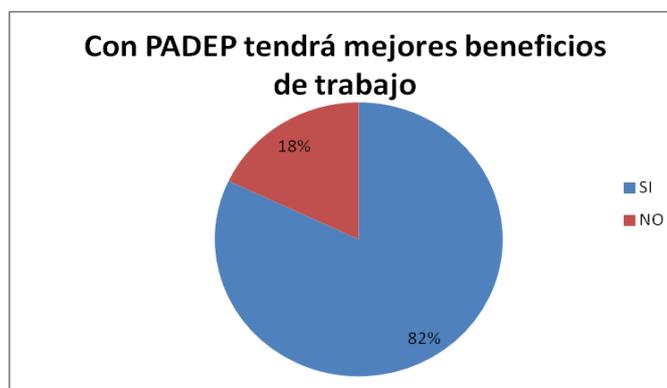
Los estudiantes de la tercera cohorte del PADEP/D de las sedes de Buenos Aires Chiantla, San Sebastián H. y Malacatancito Municipios ubicados en el departamento de Huehuetenango respondieron el cuestionamiento de investigación de la manera siguiente.

1.- considera que el PADEP/D es buena alternativa para la profesionalización del Magisterio a nivel universitario.

La totalidad de estudiantes contestaron que el PADEP/D si es una buena alternativa para la profesionalización del Magisterio Nacional a nivel universitario.

El 100% afirma que con la profesionalización hay mejoras en actualización educativa, adquiriendo con ello nuevas técnicas y estrategias de aprendizaje como también la superación personal en la formación universitaria.

2.- Cree usted que al graduarse en la carrera ofrecida por el PADEP/D tendrá mejores ofertas de trabajo en el Magisterio.



Fuente de elaboración propia. 2014

Si 82% No 18%

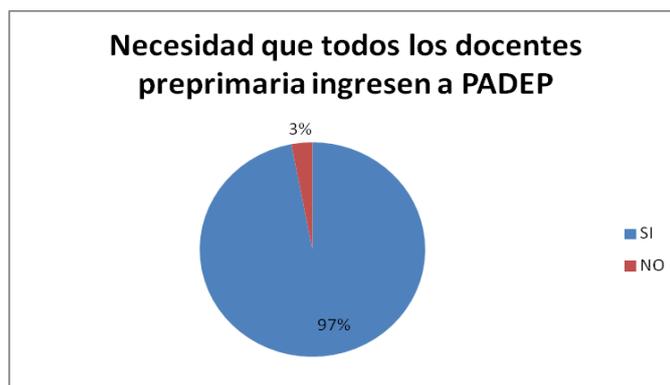
El 82% opina que al incrementar el nivel académico aumenta las posibilidades de tener oportunidad de lograr un ascenso en el nivel profesional y el 18% manifiesta que la profesionalización mejora la calidad educativa para impartir la enseñanza a los niños y niñas en las escuelas donde se labora.

3.- Considera que mejorara el desempeño laboral, después de graduarse en el PADEP/D.

Si 100% No 0%

El 100% afirma que con la profesionalización se reciben nuevas herramientas metodológicas las cuales apoyan para mejorar las prácticas pedagógicas en el aula, según el contexto del docente.

4.- Cree usted que deberían ingresar todos los maestros de primaria del país al programa de profesionalización docente (PADEP/D)

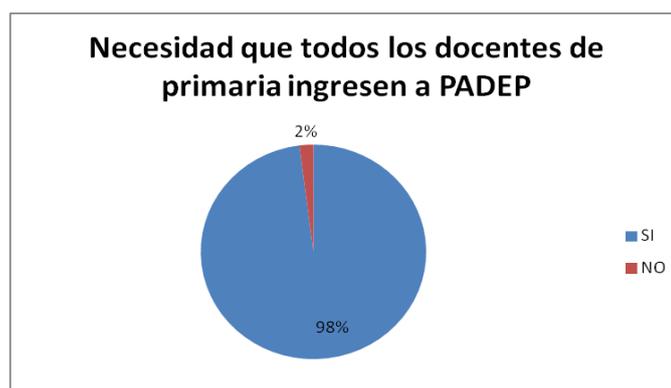


Fuente de elaboración propia. 2014

Si 97% No 3%

El 97% considera que los maestros de primaria deben ingresar, ya que el programa proporciona herramientas metodológicas de calidad educativa que mejoran la calidad de educación que se debe brindar a nuestros niños y niñas para que en su formación no solo se induzca a un futuro mejor logrando una transformación en la escuela y la comunidad con el desarrollo docente.

5.- Cree usted que deberían ingresar todos los maestros de primaria del país al programa de profesionalización docente (PADEP/D)

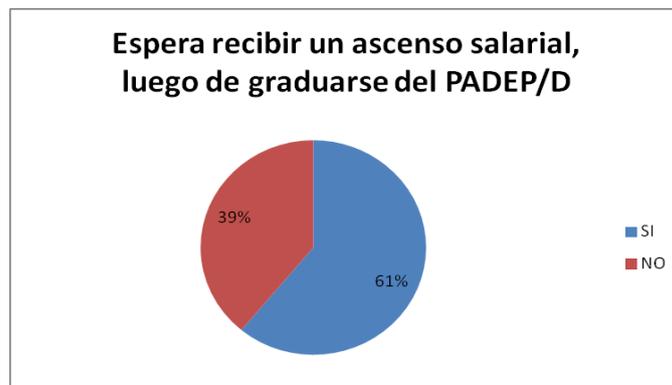


Fuente de elaboración propia. 2014

Si 98% No 2%

El 98% opina que es necesario que todos los maestros ingresen al programa, ya que proporciona material valioso para mejorar la calidad educativa en la formación inicial de los niños y niñas para el área rural de Guatemala, nivelando la aplicación de formación en la escuela primaria.

6.- Espera lograr un ascenso salarial, luego de graduarse del PADEP/D.



Fuente de elaboración propia. 2014

SI 61% No 39%

El 61% opina que todo esfuerzo debe de ser recompensado, por lo tanto debe integrarse un incentivo a quienes logren egresar del PADEP/D.

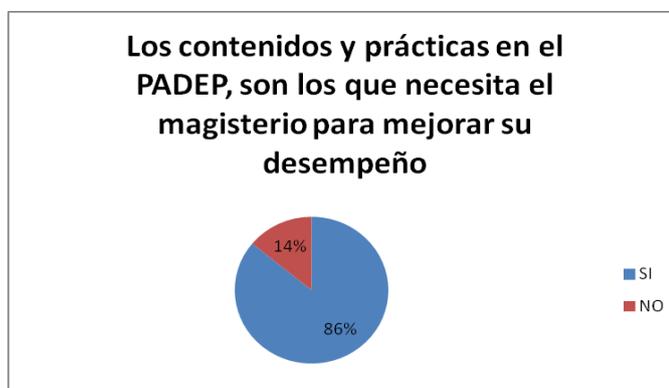
Mientras que el 39% opina que todos los maestros tenemos la obligación de prepararnos para dar una mejor formación educativa y lograr la oportunidad de continuar los estudios de formación en la licenciatura mejorando con ello la profesionalización docente.

7.- Considera que sus estudiantes mejorarán su nivel de aprendizaje si usted aplica lo aprendido en el PADEP/D.

Si 100% No 0%

El 100% opinó que al utilizar la metodología utilizada por el programa facilita a crear material didáctico para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje y dichos temas deben de ser dados en forma clara y sencilla para que nuestros niños y niñas aprendan haciendo con la ayuda de los maestros lo cual mejora el nivel de aprendizaje.

8.- Cree usted que los contenidos y prácticas que ofrece el PADEP/D, es lo que necesita el magisterio para mejorar su desempeño.



Fuente de elaboración propia. 2014

Si 86% No 14%

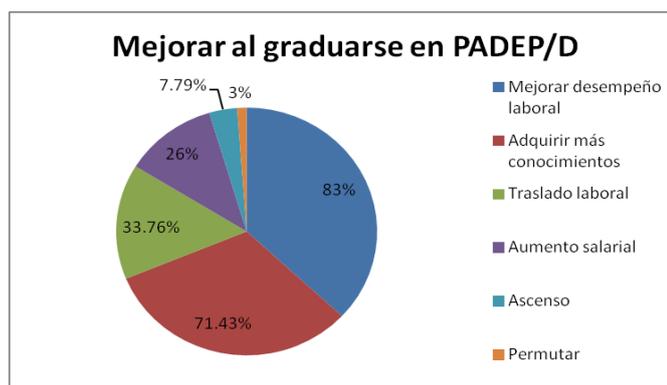
El 86% afirma que el programa cuenta con una metodología basada en un enfoque constructivista con elementos renovadores de conocimientos que se tienen especialmente del área rural lo cual mejora el desempeño de la enseñanza –aprendizaje para beneficio de nuestros niños y niñas.

El 14% opina que deben contratarse a catedráticos que dominen o conozcan la cultura del grupo de estudiantes en determinados cursos específicos para facilitar la comprensión de las técnicas y estrategias renovadoras en la enseñanza-aprendizaje.

9.- En términos generales que comentarios se merece el PADEP/D.

EL 100% comentó que el programa es muy bueno ya que incluye nuevas metodologías y técnicas que facilitan el proceso de la enseñanza, sin embargo debe incrementarse la supervisión en el desarrollo participativo de cada curso para mejorar el proceso de selección de docentes según la especialidad y dominio del curso que impartirán, lo cual facilitara la labor de los docentes en el área rural.

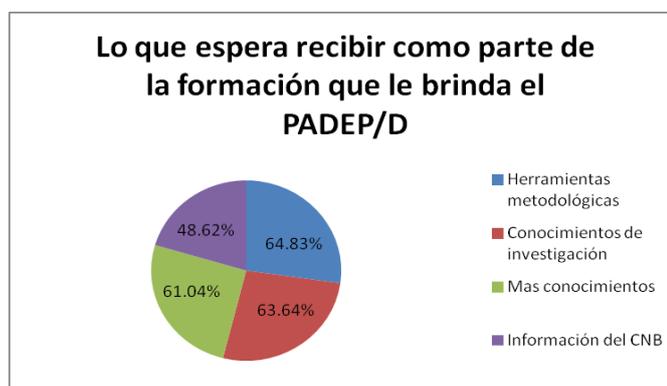
10.- Qué mejoras espera, luego de graduarse del PADEP/D.



Fuente de elaboración propia. 2014

El 25.97% pretende un aumento salarial, el 2.6% aspira obtener una permuta, el 7.79% quiere logra un ascenso, el 33.76% quiere un traslado, el 83% quiere mejorar el desempeño laboral y el 71.43% espera adquirir más conocimiento para ayudarse en el proceso de enseñanza. Por lo tanto la gran mayoría ven al programa como una gran contribución en busca de la mejora de su formación.

11.- Qué espera recibir como parte de la formación que le brinda el PADEP/D.



Fuente de elaboración propia. 2014

El 61.04% espera recibir más conocimiento para aplicarlo con facilidad y efectividad, el 48.62% espera recibir más información del Currículo Nacional Base para obtener un mejor significado y aprendizaje de la práctica docente, el 64.83% espera que se proporcionen nuevas herramientas metodológicas que vayan de acuerdo con la competencia laboral y profesional para poder lograr un trabajo que cambie tanto en calidad de enseñanza aprendizaje en el

área rural, el 63.64% espera recibir como parte de la formación un proceso de investigación docente adquiriendo nueva tecnología para el aprendizaje.

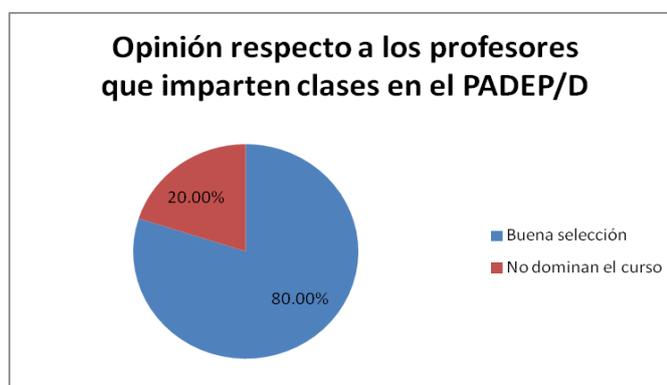
12.- Qué quiere aprender en el PADEP/D, y que actualmente todavía no se lo han enseñado.

Aprender todos los conocimientos de herramientas metodológicas, estrategias, técnicas y la formación lúdica para la enseñanza-aprendizaje aplicada para la educación primaria para poder romper el paradigma tradicional para transformarse a una nueva metodología activa. En la cohorte actual no se ha aplicado la enseñanza del manejo de instrumentos musicales, como también nuevos diseños de evaluación.

13.- Qué sugerencia tiene usted acerca de lo que debería mejorar el PADEP/D.

Continuar con el programa ya que con ello se mejora la calidad educativa y que se promueva la inclusión de todos los maestros del nivel pre-primario y primara, ya que no es una tarea fácil asumir el reto de los procesos de enseñanza y aprendizaje como también poner atención en la contratación de los docentes ya que no todos dominan el curso que imparten para exigir mayor formalidad y exigencia a los estudiantes y con ello cumplir con los objetivos del PADEP/D.

14.- Qué opinión merecen los profesores que imparten docencia en el PADEP/D y como deberían de ser.



Fuente de elaboración propia. 2014

Los profesores deben tener conocimiento de las estrategias didácticas en el proceso de enseñanza y aprendizaje debidamente organizados para alcanzar los objetivos determinados por el PADEP/D, el 80% de los docentes seleccionados cumplen con las expectativas de los estudiantes, mientras un 20% de los catedráticos, se consideró que no dominan los cursos que imparten y por tal motivo improvisan y no ofrecen un proceso de formación que responda a la especialidad requerida.

15.- Qué opinión le merece los materiales que se usan en el PADEP/D y como deben ser.

Todos los materiales utilizados proporcionan al docente una herramienta metodológica para desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje ya que desarrollan habilidades requeridas en la adquisición de conocimientos y la aplicación práctica mejorando el desempeño laboral. Todos los materiales deben ser ofrecidos en forma gratuita.

16.- Qué opinión le merece la organización y administración del PADEP/D.

La unificación que realiza la Universidad de San Carlos de Guatemala, EFPEM, MINEDUC y la Asamblea Nacional del Magisterio para formar el Programa Académico de Desarrollo Profesional Docente, fortalece la educación Primaria Intercultural, Pre-primaria Intercultural, Primaria Bilingüe

Intercultural y Pre-primaria Bilingüe Intercultural consolidando la actualización y profesionalización docente en contenidos, metodologías, técnicas, estrategias docentes para desarrollar el proceso de reflexión en la enseñanza y el aprendizaje.

Mejora el desempeño laboral ayudando a los profesores en servicio con llevar la universidad a lugares que se dificulta la asistencia expandiendo una mejor cobertura con bajos costos y participación del área rural de Guatemala.

Respecto a la administración deberían visitar todas las sedes o enviar información de la estructura del PADEP/D ya que en el área rural solamente se conoce el coordinador, asesor pedagógico y los catedráticos que imparten los cursos y creen que se debe mejorar el proceso de asesoría , la calidad de acompañamiento pedagógico, mejorar el proceso de selección de docentes, supervisión de las sedes y evaluación de los catedráticos y sobre todo que continúe la oportunidad de la profesionalización docente con la licenciatura llevada al área rural.

CAPÍTULO IV

DISCUSIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1 Discusión

El Programa de Desarrollo Profesional Docente –PADEP/D, ha sido catalogado por sus estudiantes de la tercera cohorte, como una buena alternativa de mejoramiento en la formación académica de los docentes de primaria oficial en servicio.

De acuerdo a las expectativas manifestadas por los estudiantes entrevistados del PADEP/D, se valora la innovación en la formación académica, como el medio ideal para un eficiente desempeño en el aula.

Innovación, es la expectativa que esperan los estudiantes del PADEP/D, en los contenidos, en las metodologías y en los docentes que imparten los cursos.

Innovación, que responda al contexto y las características de los estudiantes de Chiantla, San Sebastián y Malacatancito de Huehuetenango.

La expectativa que se tiene sobre los docentes que con frecuencia son denominados facilitadores, se espera que conozcan y dominen los temas contenidos en los módulos de aprendizaje y luego que tengan la capacidad de utilizar diversos métodos y técnicas de enseñanza aprendizaje.

Otra de las expectativas de los estudiantes sobre los docentes contratados, que sean sometidos en un proceso de selección.

Según el Doctor Oscar Hugo López Rivas, para la selección y contratación de los docentes del PADEP/D que imparten los cursos, se cuenta con un perfil e indicadores de selección, entre las cuales: deben ser personas honradas, poseer experiencias en la docencia, sean graduados como maestros de

educación primaria o preprimaria y sean colegiados con el título de licenciatura en educación; demostrar que poseen competencias cognoscitivas del curso que solicitan impartir, lo último se mide a través de pruebas escritas, entre otras cualidades.

Una vez contratados los docentes, reciben inducciones sobre cómo deben ser abordados los contenidos y las metodologías innovadoras a utilizarse en cada curso. Luego en las tres sedes son evaluados por los coordinadores de sedes.

La calidad de los docentes que imparten los cursos, deberá ser en función del contexto y las características de los estudiantes del PADEP/D.

Los tres municipios sedes del PADEP/D están ubicados en una región multilingüe, cuyos estudiantes del PADEP/D ya poseen por lo menos uno de los cuatro idiomas mayas de las sedes: mam, k'iche' awateko o chalchiteko, además del español. Conocer y utilizar el idioma maya, es una parte fundamental de la cultura en que están inmersos los estudiantes. Esto es importante, debido a que entre semana, los estudiantes del PADEP/D ejercen un rol de docentes en su contexto multilingüe. No obstante, debe fortalecerse este aspecto en aquellos docentes que únicamente son monolingües en el idioma español.

De igual manera, los docentes asignados desde la sede central del PADEP/D, que impartirán los cursos, deberán demostrar que poseen el dominio de algún idioma maya de esta región multilingüe, para responder a las expectativas de innovación que esperan recibir los estudiantes.

La percepción global que se tiene sobre el PADEP/D en relación a las expectativas manifestadas por los estudiantes, son alcanzables, en cuanto el programa continúe con los procesos de calidad y que las instituciones responsables de su gestión: Ministerio de Educación, El Sindicato de Trabajadores por la Educación de Guatemala STEG y la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media –EFPEM- de la Universidad

de San Carlos de Guatemala, mantengan los vínculos en beneficio de la educación del nivel de educación primaria.

Se considera que el mejor reflejo de la calidad de formación académica que reciben los estudiantes del PADEP/D, se evidencian en los salones de clases, con los niños y niñas de educación primaria intercultural o intercultural bilingüe.

4.2 CONCLUSIONES

- Los estudiantes del programa en las diversas sedes que fueron parte del estudio tienen como expectativa con relación a la nueva formación que reciben, el hecho que por medio de su participación, ellos mejorarán su desempeño en el aula.
- Los estudiantes esperan que los conocimientos que adquieran sean novedosos, actualizados y diversos, así como que durante el tiempo de su formación ellos obtengan experiencias con profesores versados sobre los temas y que les permitan desarrollar habilidades y destrezas las cuales le sirvan para su desempeño utilizando herramientas que les permitirá lograr el aprendizaje con los alumnos en su aula.
- Los estudiantes del PADEP/D, esperan que los profesores reúnan las cualidades profesionales para impartir bien su clase, también desean que los materiales que utilicen sean innovadores y con ello logren que se generen cambios en las aulas de las escuelas.
- Los estudiantes del PADEP/D diseminados en las tres sedes de los municipios de Chiantla, San Sebastián y Malacatancito del departamento de Huehuetenango de la tercera cohorte se muestran muy motivados y satisfechos en formar parte en el proceso de profesionalización docente, ya que en la formación ofrece nuevas técnicas de aplicación pedagógica aplicados a la sistematización del conocimiento en la solución de problemas educativos del área rural de extrema pobreza.

- El programa es funcional y efectivo porque incluye nuevas metodologías y técnicas que facilitan el proceso de la enseñanza, sin embargo debe incrementarse la supervisión en el desarrollo participativo de cada curso, para mejorar el proceso de selección de docentes según la especialidad y dominio del mismo, lo cual facilitara la labor de los docentes en el área rural y en cualquier otro contexto que se desenvuelvan como tales.
- El Programa de Desarrollo Profesional Docente –PADEP/D, está catalogado como una buena alternativa de mejoramiento de la formación de los docentes de primaria oficial en servicio.
- El PADEP/D ofrece una serie de opciones para que en cada municipio tengan la oportunidad de tener superación académica a nivel universitaria, para los docentes en servicio.
- Los docentes en servicio ven al PADEP/D como una oportunidad para mejorar el desempeño laboral, adquiriendo más conocimientos; también ven una opción para traslado laboral, aumento salarial, ascenso o permuta de lugar.
- En el aspecto metodológico el PADEP/D puede proporcionar nuevas herramientas metodológicas, conocimientos de investigación e información sobre el Currículo Nacional Base.
- El PADEP/D se considera que es uno de los mejores programas que han ayudado al mejoramiento de la calidad educativa del país y que fue aceptado y avalado por el Ministerio de Educación, El Sindicato de Trabajadores por la Educación de Guatemala STEG y la Universidad de San Carlos de Guatemala.

4.3 RECOMENDACIONES

- Es importante que se evalúe el proceso de selección de docentes del programa, para fortalecer y ampliar la educación inicial de la población del área rural multicultural.
- Es necesario establecer un modelo de actividades en el proceso de enseñanza aprendizaje de las nuevas metodologías didácticas aplicadas al buen desempeño del proceso educativo.
- Es importante que deban contratarse docentes que dominen o conozcan la cultura del grupo de estudiantes en determinados cursos específicos, para facilitar la comprensión de las técnicas y estrategias renovadoras en la enseñanza-aprendizaje.
- Es menester continuar con el proceso de diseño del programa con seguimiento a nivel de licenciatura en profesorados en el nivel primario, pues los contenidos educativos designan el conjunto de saberes o formas culturales, cuya asimilación y apropiación por parte de los alumnos se considera esencial para su desarrollo y socialización para la mejora de la calidad educativa.
- Se sugiere que se promueva la inclusión de todos los maestros del nivel primaria, ya que no es una tarea fácil asumir el reto en los procesos de enseñanza y aprendizaje, así mismo poner atención en la contratación de los docentes, pues no todos dominan el curso que imparten para exigir mayor formalidad y exigencia a los estudiantes y con ello cumplir con los objetivos del PADEP/D.
- Fortalecer de mejor manera la selección de los catedráticos asignados a las sedes del PADEP/D
- Establecer un proceso de supervisión permanente en cada uno de las aéreas de trabajo en los departamentos seleccionados para formular las sedes del PADEP/D.
- Que el PADEP/D continúe la buena formación de los docentes del nivel primario en el sistema educativo de Guatemala.

REFERENCIAS

- Betancourt, A. (2013). *La educacion debe cambiar. transitando desde la educacion tradicional*. San Jose de Costa Rica: Inter Print Impresiones.
- Buisan, C. E. (2011). *Reflexiones sobre la educación*. Barcelona: Disseny, Maquetacio.
- Cortéz, S. E. (12 julio 2005). *Democracia y cambios en la educación indigena. Desafios para una formacion docente doferente en américa latina. Pags 90-105. Recuperado.*
[Http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001446/144666s.pdf#144737](http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001446/144666s.pdf#144737).
- Cuenca, R. N. (2007). *Nuevos maestros para america latina*. Madrid España: Ediciones Morata, S. L.
- Delors, J. (1996). *La educacion encierra un tesoro*. Quito Ecuador: Boutique Creativa.
- DIGEDUCA. (2012). *La formacion continua y el programa academico de desarrollo docente evaluacion de la primera cohorte de estudiantes*. Guatemala: Ministerio de Educacion.
- España, O. (2008). *El camino de la educación en Guatemala*. Guatemala: Oscar de León Palacios.
- Espinosa, E. &. (2011). *Sistematización de la experiencia primera cohorte PADEP/D 2009-2011*. Guatemala: USAC.
- Esteve, J. (12 julio 2005). *Bienestar y salud docente. Pags 116-133.*
 Argentina.:
<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001446/144666s.pdf#144737>.
- Gimeno, J. &. (1980). *La formacion del profesorado de educacion primaria y secundaria*. Paris: Teide Barcelona.
- Gonzales, O. (2005). *Educacion y Educadores. El preimer problema moral de europa* . Madrid.: Distribuidora S. A. Tercera edición.
- Grajeda, B. (1995). *Una estrategia de aprendizaje: El texto paralelo*. Guatemala: "Don Quijote".
- Hernández, R. (2010). *Metodología de la Investigación*. México. DF. Editorial McGraw-Hill.

- Hidalgo, L. O. (2008). *Docencia y contextos multiculturales. Reflexiones y aportes para la formación de docentes desde un enfoque intercultural*. Perú: Impresiones TAGE.
- Jaramillo, H. J. (s.f.). *Los horizontes de un plan decenal en educación: como Construirlo*. Bogotá.
- Jung, I. &. (2003). *Abriendo la escuela. Lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas*. Madrid: Morata, S. L.
- Leónidas, S. M. (2008). *Profesión docente en latinoamérica. Una agenda pendiente y cuatro retos emergentes*. Lima: Editorial TAGE.
- López, L. (2009). *Interculturalidad, educación y ciudadanía. Perspectivas latinoamericanas*. La Paz Bolivia: Plural Editores.
- López, O. (2008). *Bases para el diseño del sistema nacional de formación docente en Guatemala*. Guatemala USAC: JICA Guatemala.
- López, O. (2011). *Carrera docente, parte académica y técnico-administrativo*. Guatemala USAC: No.EDH-1-05-05-00033/USAID.
- Maciel, C. (12 de julio 2005). *La formación docente. Mitos problemas y realidades Pags 78-89 Recuperado*.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001446/144666s.pdf#144737>.
- Manzi, J. G. (2011). *La evaluación docente en Chile*. Chile: Printed in Chile.
- Paiba, M. (2007). *Carrera pública magisterial*. Lima: Impresiones TAGE.
- Paradinas, F. (1969). *Metodología y técnicas de investigación en ciencias sociales*. Mexico.: Igramex, S: A.:
- Robalino, M. &. (2005). *Formación docente y las tecnologías de información y comunicación*. Chile: AMF Imprenta.
- Robalino, M. &. (2006). *Modelos innovadores en la formación inicial docente*. Chile.: Andros Impresores.
- Sacristán, J. (2007). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. España.: Ediciones Morata.
- Schmelkes, C. (1988). *Manual Para la presentación de proyectos e informes de investigación*. Mexico D. F.: Offset Rebosan S. A.
- Scott, P. &. (2013). *Formación inicial y gestión docente*. Guatemala.: No.EDH-1-05-000333/USAID.
- Soto, D. (2014). *La escuela rural en Colombia. Historias de vida de maestras. Mediados del siglo XX*. Colombia.: I. S. Multiservicios Tunja Boyaaca.

- Toranzos, A. (12 julio 2005). *El camino de la profesionalización docente. Formación inicial y perfeccionamiento en servicio* Pags 61-77.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001446/144666s.pdf#144737>.
- Torres, J. (2006). *Globalización e interdisciplinariedad: El curriculum integrado*. Madrid.: Ediciones Morata.
- Uribe, M. (12 julio 2005). *El liderazgo docente en la construcción de la cultura escolar de calidad. Un desafío de orden superior*. pags. 106-115
Recuperado.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001446/144666s.pdf#144737>.
- Valencia, F. (2006). *Las escuelas normales y la formación del magisterio*. Colombia.: Universidad de Caldas.
- Valencia, F. (noviembre 2001). *La formación docente en america latina*. Colombia.: Nomos S. A.
- Villareal, B. (2009). *Acercas de la educación*. Guatemala.: OSCADEL, S. A.



ANEXOS

Instrumento de investigación

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
 ESCUELA DE FORMACION DE PROFESORES DE ENSEÑANZA MEDIA
 LICENCIATURA DE LA ENSEÑANZA DE QUIMICA Y BIOLOGIA

Proceso de Investigación

Sede: _____ Lugar y Fecha: _____

Expectativas de los maestros de educación primaria que participan en la tercera cohorte de la PADEP/D, con relación a la nueva formación educativa que recibirán.

Instrucciones: marque con una X la opción que corresponda a sus características y su experiencia personal.

Nivel en donde ejerce: Preprimaria _____ Primaria _____

Edad	Sexo	Idioma	Pueblo	Ejerce docencia	Estado Civil	Se graduó como
18 a 25 años	M	Mam	Maya	Si	Soltero (a)	MEPU
26 a 35 años	F	Ladino	Ladino	No	Casado (a)	MEPR
36 a 45 años		Jakalteko	Xinca		Unido (a)	Pre-primaria Intercultural
46 a 55 años		Chuj	Garífuna		Divorciado (a)	Primaria Cultural
56 a 65 años		Chalchiteko			Viudo (a)	Pre-primaria Bilingüe Intercultural
66 o mas		Otro				Primaria Bilingüe Intercultural
						MEPP

1.- Considera que el PADEP/D es buena alternativa para la profesionalización del Magisterio a nivel universitario.

Sí _____ No _____

Porque:

2.- Cree usted que al graduarse en la carrera ofrecida por el PADEP/D, tendrá mejores ofertas de trabajo en el Magisterio.

Si _____ No _____

Porque:

3.- Considera que mejorara el desempeño laboral, después de graduarse en el PADEP/D.

Si _____ No _____

Porque:

4.- Cree usted que deberían ingresar todos los maestros de Pre- primaria del país al programa de profesionalización docente (PADEP/D)

Si _____ No _____

Porque:

5.- Cree usted que deberían ingresar todos los maestros de Primaria del país al programa de profesionalización docente (PADEP/D)

Si _____ No _____

Porque:

6.- Espera lograr un ascenso salarial, luego de graduarse del PADEP/D.

Si _____ No _____

Porque:

7.- Considera que sus estudiantes mejoraran su nivel de aprendizaje, si usted aplica lo aprendido en el PADEP/D.

Si _____ No _____

Porque:

8.- Cree usted que los contenidos y prácticas que ofrece el PADEP/D, es lo que necesita el magisterio para mejorar su desempeño.

Si _____ No _____

Porque:

9.-En términos generales, Que comentarios se merece el PADEP/D.

10.- Que mejoras esperarías, luego de graduarse del PADEP/D.

- Aumento Salarial _____
- Ascenso _____
- Mejor Desempeño _____
- Permuta _____
- Traslado _____
- Mas Conocimientos _____

Otros:

11.- Que espera recibir como parte de la formación que le brinda el PADEP/D

- Mas Conocimiento _____ Información sobre el CNB _____
- Metodología nueva _____ Tecnología para el aprendizaje _____

Otros:

12.- ¿Qué quiere aprender en el PADEP, y que actualmente todavía no se lo han enseñado?

13.- Que Sugerencias tiene usted acerca de lo que debería mejorar el PADEP/D.?

14.- Que opinión se merecen los profesores que imparten docencias en el PADEP/D y cómo debería ser. ?

15.- ¿Qué opinión le merece los materiales que se usan en el PADEP/D y cómo deben ser?

16.- ¿Qué opinión le merece la organización y administración del PADEP/D?

GLOSARIO

1. **Adecuación:** El término adecuación sirve para señalar el proceso de adaptación que una persona, situación o fenómeno puede realizar ante el cambio de ciertas condiciones preexistentes. La adecuación significa, en otras palabras, aceptar las nuevas condiciones y responder de manera positiva ante ellas.
2. **Análisis:** Un análisis es el acto de separar las partes de un elemento para estudiar su naturaleza, su función y/o su significado.
3. **Análisis de Datos:** es la actividad de transformar un conjunto de datos con el objetivo de poder verificar muy bien los datos dándole al mismo tiempo una razón de ser o un análisis racional. Es analizar los datos de un problema e identificarlos
4. **Antecedentes:** El término antecedente se utiliza normalmente para referirse a aquellas circunstancias que se han producido con anterioridad y anticipación a otras y que normalmente pueden servir para juzgar situaciones o acontecimientos posteriores o bien para comparar hechos pasados con hechos presentes y futuros.
5. **Anteproyecto:** al plan y disposición detallados que se dispone para la ejecución de una determinada cosa o cuestión. El mismo consiste en un conjunto de actividades interrelacionadas y coordinadas que se enfocarán en el logro de aquellos objetivos específicos propuestos al comienzo y que estarán sujetos a un presupuesto y a un período de tiempo determinado, estando este sujeto a cambios.

6. **Bibliografía:** El término bibliografía presenta dos usos bien recurrentes. Por un lado se designa con la palabra a aquel catálogo de libros, textos, artículos y reseñas sobre una materia determinada o que atañen a un determinado autor. Un caso ejemplo es el de los libros técnicos, científicos o críticos los cuales suelen tener una parte final destinada especialmente dedicada a la bibliografía en la cual se reúnen todos aquellos libros o textos utilizados en la creación de la obra.

7. **Bosquejo:** El bosquejo es aquel primer esbozo o elaboración inicial del boceto o diseño que se realiza a instancias de una obra pictórica o de cualquier otra producción que involucre directamente a la creatividad humana, como ser una idea, un concepto, una iniciativa, entre otras. Es decir, el bosquejo sería algo así como el primer paso en el camino del artista para concretar su obra, la materialización de la idea de autor.

8. **Causa:** Se entiende por causas a los fundamentos o el comienzo de una situación determinada. La causa es la primera instancia a partir de la cual se desarrollan eventos o situaciones específicas que son una consecuencia necesaria de aquella y que por lo tanto pueden ser completamente diferentes a las que resulten de la presencia de otras causas o de las mismas pero en un contexto distinto. Una causa también puede ser comprendida como una doctrina sobre la cual se toma una ideología y a la cual se busca desarrollar, incentivar o proteger (por ejemplo, la causa del cuidado del medio ambiente). Finalmente, el término causa es a su vez utilizado en el ámbito judicial para hacer referencia a los procesos que se inician ante determinados delitos o crímenes.

9. **Causalidad:** El concepto de causalidad implica sin duda alguna un cierto nivel de abstracción que lo hace de difícil comprensión en algunos casos. A modo de simplificar la cuestión, se puede decir que la causalidad es el fenómeno mediante el cual se relacionan causas

con efectos. En otras palabras, la causalidad es la conexión que existe entre las razones o las causas de ciertos fenómenos o procesos y los resultados o efectos de los mismos. La noción de causalidad implica así una permanente relación entre un evento anterior y su continuación, además de formarse así un círculo infinito de conexión entre sucesos y eventos que se generan unos a otros.

10. **Ciencia:** Se denomina ciencia a un conjunto sistematizado de conocimientos adquiridos mediante un riguroso método. La palabra deriva del latín *scientia*, que significa conocimiento. Cabe señalarse que el criterio para definir al saber científico ha variado a lo largo de las épocas, pudiendo un conjunto de explicaciones ser valorada en el pasado y despreciada en el futuro. Más allá de esta apreciación, también hay que destacar que muchos descubrimientos y reflexiones del pasado todavía guardan vigencia.
11. **Conclusiones:** La palabra conclusiones corresponde al plural del término conclusión, en tanto, por conclusión, generalmente, se denomina a aquella proposición propuesta en el final de un argumento, tras las premisas Si el argumento es válido, entonces, las premisas implicarán la conclusión en cuestión, aunque, esto no es lo que determina que una proposición sea una conclusión, dado que lo importante es su posición dentro del argumento, al final, tal como indicamos, por tanto, el rol no es lo determinante a la hora de determinar una proposición como conclusión.
12. **Contenido**
 - La carga del producto que se guarda en una infraestructura de almacenaje de datos, o se traslada a través de una de infraestructura de telecomunicación.
 - Toda la información que se presenta a partir de la trascendencia de los productos y los servicios de una organización en sus distintos grupos de interés.

- En gramática es la parte de un giro que de forma general, designa como significado a una de las partes.
 - Conjunto de cada una de las partes que constan en una unidad.
 - Índice de temas.
13. **Cualitativo:** Lo cualitativo es aquello que refiere a la cualidad o calidad de una entidad. El análisis cualitativo es aquel que refiere a los aspectos de calidad, valor o ponderación de un objeto, individuo, entidad o estado. Por oposición, existe el análisis cuantitativo, que se emplea para determinar la cantidad de un ingrediente, elemento o variable en una entidad dada.
14. **Cuantitativo:** Lo cualitativo es aquello que refiere a la cualidad o calidad de una entidad. El análisis cualitativo es aquel que refiere a los aspectos de calidad, valor o ponderación de un objeto, individuo, entidad o estado. Por oposición, existe el análisis cuantitativo, que se emplea para determinar la cantidad de un ingrediente, elemento o variable en una entidad dada.
15. **Encuesta:** Se denomina encuesta al conjunto de preguntas especialmente diseñadas y pensadas para ser dirigidas a una muestra de población, que se considera por determinadas circunstancias funcionales al trabajo, representativa de esa población, con el objetivo de conocer la opinión de la gente sobre determinadas cuestiones corrientes y porque no también para medir la temperatura de la gente acerca de algún hecho específico que se sucede en una comunidad determinada y que despierta especial atención entre la opinión pública y que capaz requiere de la realización de una encuesta para conocer más a fondo cuál es la sensación de la gente y así proceder.
16. **Entrevista:** Se puede comenzar definiendo el concepto de entrevista como un acto comunicativo que se establece entre dos o más

personas y que tiene una estructura particular organizada a través de la formulación de preguntas y respuestas. La entrevista es una de las formas más comunes y puede presentarse en diferentes situaciones o ámbitos de la vida cotidiana.

17. **Escala:** Una escala es una sucesión ordenada de valores distintos pertenecientes a una misma cualidad.
Se le llama escala a una serie de valores o grados que pueden ubicarse dentro de una misma contingencia o entidad cuantitativa.
18. **Estadística:** Se designa con el nombre de estadística a aquella ciencia que ostenta en sus bases una fuerte presencia y acción de las matemáticas y que principalmente se ocupa de la recolección, análisis e interpretación de datos que buscan explicar las condiciones en aquellos fenómenos de tipo aleatorio.
19. **Expectativas:** Una **expectativa** es lo que se considera lo más probable que suceda.
Una **expectativa**, que es una suposición centrada en el futuro, puede o no ser realista. Un resultado menos ventajoso ocasiona una decepción, al menos generalmente. Si algo que pasa es completamente inesperado suele ser una sorpresa.
20. **Formulación del problema:** la definición es la fase más importante y se debe de realizar con elementos de la problemática que se investiga, definir un problema es señalar todos los elementos, aspectos, características en forma entendible y precisa, con el fin de que otras personas (lectores) puedan entender el proceso de la investigación.
21. **Fuente:** El término Fuentes corresponde al plural de la palabra Fuentey la misma puede a su vez referir varias cuestiones diferentes.

22. **Hipótesis:** Se entiende por hipótesis a la propuesta de justificación ante determinado fenómeno, elemento o proceso que tome lugar en cualquier ámbito de la existencia (es decir, tanto natural como social). La hipótesis es una de las partes más importantes del proceso de análisis y estudio científico ya que es a través suyo cuando la teoría comienza a tomar forma, aun si la hipótesis es refutada y anulada. La hipótesis es lo que permite al ser humano dar inicio al proceso de pensamiento mediante el cual se obtendrá cierto tipo de conocimiento.
23. **Hipótesis alterna:** Posee una función equivalente a la nula, solo que la alternativa se plantea o enuncia en forma afirmativa. Es en la mayoría de los casos la hipótesis fundamental. Es la que debe comprobarse, una alterna, como su nombre lo indica, sustituye a la primera, para contribuir a comprobarla.
24. **Hipótesis de causalidad:** Se caracteriza por que dos o más variables dependientes son efecto consecuencia de otras variables llamadas casuales que son las variables dependientes. La relación covarianza que también puede existir no es consecuencia del azar, sino de la variable casual.
25. **Hipótesis emergente:** Implica otras hipótesis complementarias, o si se quiere, implica un contenido hipotético más denso que hay que desgranar debidamente. Emergencia no significa producción de una realidad nueva distinta de la materia, aunque originada en ella. Lo que se produce o emerge es simplemente una nueva organización sistemática o estructural de la materia.
26. **Hipótesis nula:** Es la que niega la hipótesis alternativa, sosteniendo que no existe relación causal entre las variables.
27. **Ilustración:** El término Ilustración se utiliza normalmente para designar a aquel movimiento de pensamiento que cubrió gran parte de Occidente desde el siglo XVIII en adelante. Su punto de mayor auge

sería la Revolución Francesa, quizás una de las revoluciones más importantes del ser humano, ya que en ella se propugnaban los valores y las pautas de pensamiento de la Ilustración.

28. **Indicadores:** La palabra indicadores es el plural del término indicador. Un indicador es, como justamente lo dice el nombre, un elemento que se utiliza para indicar o señalar algo.

Un indicador puede ser tanto concreto como abstracto, una señal, un presentimiento, una sensación o un objeto u elemento de la vida real. Podemos encontrar indicadores en todo tipo de espacios y momentos, así como también cada ciencia tiene su tipo de indicadores que son utilizados para seguir un determinado camino de investigación.

29. **Investigación:** Se designa con el término de investigación científica a la búsqueda intencionada de conocimientos o soluciones a problemas que pueden ser de carácter cultural o científico.

30. **Instrumentos de investigación:** Sabino expone que un instrumento de recolección de datos es, en principio, cualquier recurso de que pueda valerse el investigador para acercarse a los fenómenos y extraer de ellos la información, tales como, cuestionarios, entrevistas dirigidas, etc.

31. **Marco Teórico:** Puede ser definido como aquel conjunto de ideas o teorías que tomará el investigador para guiar su trabajo y para darle un marco ordenado y claro. El marco teórico es en cierto sentido una manera de proveer cómo será ese trabajo ya que se debe contar con ideas o teorías previas a la realización de la investigación: esta será el espacio en el que esas teorías o ideas se pondrán en cuestión o se analizarán.

El marco teórico puede incluir en ciertos casos otros espacios relativos a la investigación que son conocidos como marco referencial y marco conceptual. Mientras que el marco referencial es todo el conjunto de

referencias explícitas o implícitas que el autor tomará para basar su trabajo (y del cual partirá la organización del marco teórico o de teorías), el marco conceptual es el conjunto de conceptos o simbologías a definir, analizar o investigar.

32. **Método:** Se define como la manera de alcanzar un objetivo; o bien como determinado procedimiento para ordenar la actividad. Es la manera de reproducir en el pensar el objeto que se estudia.

33. **Metodología:** Una metodología es el conjunto de métodos por los cuales se regirá una investigación científica por ejemplo, en tanto, para aclarar mejor el concepto, vale aclarar que un método es el procedimiento que se llevará a cabo en orden a la consecución de determinados objetivos.

Entonces, lo que preeminente hace la metodología es estudiar los métodos para luego determinar cuál es el más adecuado a aplicar o sistematizar en una investigación o trabajo.

El trabajo de un metodólogo será entonces el de centrarse en la búsqueda de las mejores estrategias para incrementar los conocimientos en algunos casos, o bien para llegar a dar con las mejores soluciones a un problema, en otros.

34. **Muestra:** se designa al subconjunto de casos o individuos de una población estadística. El objetivo primordial de las muestras en estadística es el de poder inferir propiedades, comportamientos, entre otras cuestiones de la totalidad de la población, por eso es que deben ser representativas de la misma.

35. **Muestreo:** En estadística se conoce como muestreo a la técnica para la selección de una muestra a partir de una población.

36. **Objetivo:** Un objetivo es una meta o finalidad a cumplir para la que se disponen medios determinados. En general, la consecución de

un determinado logro lleva implícita la superación de obstáculos y dificultades que pueden hacer naufragar el proyecto o, al menos, dilatar su concreción. Además, el cumplimiento o incumplimiento de objetivos puede conllevar sentimientos de euforia o frustración, que afectarán la salud psíquica para bien o para mal de quien se ve afectados por ellos.

37. **Objetivo General:** Estos expresan en términos amplios los resultados o consecuencias que el investigador pretende generar o alcanzar, derivado del proceso de investigación. Usualmente se plantean con un nivel de abstracción mucho mayor, no son cuantificables y representan propósitos deseados.
38. **Objetivos específicos:** Estiman los resultados a un nivel más preciso, con mayor detalle o particularidad, sirven para ordenar y prever las actividades que se han de realizar con mayor puntualidad. Los objetivos específicos permiten cuantificar los resultados (fechas, documentos, actos, eventos, etc.)
39. **Observación:** En términos generales, cuando alguien habla de observación se está refiriendo a la acción y resultado de observar algo o en su defecto a alguien. Cuando se observa alguna cuestión lo que se hace es examinar la cosa con mucha detención, mirarlo con sumo detenimiento, con el objetivo de advertir sus ventajas y desventajas. La observación es una actividad que llevan a cabo casi todos los seres vivos, porque como bien describimos, la puesta en práctica de la misma les permite extraer y asimilar información valiosísima para su desarrollo, crecimiento y hasta para la supervivencia.
40. **Paradigma:** Un **paradigma** es el resultado de los usos, y costumbres, de creencias establecidas de verdades a medias; un **paradigma** es ley, hasta que es desbancado por otro nuevo.

Los **Paradigmas** nos los han impuesto los dioses primero, y luego nosotros nos hemos creado otros para sostener los primeros, y así sucesivamente. Un paradigma educativo es un modelo utilizado en la educación; los paradigmas innovadores son una práctica pedagógica que da lugar a un aprendizaje.

41. **Población:** Cuando se lo pronuncia en contextos como el sociológico, el término población refiere al conjunto de personas que vive en un área geográfica determinada y cuyo número se calcula a instancias de una evaluación estadística. Por otra parte, en términos biológicos, una población será el conjunto de individuos pertenecientes a una misma especie y que habitan en la misma zona geográfica.
42. **Pregunta:** Una pregunta es la formulación, demanda o petición que una persona, empresa o institución le demandan a otra con el fin de obtener una respuesta. Las preguntas, pueden concretarse en un contexto de tipo policial, como puede ser el interrogatorio al principal sospechoso de un acto delictivo; en el ámbito educativo, en oportunidad del sometimiento a un test o prueba; o bien en el campo periodístico, y a razón de la investigación de un hecho o suceso en particular.
43. **Proyecto:** Se designa con el término de proyecto al plan y disposición detallados que se dispone para la ejecución de una determinada cosa o cuestión. El mismo consiste en un conjunto de actividades interrelacionadas y coordinadas que se enfocarán en el logro de aquellos objetivos específicos propuestos al comienzo y que estarán sujetos a un presupuesto y a un período de tiempo determinado.
44. **Problema:** Un problema es una cuestión o punto discutible que requiere de una solución, por ejemplo, se me rompe el caño del baño, ese será el problema y llamar a un experto en esas cuestiones como

un plomero es la solución que requiere el mismo para dejar de ser problema.

Ahora bien, esta es la definición más general que se puede dar acerca del concepto, en tanto y dependiendo de la materia de estudio, existen distintos tipos de problemas.

45. **Proceso de investigación:** La Investigación es un proceso que, mediante la aplicación del método científico, procura obtener información relevante y digna, para entender, verificar, corregir o aplicar el conocimiento.

Fotografías de sedes de la PADEP/D tercera cohorte

