

Cumplimiento de la normativa del desempeño docente y directivo por los educadores en servicio del sector público





UNIVERSIDAD DOCTOR ANDRÉS BELLO

Cumplimiento de la normativa del desempeño docente y
directivo por los educadores en servicio del sector público

Área de Derecho

DIRECCIÓN NACIONAL DE INVESTIGACIÓN Y
PROYECCIÓN SOCIAL

2018

UNIVERSIDAD DOCTOR ANDRÉS BELLO
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y PROYECCIÓN SOCIAL

© 2019, Universidad Doctor Andrés Bello.

Primera Edición, 2019

Código Institucional: SM/INV/F/2018.

Publicación correspondiente a la investigación realizada en la Sede Universitaria de San Miguel, derivada de la monografía con registro ISBN 978-99961-65-21-4.

Línea de Investigación: Derecho educativo: Maestros y enseñanza.

El uso y la reproducción total o parcial de la monografía está autorizada, siempre y cuando ésta se cite de forma apropiada.

Mauricio Dagoberto Deleon Villagrán y José Roberto Hernández Rauda¹ (Investigadores).

Con la cooperación técnica de Lisseth Elvira Cruz Bonilla con la experticia jurídica, y de Flor de María Alvarenga Henríquez en el campo educativo. Con la colaboración de: José Domingo Romero Chica, Samuel Alejandro Cano.

¹A quien debe dirigirse la correspondencia. 1^a Calle Poniente y 41 Av. Norte, #2128, Col. Flor Blanca, San Salvador. Tel.+(503) 2510-7455, casilla electrónica: roberto.rauda@unab.edu.sv

Lista de Contenidos

Resumen

1. Introducción	1
2. Métodos	26
3. Resultados.....	29
3.1. Zona Oriental.....	29
3.1.1. Evaluación del cumplimiento de la normativa de los docentes respecto a sus obligaciones.....	29
3.1.2. Evaluación del cumplimiento de la normativa los docentes respecto a infracciones según régimen disciplinario.....	30
3.1.3. Evaluación del cumplimiento de las atribuciones y obligaciones de la gestión académica de los directores	30
3.1.4. Evaluación del cumplimiento de las atribuciones y obligaciones de la gestión administrativa de los directores	32
4. Discusión	37
4.1.1. Evaluación del cumplimiento de la normativa docente respecto a sus obligaciones	37
4.1.2. Evaluación del cumplimiento de la normativa docente respecto al régimen disciplinario	39
4.1.3. Evaluación del cumplimiento de la gestión académica de los directores	40
4.1.4. Evaluación del cumplimiento de gestión administrativa de los directores	41
5. Conclusiones.....	42
6. Referencias	44
7. APÉNDICES	51

Lista de tablas

Tabla 1. Centro educativos participantes en el estudio, domiciliados según zona, departamento y municipio. Abril a julio 2018.....	27
Tabla 2. Relación de los articulados de las normativas con las obligaciones, funciones y prohibiciones a educadores, consideradas para evaluar el desempeño docente	28
Tabla 3. Estado del cumplimiento de las obligaciones de profesores de aula en centros educativos muestreados en la Zona Oriental de El Salvador, abril a julio de 2018.....	33
Tabla 4. Estado del no cometimiento de faltas de los profesores de aula y limitaciones del desempeño profesional en centros educativos muestreados en la Zona Oriental de El Salvador, abril a julio de 2018.....	34
Tabla 5. Estado del cumplimiento de las atribuciones de gestión académica de los directores de centros educativos muestreados en la Zona Oriental de El Salvador, abril a julio de 2018.	35
Tabla 6. Estado del cumplimiento de las atribuciones relacionadas con gestión administrativa de los directores de centros educativos muestreados en la Zona Oriental de El Salvador, abril a julio de 2018.	36

Prólogo

Con la frase “En El Salvador, la educación que tenemos no es la que queremos”, colectivos de investigadores de la realidad social han tipificado muy bien la situación actual educativa del país, caracterizándola por condiciones de baja cobertura, ingreso y permanencia en la escuela, rendimiento académico deficiente, déficit de infraestructura y equipamiento, centros con docentes sobrecargados y otros con personal subutilizado; además de un sistema débil de evaluación y responsabilidad por resultados, por consiguiente con una pobre gestión del desempeño escolar, principalmente en el sector público.

Después de leer los resultados de la monografía que prologo en esta oportunidad, resulta preocupante darse cuenta del arraigo de proceder que hay entre educadores del sector público, que son contravenciones directas a la ley de la Carrera Docente y su Reglamento, y que tienen efectos adversos al desempeño de los centros educativos, tales como: la impuntualidad, que irrespeta el tiempo especificada para las clases y reduciendo las oportunidades de aprendizaje en el aula, la indisposición para actualizarse profesionalmente, limitando así las acciones de mejora continua, la no elaboración de la planificación y de los materiales didácticos, así como la no aplicación de metodologías activas en clase; todas las anteriores son auténticos obstáculos para lograr una enseñanza eficaz y un buen desempeño.

Si abordamos el tema desde el proceder ético, el panorama no es distinto, el cometimiento de faltas graves y muy graves tipificadas en el Régimen Disciplinario de la Ley de la Carrera Docente, por parte de los profesores de aula es recurrente, de las que sobresalen los actos perturbadores del orden, el uso de expresiones irrespetuosas y la infidencia sobre asuntos sensibles institucionales, de sus colegas o de los estudiantes. Esas transgresiones son indicativos de falencias del comportamiento ético de los maestros, que no son abordadas apropiadamente durante los procesos de formación inicial y continua, ni prevenidas de manera eficaz por parte de la autoridad educativa local. Los descriptores anteriores llevan a considerar que también hay debilidades en el liderazgo pedagógico y administrativo de los directores, sobre todo cuando las evaluaciones hechas por los docentes que tiene a cargo, indican que se incumplen funciones cruciales para lograr un mejor desempeño académico y administrativo del centro educativo, como: el correcto funcionamiento de los organismos escolares y de maestros, la escasa o ausente orientación pedagógica y administrativa, la falta de acciones y apoyos que estimulen la innovación pedagógica, así como el desinterés por investigar las causales de la deserción, la repetición y el ausentismo escolar y el mantenimiento de relaciones armoniosas con los cuidadores primarios de los estudiantes.

El Salvador es un estado de derecho y el acatamiento a la ley debería ser igualitario para todos, entonces, la recurrencia de transgresiones diversas a la normativa que regula el debido quehacer y proceder ético de docentes y directores, así como la falta de un proceso de evaluación permanente del desempeño docente, solo denotan graves falencias del sistema educativo actual, lo que nos lleva a concluir que “La educación que tenemos no es la que queremos” y añado “...ni la que necesitamos con urgencia para transformar al país”.

Ana Marta Concepción Moreno de Araujo, Rector.

Resumen

El estudio “Cumplimiento de la normativa vinculante al desempeño docente y directivo por los educadores en servicio del sector público” evaluó la observancia de la normativa del desempeño docente o directivo de educadores en servicio, identificando las obligaciones y funciones académicas y administrativas que son incumplidas de forma recurrente por profesores de aula y directores, y que pueden afectar la eficacia del sistema educativo mismo; así como las prohibiciones que con más frecuencia son transgredidas por parte de los educadores. La investigación se realizó con una muestra de 283 docentes y los directores de 23 instituciones educativas públicas de seis departamentos y 14 municipios de El Salvador. La evaluación se basó en la valoración del cumplimiento de sus obligaciones y funciones, así como la no transgresión de prohibiciones, todas contenidas en seis artículos y 13 numerales de la Ley de la Carrera Docente (LCD) y en dos artículos y 22 literales del Reglamento de la Ley de la Carrera Docente (RLCD).

En la investigación se encontró que más de la tercera parte de los docentes no cumplen parcial o totalmente las disposiciones contenidas en los Arts. 31 y 54 de la LCD, y en cinco literales del Art. 38 del RLCD, sobre: puntualidad, la actualización profesional, la elaboración de la planificación didáctica la preparación y uso de material didáctico, así como la práctica de metodologías activas en el aula. Adicionalmente, un tercio de los maestros transgreden con recurrencia prohibiciones referidas al cometimiento de actos perturbadores, uso de expresiones irrespetuosas y a la infidencia sobre asuntos sensibles del centro educativo, contraviniendo los Arts. 31, 55 y 56 de la LCD.

La evaluación que hicieron entre seis y siete de cada 10 docentes sobre el desempeño de los directores indicó que éstos incumplen deberes establecidos en seis literales del Art. 36 del RLCD, tales como: promover el funcionamiento de organismos escolares y de maestros, planificar la labor docente, orientar pedagógica y administrativamente al personal a cargo, estimular y apoyar tanto las iniciativas docentes como las innovaciones pedagógicas; por otra parte, los directivos tampoco acatan las obligaciones especificadas en cinco literales del mismo Art. 36 del RLCD, referidas a: investigar las causales de deserción, ausentismo y repetición escolar, hacer cumplir la normativa docente en sus subalternos, orientar al personal para un buen desempeño laboral, mantener buenas relaciones con los padres de familia y elaborar de forma participativa el reglamento interno del centro educativo.

Palabras clave: Normativa educativa, evaluación del desempeño docente, obligaciones docentes, régimen disciplinario, gestión académica y administrativa de centros educativos.

1. Introducción

El discurso sobre el ámbito educativo que se maneja a nivel regional, es producto de la perspectiva que tienen los organismos internacionales sobre el Acto Educativo en general y el nivel de calidad esperado, según los estándares de competitividad del primer mundo. El obstáculo inicial al que se enfrentan las naciones y los organismos internacionales, es tratar de estandarizar el concepto de calidad de la educación, buscando establecer parámetros que permitan medir y evaluar los sistemas educativos implementados.

Los organismos internacionales interesados en la educación como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Comisión Económica para la América Latina y el Caribe (CEPAL), la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y el Banco Mundial, entre otros, sostienen que es a través de esta dimensión social, donde se puede impulsar el desarrollo de las naciones, mostrando un interés por instrumentalizar la educación como un medio para reducir la pobreza y la precariedad social en los países tercermundistas (Maldonado-Maldonado, 2000).

Esta visión socioeconómica, asocia la Educación como un mecanismo de impulso de desarrollo y bienestar social, por lo que se vuelve de vital importancia para los gobiernos instaurar un sistema educativo capaz de responder ante las necesidades de superación y de progreso social, económico y cultural:

La educación no solo ayuda a las personas a salir de la pobreza, al desarrollar las competencias necesarias para mejorar sus condiciones de vida, sino que genera incrementos de productividad que alimentan el crecimiento económico. Para que el crecimiento reduzca la pobreza, es necesario que la educación haga superar las desigualdades. Sin embargo, no basta con ampliar el acceso a la educación. El aprendizaje equitativo para todos es crucial para que todos compartan la prosperidad nacional.
(UNESCO, 2014, p. 165)

En América Latina es imposible perder de vista que se comparten las diversas dificultades educativas entre países, algunas falencias más marcadas o agudas que otras, según las particularidades sociopolíticas y educativas de cada Estado; a pesar de ello, en el discurso de organismos internacionales en cumbres, foros, congresos y reuniones ante Latinoamérica, se pueden englobar en los siguientes puntos que convergen entre sistemas educativos (Bello, 2009):

- a) Propiciar el acceso a una Educación de Calidad gratuita, como un derecho humano importante para alcanzar condiciones y oportunidades sociales equitativas.
- b) Las dificultades de sostenibilidad de estándares académicos elevados, en los diferentes niveles educativos que integran cada sistema.

- c) Las carencias que se manifiestan en los espacios y estructuras destinadas para la concretización del acto educativo.
- d) Las cifras de resultados bajos que se obtienen al someter a estudiantes a evaluaciones estandarizadas para medir el rendimiento académico y los niveles de aprendizaje.
- e) Reiteración de transformar el Sistema Educativo Público, para alcanzar destrezas y competencias ciudadanas del primer mundo.

A partir de las perspectivas generalizadas de los organismos internacionales sobre la realidad y el contexto de los sistemas educativos en Latinoamérica, se establecen elementos, que se creen necesarios, de calidad educativa y de promoción de desarrollo socioeconómico. Estos elementos se asientan mediante Normativas y Políticas que proponen Reformas y Transformaciones al Sistema Educativo; pero a su vez, muchas Normativas y Políticas dejan con ambigüedades las estrategias de inversión, formación continua de docentes, el vínculo entre familia – comunidad – escuela, actualización de conocimientos y contenidos, administración y profesionalización del sistema, gestión directa de recursos didácticos, etc. (Bello, 1999).

Otro contenido que incide en las ambigüedades de las Normativas y Políticas Educativas, es que se elaboran con paradigmas sociopolíticos, se pretende que a través del Sistema Educativo se instruya a la población de tal manera que propicie formar ciudadanos soberanos para consolidar procesos democráticos, que, si bien es cierto, para cualquier sociedad es un eje fundamental, no es un aspecto medular que se necesite ajustar inmediatamente dentro del Sistema Educativo para obtener eficacia en el proceso de enseñanza – aprendizaje, y así obtener un rendimiento académico elevado por parte de los discentes (UNESCO, 2017a).

La educación para la ciudadanía se mueve en las dimensiones cívicas y económicas, y se justifica por la *“necesidad de formar personas capaces de comprender esta nueva sociedad, adaptarse a los rápidos cambios e insertarse como sujetos activos y productivos en la sociedad”* (UNESCO, 2017a, p. 121), y aunque es innegable que este tipo de desigualdades sociales pueden solventarse con dinámicas educativas para que incremente la participación política en la ciudadanía (Bellei, 2013), no incide directamente en beneficio del desempeño docente o en la gestión escolar de calidad. También contribuyen en ampliación y complejidad de la Normativa del Sistema Educativo, las agendas políticas regionales y/o locales, como políticas de migración, de equidad de género, de seguridad social, de reivindicación cultural, desarrollo y crecimiento económico, etcétera.

Es entendible que la combinación de agendas Normativas-Políticas requiera de transformaciones pragmáticas profundas, ya que es a través de la Escuela pública (como estructura estatal formadora de ciudadanos), en paralelo con la Familia, que se divulgan conocimientos primarios de comportamiento y se le otorgan significado a las interacciones sociales, cívicas y culturales; y para adaptar estas agendas políticas, es necesario modificar la planificación y programación académica, así como los procesos de enseñanza – aprendizaje.

En El Salvador, se celebró la XVIII Conferencia Iberoamericana de Educación 2008, cónclave en el que la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) presentó su programa Metas Educativas 2021, pudiendo observar que la agenda educativa debería incorporar aspectos nuevos para poder relacionarse con los sistemas educativos modernos de calidad, teniendo que incorporar la formación cívica, con paridad de género, y de inclusión a población subsumida en marginalidad y precariedad; diversificando de tal forma el ámbito educativo mediante agendas internacionales y objetivos regionales compartidos (Secretaría General Iberoamericana, 2008).

...se puede afirmar que en la última década ha habido mucha actividad en la región para establecer agendas políticas internacionales y objetivos educativos comunes. Este hecho refleja el reconocimiento que se otorga a la educación como factor clave en el desarrollo humano y en la lucha contra la pobreza, y también demuestra una profunda inquietud para mejorar los sistemas educativos de los países... (UNESCO, 2011a, p. 07)

Según la UNESCO (2011a), es necesario aclarar que la calidad de los sistemas educativos que se han complejizado por estas políticas internacionales, no pueden medirse a través de evaluaciones estandarizadas sobre logros académicos o niveles de aprendizajes. Los resultados que se obtenían a través de pruebas estandarizadas de logros y aprendizajes, ya no dimensionan el panorama multivariado que componen estos sistemas educativos:

... la educación debe ser pertinente, relevante, transformadora y crítica, y su finalidad la promoción de la dignidad humana y la justicia social y ambiental. La educación como derecho humano promotor de los demás derechos, debe asumir que niños, niñas, jóvenes y personas adultas son sujetos de derechos, fortalecer la interculturalidad, la igualdad de género, el cuidado y relación armónica con la naturaleza, la eliminación de toda forma de discriminación, la promoción de la justicia, de la cultura de paz y de resolución no violenta de los conflictos. (Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación [CLADE], 2015, p. 10)

En el contexto de transformaciones de los sistemas educativos y de sus normativas, se vuelve de vital importancia incorporar reformas gubernamentales y de inversión social para poder sostener una formación continua de docentes desde su educación inicial como profesionales, y en el transcurso de su ejercicio docente, ya que de la misma forma en que se complejiza el sistema, de la misma forma se deben preparar y tecnificar a los ejecutores directos del acto educativo, para cumplir satisfactoriamente con las demandas del sistema, y poder brindar la asistencia social de enseñanza adecuada a los educandos del sistema educativo implementado por las exigencias educativas internacionales (Umayahara, 2004).

Por la misma complejidad que el docente debe atender de forma profesional, del contexto donde ejercerá la docencia, teniendo claro las limitaciones que manifiestan los sistemas educativos públicos de los países latinoamericanos, y de las diferentes condiciones

socioeconómicas de las familias de los estudiantes que deberá instruir; el docente y las instituciones educativas deben estar preparadas para implementar diferentes modalidades de enseñanza – aprendizaje y de evaluación, para sustentar una educación de calidad reflejada en logros y rendimiento académico en consecución de la pedagogía, y no como un componente de medición de estándares de calidad:

La calidad de la educación y los logros académicos están directamente relacionados, pero el concepto de educación de calidad debería trascender el rendimiento académico... Se sugiere que un seguimiento de la EPT (Educación para Todos) considere el concepto de calidad de la educación de manera integral, tomando en cuenta elementos como la salud y la seguridad, entre otros. (UNESCO, 2011a, p. 32)

Es de esta manera que los organismos internacionales inciden en la creación e intencionalidad de las Normativas para la educación en los países latinoamericanos, a través de convenciones y tratados, los gobiernos se comprometen a agendas mundiales, donde la educación se planifica a través de una cosmovisión de Derechos, que se consagren mediante Leyes Generales de Educación:

Así, han desplegado amplios procesos intercediendo sostenidamente por la reafirmación de la educación como un derecho humano fundamental desde una perspectiva integral dentro del marco del derecho a una vida digna, que contemple los postulados de la educación inclusiva, el aprendizaje a lo largo de toda la vida, garantizándose plenamente desde la primera infancia hasta la educación superior. El fortalecimiento del sistema público que refleje y fortalezca los propósitos y sentidos de la educación, que contemple necesariamente una educación preescolar y básica gratuita y obligatoria de al menos doce años; asumiendo prerrequisitos y metas en cuanto a una financiación suficiente y la adecuada valoración y formación de todas las personas que intervienen en los procesos educativos. (CLADE, 2015, p. 11)

El aspecto normativo de la educación en El Salvador, no está exento a las agendas políticas internacionales, ni mucho menos se desliga de las relaciones de poder que se han estructurado con los cambios sucesivos de gobiernos en las últimas dos décadas. Las estrategias educativas se gestan a través de los programas gubernamentales, desde el Plan Decenal 1995-2005, pasando por las estrategias del programa de gobierno Nueva Alianza, la consecución del Plan en conmemoración patriótica 2021, y el progresismo del Plan Social Educativo 2009-2014, hasta llegar al actual Plan El Salvador Educado; se observan líneas estratégicas diferenciadas de políticas nacionales y de planteamientos internacionales sobre la búsqueda de una educación de calidad.

La planificación educativa para el Plan Decenal 1995-2005, como cualquier plan gubernamental, estaba embebida en el contexto político del país; después de los acuerdos de

paz, se empezó a manejar el discurso renovador del acervo cultural salvadoreño, instaurando un discurso en la programación gubernamental enfocada a valores de una cultura de paz, y se levantaron procesos de reconstrucción social en el ámbito educativo con esa intención:

Todos sus aportes se pueden resumir en dos conceptos básicos: equidad y calidad en la educación... Tanto la equidad como la calidad educativa que se proponen como ejes de la Reforma Educativa en El Salvador estaban encaminadas a sentar las bases necesarias para la construcción de una cultura de paz por medio de la educación. En este sentido, el Ministerio de Educación retomó, hasta cierto punto, las líneas de acción estratégicas propuestas por el diagnóstico Harvard/UCA/FEPADE en los Lineamientos del Plan Decenal 1995-2005. Uno de los primeros aspectos que saltan a la vista, es el enfoque que plasma el Plan Decenal de Cobertura y Calidad de la educación. (Gómez Arévalo, 2012, p. 113)

El Plan Decenal (según Gómez Arévalo, 2012) tiende a deformarse porque la categoría de cobertura educativa, que se utiliza finalmente en el programa, no responde con la misma eficacia a la planificación prospectada de equidad educativa, ya que según sus planteamientos: “...la cobertura educativa no necesariamente es sinónimo de equidad educativa...” (2012, p. 113); basándose en una posición social, donde se puede argumentar que a pesar de la disponibilidad estructural de la educación, los sectores con ingresos económicos precarios se les disminuye oportunidad de acceder a la educación, y en similar condición en las áreas rurales marginadas.

Otra crítica que recibe esta planificación educativa, es que estaba destinada principalmente a calificar mano de obra que sería destinada para cubrir plazas de trabajo que se estaban generando por la llegada de inversiones de empresas textiles internacionales, conocidas como maquilas:

...lo que promueve es transferir la educación de la esfera política a la esfera del mercado privado, negando su condición de derecho social y transformándola en una posibilidad de consumo individual, variable según el mérito y la capacidad de los consumidores... (Grande, 2008, citado por Gómez Arévalo, 2011, p. 106).

Esta visión de la educación estaba impregnada de las condiciones geopolíticas de la década de los noventa, donde se establecían medidas de ajuste económico, basado desde el componente ideológico dirigidas por organizaciones financieras internacionales, para establecer políticas de corte neoliberal, no siendo excepción las Reformas, Nuevas Normativas y Políticas Educativas, y se dejó de lado la inherencia de los derechos y la cultura de paz, para someter el Sistema Educativo a la competencia de mercado, desvirtuando las iniciativas del Plan Decenal en el sector público (Gómez Arévalo, 2011).

La mayor incidencia del neoliberalismo en el ámbito educativo, llega de la mano de la administración gubernamental del presidente Francisco Flores Pérez (1999 – 2004), pero retomando el discurso de tratados internacionales con prioridad en la calidad de la educación, con el programa de gobierno de la Nueva Alianza se observa una continuidad, pero más agresiva, de la ideología política de la administración anterior, donde se prioriza la Educación Inicial y Básica como una oportunidad de progreso social, y se promueve la búsqueda individual de la superación personal para acceder a la Educación Superior: “*Fue una continuidad de la concepción de que la educación esté al servicio del crecimiento económico del país*” (Gómez Arévalo, 2012, p. 116):

...los diagnósticos plantearon nuevos desafíos al momento de finalizar el plan decenal en el año 2004: 50% de los niños no asistían a preescolar; había altos índices de repetición, deserción y sobre-edad en educación básica; la cobertura neta de tercer ciclo básico era de 50% y la tasa bruta de educación media no sobrepasaba el 40%; finalmente, el analfabetismo de la población de 15 años o más era mayor al 15.5%. Dichas limitaciones educativas deben superarse para que El Salvador siga caminando en el rumbo del desarrollo y sea más competitivo en un entorno internacional globalizado, dinámico y cambiante. (MINED, 2006, p. 07)

Por su parte, el Plan Nacional de Educación 2021 surge, luego de los resultados encontrados en 2004, como una respuesta al Plan Decenal para “modernizar el sistema educativo”, se plantearon metas a largo plazo que se deberían cumplir en fecha de la conmemoración de los 200 años de la Independencia de El Salvador (Gómez Arévalo, 2011).

El reto que se asumía era dejar de preparar mano de obra calificada para la industria maquilera, y sentar bases para los desafíos educativos del siglo XXI; con la globalización, las necesidades y demandas culturales se ampliaron, el orden de las sociedades del nuevo milenio no acepta un sistema educativo que instruya solo para la producción de mercancías; se amplió de esta forma el espectro de intereses educativos en emulación a las culturas del primer mundo, se planteó la formación de la Educación Media con apertura hacia la tecnología, las innovaciones científicas, y la ampliación de la economía de servicios:

...el lanzamiento oficial del Plan Nacional de Educación 2021, esfuerzo que formula, con una visión de largo plazo, las políticas y metas educativas prioritarias para los próximos años y establece compromisos de corto, mediano y largo alcance, que permitirán obtener resultados educativos importantes para el año 2021, cuando El Salvador estará celebrando los 200 años de independencia... el país debe mejorar, en cantidad y calidad, el nivel educativo de su gente; ello abarca tanto la formación de capacidades básicas para la vida (que se obtiene como resultado de la educación media general) como a la formación especializada de capital humano en diversas áreas científicas, tecnológicas y humanísticas. (MINED, 2006, p. 05)

Así el nuevo enfoque que se pretendía implementar con el sistema educativo necesitaba de un modelo de evaluación pertinente, que permitiera determinar los mecanismos de control necesario para alcanzar estándares de calidad exigidos por los tratados de organismos internacionales, para el caso los Objetivos de Desarrollo del Milenio (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2015) y de Educación para Todos (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] y UNESCO, 2008).

Este modelo tenía que mantener la capacidad de proporcionar los recursos pedagógicos, y la supervisión de las actividades técnico-didácticas, para que la evaluación cumpliera con el propósito de la mejora progresiva del sistema, concretamente de las Instituciones Educativas en su Gestión Escolar y de los Docentes en su ejercicio y desempeño.

Se tomó a bien, implementar un sistema educativo donde el proceso de enseñanza – aprendizaje estaría basado en competencias, esto implicaba un reordenamiento curricular de todos los programas de estudio en los niveles educativos de educación obligatoria (educación inicial, básica y media), modificando los contenidos y los indicadores que facilitarían la evaluación y mejora constante del currículo escolar:

Esto conlleva a un reordenamiento curricular en donde todos los programas estratégicos relacionados con la mejora de los aprendizajes tengan como punto de referencia las competencias que los estudiantes deben lograr para ser exitosos y que cada Centro Educativo debe considerar en su Proyecto Curricular de Centro... el enfoque curricular por competencias se concreta por medio de: i) Formulación de objetivos en formato de competencia, es decir, que integren contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales; ii) inclusión de nuevos contenidos que sustituyan a otros menos pertinentes para “educar para la vida”; y iii) definición de propuestas metodológicas y de evaluación coherentes con el enfoque por competencias... (MINED, 2006, p. 31).

La optimización del proceso de enseñanza – aprendizaje también depende del ambiente físico y el uso de infraestructuras adecuadas, las deficiencias que se acarreaban de los sistemas educativos anteriores eran muy marcadas, y en grave situación se encontraban las zonas rurales y las marginales, aunado a esto, los desastres naturales agudizaron más la problemática (MINED, 2006). Para mejorar la calidad educativa y ampliar la cobertura de intervención se planificó el remplazo, la rehabilitación o la ampliación de espacios destinados la educación por competencias, y a su vez contribuir a la protección de menores de edad y jóvenes ante la violencia social gestada, mediante una programación educativa preventiva, y mediante la gestión escolar oportuna (Cuéllar Marchelli, 2008).

En esta renovación del sistema educativo, se propuso la creación del Sistema Nacional de Desarrollo Profesional Docente, reconociendo la importancia de la formación y profesionalización de los docentes y directores de las instituciones, que son los actores

encargados de la ejecución directa de las técnicas didácticas y el currículo escolar por competencias:

El Desarrollo Profesional Docente es el proceso sistemático, orientado a la mejorar la práctica docente, con el propósito de aumentar los logros de aprendizaje de los estudiantes, por medio de normas y procedimientos que articulen la formación inicial y en servicio de los docentes en sus diferentes especialidades. El Sistema Nacional de Desarrollo Profesional Docente es la oferta de formación a los docentes y directores en servicio por medio de cursos de especialización... (MINED, 2006, p. 25).

Otro mecanismo de control a menor escala, para el monitoreo y evaluación de la planta Docente y de la Dirección de los centros e instituciones del sistema educativo público, a nivel de gestión escolar, es el Proyecto Educativo Institucional (PEI), una metodología que orienta la gestión de la institución con las necesidades comunitarias y poder medir con indicadores el cumplimiento de metas mediante el establecimiento de logros, que se proyectan en el Plan Escolar Anual (PEA):

El PEI es un instrumento que orienta la gestión del centro y que les permite a todos los actores monitorear el avance de la comunidad educativa en el cumplimiento de las metas que esta se traza. El PEI se hace operativo anualmente por medio del Plan Escolar Anual (PEA), el cual también se construye participativamente e incluye un presupuesto escolar: material didáctico, gastos operativos, contratación de servicios profesionales, adquisición de mobiliario y equipo y mantenimiento preventivo y correctivo menor de infraestructura educativa, entre otros... (MINED, 2006, p. 43).

El Plan Nacional del Sistema de Educación 2021, establecía entre sus estrategias el desarrollo de mecanismos internos de control del acto educativo, con el desarrollo de evaluaciones constantes del desempeño docente a través de la gestión escolar, que se vuelven necesarias para corregir y reajustar las debilidades sistémicas, y que, según este modelo las evaluaciones se planificaban a partir del control interno institucional y/o externo del Ministerio.

Es hasta el cambio de gobierno siguiente, cuando surge la alternación política para gobernar el Estado salvadoreño en el 2009, que la Política Educativa cambia su discurso, y se promueve una visión con enfoque integrador e inclusivo, a pesar del corte ideológico de izquierda del partido político que llegó al poder gubernamental, el planteamiento del sistema político sigue siendo Liberal pero Progresista, eso sí, los enfoques y modelos evaluativos eran diferentes, pretendían mejorar el sistema y la calidad de vida del estudiantado:

Este enfoque integrador propone un equilibrio entre el desarrollo técnico por medio de la educación y su componente humanista en el alto sentido de esta concepción, cuyo fin último, para ambos, es el servicio de la

comunidad... el objetivo de la política educativa, por paradójico que parezca para un partido de ideología de izquierda, tiene un alto sentido liberal en su planteamiento... desde su surgimiento, posee una concepción liberal, expresada en una educación gratuita, laica, universal y de calidad cuando la imparta el Estado... (Gómez Arévalo, 2011, p. 110 - 111).

La maniobra de esta política educativa, pretendía hacer operativas las líneas estratégicas que beneficiaran los diferentes niveles educativos, desde la Educación Inicial hasta la Educación Superior de Pregrado, promoviendo alfabetización, cobertura gratuita, y formación docente, para potenciar el sistema educativo, surgiendo bajo estas premisas el Plan Social Educativo “Vamos a la Escuela”; como ya se había mencionado, es una planificación progresista que buscaba quitar el sentido neoliberal de los planes educativos anteriores, pero sin transformaciones estructurales profundas, simplemente “*devolver el carácter liberal a la educación*” (p. 111), y posicionar al Estado como regulador directo para aumentar la Calidad de la educación, con características humanistas (como el Programa Presidencial de Dotación de Paquetes Escolares) más que socioeconómicas, permitiendo incluir en el sistema a mayor cantidad de población (Gómez Arévalo, 2011). Según el Plan Social Educativo, para potenciar el sistema se deben impulsar los siguientes factores dinámicos, la Calidad, la Equidad, y la Inclusión Social:

La calidad educativa es la pertinencia de los conocimientos, competencias y habilidades transferido a los estudiantes para hacer frente a las exigencias que el mundo profesional, laboral y de convivencia social hacia los jóvenes para su integración exitosa. Es la formación y mejora continua de los docentes, directivos y asistentes técnicos en los conocimientos de la ciencia, la tecnología y pedagogía para transferirlos a los estudiantes. La calidad es también transformar la organización y los tiempos formativos de las escuelas; es el manejo de materiales y equipos educativos actualizados y funcionales; es mantener la infraestructura y los espacios recreativos adecuados y en el mejor estado para el aprendizaje. La equidad educativa es creación de condiciones para que diversas desigualdades sociales y personales, como las que surgen por razones de género, origen étnico y nivel socioeconómico, en especial las que resultan de situaciones de marginación y pobreza, no sean obstáculos insuperables para el desarrollo y el éxito de los estudiantes. La inclusión social es la forma institucional efectiva para que todos/as los estudiantes puedan acceder, permanecer y tener éxito en el proceso de apropiación de conocimientos y habilidades para la vida. (MINED, 2014a, p. 03).

Los principales logros que ostenta la ejecución de este plan educativo son: El Sistema Integrado de la Escuela Inclusiva de Tiempo Pleno (EITP) en 100 municipios, beneficiando a 629,167 estudiantes con metodologías activas en tiempo extendido; Paquetes Escolares a la población de estudiantes de los niveles de parvulario y básica; Programa de Alimentación y Salud Escolar (PASE), beneficiando 5,104 Centros Educativos, 236 Centros de Atención

Inicial del ISNA y 44 Centros Rurales de Nutrición del Ministerio de Salud (MINSAL); Programa Presidencial del “Vaso de Leche”, beneficiando a 2,289 centros escolares de 10 departamentos; Programa de Alfabetización, el índice de alfabetismo se bajó de 17.9% a 12.7% en 2013; Programa de Dignificación del Magisterio Nacional, se incorporaron más de 8 mil docentes a Ley de Salarios; Programa de Desarrollo Profesional Docente se especializó a 42,000 directores y profesores de aula en asignaturas básica de currículo y modelo EITP; Programa de Educación para Jóvenes y Adultos (Modalidades Flexibles), beneficiando a 309,996 personas con sobre edad; el Modelo Educativo Gradual de Aprendizaje Técnico y Tecnológico (MEGATEC), otorgó cerca de 25 mil becas para Educación Técnica Media y Superior; Programa Creando Conocimiento, que generó el Centro Nacional de Investigaciones Científicas de El Salvador (CICES) y el Centro Nacional de Investigaciones en Ciencias Sociales y Humanidades (CENICSH). Amparándose del cumplimiento de estas iniciativas, el Ministerio de Educación como ente regulador de este Sistema, expone que se consiguió “...estabilidad laboral a los docentes y contribuyó a un mejor desempeño que favorece los aprendizajes del estudiantado...” (MINED, 2014, p. 06).

Uno de los aciertos de este Plan Social Educativo, es el reconocimiento de las falencias de los planes anteriores y la insistencia de estos, en una visión mercantilista de la formación de ciudadanos para desempeñar un cargo específico y pocas veces tecnificado, para el sostenimiento del sistema económico, falencias porque no requerían una formación continua actualizada; para que se promueva un desarrollo económico acertado, el aspecto sociocultural de formación de la ciudadanía debe tener un enfoque multidisciplinario, ahí radicaba la importancia de este Plan, formar docentes, directores y técnicos pedagógicos con diferentes especializaciones; la ausencia de programas que actualicen el conocimiento, avances científicos, técnicas pedagógicas y didácticas en los formadores, frenan la posibilidad de sostener una educación sistémica de calidad (MINED, 2014a).

Por la necesidad mínima de la actualización de conocimiento y de avances científicos que requiere la instrucción de personas para desempeñar trabajos en maquilas y economía de servicios, los planes educativos precedentes no contemplaban una visión ideológica de formación moderna, replicando parámetros educativos de aprendizaje memorístico y repetitivo, donde la Gestión Escolar no requería de mayor ímpetu para establecer esta dinámica apegada a lo planificado, más bien cismática de la realidad mundial moderna:

La educación había estado centrada en la transmisión de saberes descontextualizados y desactualizados, utilizando una pedagogía basada en la memorización y repetición de conocimientos que pocas veces resultan ser útiles en la resolución de problemas y situaciones de la vida cotidiana (MINED, 2014a, p. 08).

La evaluación que se promueve a través de Dirección de Auditoría Interna del MINED es de tipo operativa, enfocada a medir la eficiencia y eficacia de las actividades que ejecuta esa cartera de estado; para acciones más inmediatas en los Institutos, Complejos y Centros Escolares, se propuso la evaluación a través del Comité de Contraloría Escolar (conformado

por miembros de la comunidad y municipalidad), pero cuya vigilancia y control también estaba destinada a cuestiones operativas y de ejecución de los programas sociales implementados por el Gobierno (MINED, 2014a).

En el 2016, el MINED realizó un estudio para diagnosticar el estado del Sistema Educativo, luego de la ejecución del Plan Social Educativo 2009 – 2014, evidenciando que las estructuras administrativas, que predominan en las instituciones educativas en el sector público sirven como mecanismos de control, siendo estas: Comités Directivos Escolares (CDE) y Asociaciones Comunales para la Educación (ACE), aunque el MINED reconoce que *“No hay información procedente de estudios que permita establecer comparaciones entre ambas formas de gestión y determinar así buenas prácticas en cada una de ellas”* (p. 90), se vuelve necesario utilizar estos modelos administrativos de control de las estrategias pedagógicas y didácticas de las instituciones educativas, como mecanismos de evaluación del Sistema (MINED, 2016).

En dicho estudio también se registró que a pesar que se posee un gran flujo de datos generados desde los centros escolares hasta las máximas instancias del MINED, existe la limitación de no tener la capacidad técnica de procesamiento de información. El Ministerio reconoce que mientras no se construya un sistema de flujo de información que procese los datos que generan las diferentes estructuras del MINED, no se podrán ejecutar procesos de mejoramiento del sistema, es decir, al no canalizar toda la información, se limitan las posibilidades de elaboración de planes, políticas, programas, proyectos y actividades precisas, que solventen las necesidades de todas las instancias educativas, limitando también la instauración de una evaluación asertiva y de tácticas de reajuste (Hernández, 2014):

Hay que realizar más esfuerzos para la diseminación de los resultados de los censos escolares, crear en el MINED una cultura de utilización de la información para fines de desarrollo educativo, diagnósticos, diseño de proyectos y toma de decisiones gerenciales basadas en evidencias y elementos técnicos y científicos. (MINED, 2016, p. 96)

También, se registró una disminución de centros educativos públicos y privados en funciones, en el área pública es notoria las deficiencias de la infraestructura educativa, y las que se encuentran en mejores condiciones se concentran en lugares con mayor población relegando paulatinamente a otros centros educativos; para el sector privado, se levanta el supuesto de la disminución de instituciones educativas, derivado de las condiciones económicas de las familias salvadoreñas y la incidencia de la ayuda económica que brindan los programas sociales a los educandos en el sector público, como paquetes y uniformes escolares gratuitos, subsidiados por el Gobierno (MINED, 2016).

En el marco de los resultados anteriores, también se encuentran otros datos que se contrastan: disminución de la matrícula en más de 100 mil estudiantes en Educación Básica (por la situación de inseguridad, dinámica demográfica, y la valoración sobre la calidad educativa que tiene la población sobre el sistema); la matrícula en el área rural es más baja y en los

grados superiores van disminuyendo aún más, solo el 17% de las instituciones educativas en el país tienen Educación Media, aunque en comparación con otros planes educativos, esta matrícula escolar es superior; el Bachillerato Técnico – Vocacional “*es la que más atrae a los estudiantes y se establece que la misma les ofrece mejores posibilidades de encontrar empleo*” (p. 93); a nivel general se ha mejorado en la deserción de estudiante, disminuyendo la sobre edad y la cantidad de estudiantes que trabajan, aunque ha crecido la repetición de grado; la educación pública es la que atiende a más estudiantes, y se obtuvo un crecimiento en el número de profesores aunque concentrando el 62.3% de docentes en cinco departamentos, a pesar de este incremento siguen persistiendo las escuelas multigrado (MINED, 2006).

Como ha sido frecuente, en el transcurso de las últimas dos décadas, los planes educativos retoman giros estratégicos según la visión del gabinete de gobierno vigente, sin ser la excepción, el Plan El Salvador Educado del actual gobierno (2014-2019), que implica una planificación con sus propios matices, pero manteniendo el discurso liberal de la intervención estatal con los programas sociales.

Tanto la calidad del desempeño docente, como la calidad de la gestión educativa de las instituciones públicas en general, dependen de los Planes Educativos gubernamentales, pero mientras éstos se reinicien con cada cambio de gobierno, con diferente intencionalidad e ideología, se percibe renuente la necesidad de salir de ese círculo de vicioso, que imposibilita una planificación a largo plazo, que tenga consistencia y sostenimiento de actividades para llegar a metas educativas concretas (Velásquez, 2015).

La visión de calidad educativa de este plan, establece el silogismo: Desarrollo Humano (a partir de los derechos reconocidos por la normativa) más la estabilidad de servicios públicos, se consigue impulsar el desarrollo económico; para tal efecto donde la educación es un pilar fundamental de movilidad social, se vuelve necesariamente intrínseco que todo el aparataje estatal tenga un accionar optimizado, moderno y actualizado:

Una educación centrada en la persona implica, en primer lugar, que exista una relación entre ésta y el sistema educativo, delineada por la calidad del docente, del currículum y del modelo pedagógico. Asimismo, se requiere coherencia entre la definición de calidad educativa y la infraestructura, la institucionalidad y las leyes que fundamentan el sistema, y la inversión que lo mantiene... la educación de calidad solo la puede proporcionar una escuela integral, inclusiva y verdaderamente transformadora, comprometida con la formación de las capacidades productivas y ciudadanas. (CONED, 2016, p. 15)

El MINED posee catorce Direcciones Departamentales de Educación, como presencia territorial en cada departamento, dichas Direcciones están facultadas para coordinar, monitorear y evaluar las actividades que pretenden fomentar el desarrollo adecuado del acto educativo; como apoyo descentralizado a nivel nacional para conformar una escuela integral,

en el sistema educativo se han implementado diferentes modalidades de administración escolar, entre estas:

... las Asociaciones Comunales para la Educación (ACE), constituidas por padres de familia que administran escuelas públicas en las zonas rurales; los Consejos Directivos Escolares (CDE), presididos por el director de la escuela y que integran a representantes de docentes, padres de familia y estudiantes mayores de 12 años; y los Consejos Educativos Católicos Escolares (CECE), constituidos por miembros de la comunidad que administran los centros educativos bajo convenio entre el MINED y la Iglesia Católica. (UNESCO, 2011b, p. 05).

Este tipo de administración escolar destinada a la gestión educativa, aspira establecer un vínculo entre la escuela, el ambiente comunitario, y el involucramiento de las familias, siendo estos, los actores que conocen el entorno y establecen un sentido de pertenencia a con la escuela como mecanismo de control local. Otro mecanismo que se toma como base para la funcionalidad de las Instituciones Educativas, y que promueve orientar la gestión escolar, es la elaboración de un Plan Escolar Anual (PEA), donde se aprueba por todos los actores involucradas, la programación de las actividades que se desarrollaran en el año lectivo (UNESCO, 2011b).

Para sostener una escuela integral, y alcanzar una educación de calidad, es necesario tener en cuenta dos factores: a) la profesionalización del docente (calidad del Desempeño Docente), y b) la optimización Institucional (adecuada Gestión Escolar). El Plan El Salvador Educado, pretende desmitificar la asociación directa del bajo rendimiento académico de los estudiantes derivado de las capacidades limitadas de los docentes; por las condiciones de la realidad salvadoreña y las características específicas en las que la mayoría de estudiantes y docentes están inmersos (pobreza, inseguridad, violencia, vulnerabilidad, inestabilidad laboral, etcétera):

En ese sentido, entre los primeros desafíos se menciona el de atraer, formar y mantener a los mejores docentes en el sistema educativo, profesores que sean capaces de transmitir los conocimientos y formar las habilidades necesarias en los/as estudiantes. Sin embargo, resultaría simplista adjudicar al maestro toda la responsabilidad de la calidad en la educación. El docente salvadoreño se encuentra en una compleja realidad sistémica en la cual no se pueden realizar propuestas aisladas. Profesores y estudiantes se desenvuelven en un ambiente que influye en la calidad del proceso educativo. (CONED, 2016, p. 17)

De la misma forma, el Plan El Salvador Educado, pretende desmitificar la mala gestión de los centros escolares por derivación exclusiva de su personal administrativo; si bien es cierto, la estructura administrativa que componen esta clase instituciones desempeñan con dificultades sus actividades; la calidad de la gestión escolar es producto o reflejo del accionar

conjunto y de las capacidades de servidores públicos de todos los rangos jerárquicos en el Sistema Educativo:

La educación no depende solo de los directores, los maestros, estudiantes y sus familias, ni constituye un mero proceso de transmisión de contenidos por parte del docente en el aula. Por el contrario, detrás de esos procesos, aparece también un grupo de servidores públicos que ejercen roles clave para alcanzar una educación de calidad: los directores departamentales, los asesores técnico-pedagógicos, los expertos temáticos, los técnicos y los administrativos, cuyo trabajo diario acaba incidiendo en el resultado educativo. (CONED, 2016, p. 26)

Después de la consideración anterior, la profesionalización de los trabajadores y servidores públicos es necesaria para que todos los eslabones del Sistema Educativo ejerzan con eficiencia sus roles. En paralelo al accionar conjunto de los trabajadores y funcionarios, se deben construir lineamientos normativos específicos, donde se establezcan los criterios evaluativos a implementar, y se proporcionen las herramientas adecuadas para este fin.

Ante las propuestas del Plan El Salvador Educado, donde se pretendió rebatir la incidencia directa del desempeño docente y de la gestión escolar como únicas afectaciones del bajo rendimiento académico del estudiantado, se vuelve pertinente hacer la siguiente aclaración: es innegable que la calidad de los docentes, sí está directamente asociada a la calidad de la educación, el desempeño docente adecuado está acompañado de sus capacidades, de la formación intelectual, de la metodología de enseñanza que utiliza y del sustento ético profesional como individuo; una de las notorias ausencias de los planes educativos anteriores es que no se logró establecer un sistema de formación docente que capacite de manera continua a los docentes a nivel nacional, para este fin el Ministerio de Educación propuso el Plan Nacional de Formación de Docentes en Servicio en el Sector Público, que contempla la creación del Sistema Nacional de Desarrollo Profesional Docente (MINED, 2014b):

Para llevar a cabo este propósito debemos superar el estado actual de la educación mediante una apuesta estratégica a la calidad educativa, lo cual pasa por garantizar una enseñanza de calidad. Partimos de que la calidad de un sistema educativo está asociada a la calidad de sus docentes, lo que significa que nuestros maestros dominen con solvencia una disciplina, tengan un manejo metodológico y pedagógico, una sólida ética docente en el marco de la dignificación permanente de la profesión. (p. 13)

Con esta iniciativa, dicha planificación espera que la formación continua de docentes sea un primer paso y un estandarte hacía de la calidad del sistema educativo salvadoreño, y así compensar el desbalance existente de profesionales docentes especialistas en áreas específicas del proceso de enseñanza – aprendizaje, y también se devela una reiteración sobre

el problema sistémico de ausencia de mecanismos de evaluación docente y de evaluación del desfase de las instituciones formadoras de estos profesionales (Hernández, 2014):

... un sistema que... esté sustentado en una institucionalidad que de forma articulada abarque todas las dimensiones que requiere la formación de docentes con rigor científico y académico del más alto nivel. De ahí que esta administración asume el reto de formar un sistema nacional de formación docente que integre todos los niveles académicos, desde profesorado hasta doctorados, necesarios para transformar la educación y el país... De ahí que sea fundamental diseñar un sistema de evaluación permanente... para asegurar las promociones y los incentivos que dignifiquen la profesión docente. (MINED, 2014b, p. 23)

Otro componente que es necesario para alcanzar una educación de calidad es la gestión escolar o educativa, este componente comprende los niveles de dirección, organización, monitoreo, y evaluación de los diferentes procesos de enseñanza – aprendizaje que se desarrollan en las instituciones educativas públicas, ya que es a través de la gestión educativa que se planifican las actividades didácticas derivadas del modelo pedagógico que favorece un ambiente adecuado para los educandos, para obtener el rendimiento académico y desempeño docente esperado en prospección de las dinámicas experimentadas en procesos anteriores.

La gestión escolar puede retomar dos aspectos: a) Las características del director que ayudan a trazar y alcanzar metas adecuadas, estos atributos se desglosan por la formación profesional y experiencia administrativa del funcionario directivo, el manejo del personal docente, y el conocimiento de contexto sociocultural de la comunidad de la que proceden los estudiantes; y b) La praxis del director para ejecutar un modelo pedagógico adecuado, en este aspecto se encuentran el nivel de involucramiento del citado funcionario en el seguimiento, monitoreo y evaluación del personal y, a partir de esta supervisión, gestionar la capacitación y formación según los refuerzos que necesita su personal; estos aspectos dan como resultado un desempeño escolar determinado, que es definido por la imagen y liderazgo del Director como guía, promotor y evaluador [Instituto Nacional de Evaluación de la Educación (INEE), 2014]:

Para la consideración del liderazgo, se incluyen tres índices. El primer índice está compuesto por cinco elementos: el enfoque de la enseñanza en las áreas, el manejo y control de la disciplina del grupo, las estrategias y técnicas para la evaluación, las estrategias de enseñanza y los aspectos de control escolar. El segundo índice comprende elementos de la exigencia académica, conocimiento de los rendimientos esperados y la motivación, apoyo y seguimiento a los alumnos. El tercer índice incluye aspectos que describen las relaciones interpersonales, la infraestructura escolar y la propuesta pedagógica. (p. 373)

De acuerdo con los razonamientos que se han presentado, la calidad de la gestión educativa precisa de dos actividades inaplazables, en primer lugar, que el director este al pendiente de la dinámica escolar y del desarrollo continuo de la planta docente, apoyando y modificando la planificación escolar, y, en segundo lugar, que la dirección escolar inspeccioné las jornadas de trabajo y evalué el desempeño docente, el rendimiento estudiantil, y el cumplimiento de logros, con el fin de diagnosticar y proyectar alternativas de mejoramiento del acto educativo (INEE, 2014).

Dadas las condiciones sobre el desempeño docente y la gestión educativa o escolar, resulta necesario considerar la evaluación educativa en todos los niveles del sistema, con sus diferencias según la agenda político-ideológica nacional-regional y los tratados internacionales a los que suscribe el gobierno, y si bien es cierto, con cada planificación que se ha sucedido se regresa a un ciclo de incertidumbre, es primordial definir la sistematización evaluativa permanente en el país. Por consiguiente, el sistema evaluativo debe estar diseñado para implementarse en armonía con el orden sociopolítico educativo, como lo señala Tiana (2012, p.25) un sistema educativo de corte neoliberal busca generar competencias entre las capacidades académicas del estudiantado, del desempeño docente y del éxito de la gestión escolar (una visión educativa de desarrollo socioeconómico), mientras que un sistema educativo de corte socialdemócrata, busca generar condiciones de equidad y sin restricción de acceso del estudiantado a la educación (una visión educativa de desarrollo humanístico), esto se debe aclarar para evitar problemas de discrepancias entre los ejecutores del sistema y los evaluadores del mismo.

De los anteriores planteamientos se deduce, que cada objeto de evaluación posee un modelo o diseño de evaluación particular; cuando se pretende evaluar la calidad educativa a través del rendimiento académico de los estudiantes, se está evaluando el ciclo curricular de enseñanza – aprendizaje ejecutado por el docente, esta evaluación es primordialmente en aula, limitando la evaluación a escenarios controlados, y por tal razón se utilizan las pruebas estandarizadas para abarcar nociones de todo el abanico estudiantil, *“Las pruebas estandarizadas permiten comparar grandes grupos de forma confiable; pueden complementar la evaluación del maestro, no sustituirla”* (Martín y Martínez Rizo, 2012, p. 33).

Cuando el objeto de evaluación es el docente, se está evaluando su desempeño dentro del ciclo profesional de enseñanza – aprendizaje y las técnicas didácticas que se ejecutan, y para tal evaluación sirve el perfil del director, quien puede canalizar el rendimiento del docente, porque conoce las dinámicas pedagógicas y socioculturales de la comunidad educativa; también son de utilidad, pero de carácter limitado, las pruebas estandarizadas a las que se somete el educando, la eficiencia del desempeño docente de cierta forma determina solo una parte del rendimiento exitoso de sus alumnos, pero solo es uno de varios factores escolares (ambiente escolar, el vínculo familiar, dinámica socioeconómica de la comunidad, etcétera), y por tal razón también existe la alternativa de implementar pruebas estandarizadas específicas para docentes que son complementos a la observación del director y del rendimiento de sus estudiantes (Martín y Martínez Rizo, 2012).

Ahora bien, si el objeto de evaluación es la gestión educativa del centro escolar, para determinar la calidad de la educación en ese microsistema educativo, se necesita la utilización de un conjunto de instrumentos que midan indicadores y desempeño de todo el personal involucrado en el ambiente académico, y debe ser ejecutado por un profesional externo que observe, registre, monitoree y sistematice la información recopilada en periodos continuos del ciclo escolar:

Reducir la evaluación de la calidad de las escuelas a ordenamientos basados en los resultados de pruebas, sin tener en cuenta otros elementos y sin asegurar la confiabilidad y validez de los resultados, es muy inapropiado y llevará a distorsiones perniciosas para el funcionamiento de las escuelas. (Martín y Martínez Rizo, 2012, p. 34)

Resulta oportuno aclarar que, estas evaluaciones sirven para la toma de decisiones particulares, por cada uno de los niveles específicos planteados: rendimiento académico estudiantil, desempeño de la planta docente y de gestión escolar o educativa. Estas evaluaciones al ser ejecutadas de forma aislada, no determinan compendios universales precisos para realizar reajustes de manera generalizada en el sistema educativo, pero si proporcionan información estimable, que anidada, prospecta valoraciones de la calidad de la educación en dependencia multilateral de sus componentes, es decir, articulando los diferentes niveles de evaluación se pueden obtener parámetros que se contrastan y validan en reciprocidad, es aquí donde se manifiesta la necesidad de elaboración de un Sistema de Evaluación Educativa normado para estudiantes, docentes, directores, administrativos, técnicos-especialistas, y funcionarios en general desde la perspectiva de Tiana (2012), representada en la Figura 1.

El Ministerio de Educación establece que la evaluación es un componente primordial del currículo educativo nacional, cuya pertinencia consiste en programar ajustes sobre el acto educativo:

La evaluación es continua y sistemática en la búsqueda de información a lo largo de todas las acciones del proceso de enseñanza y de aprendizaje, que permite identificar el nivel de desarrollo y de competencia alcanzado en todas las áreas de la formación integral del estudiante. (MINED, 2015a, p. 10)

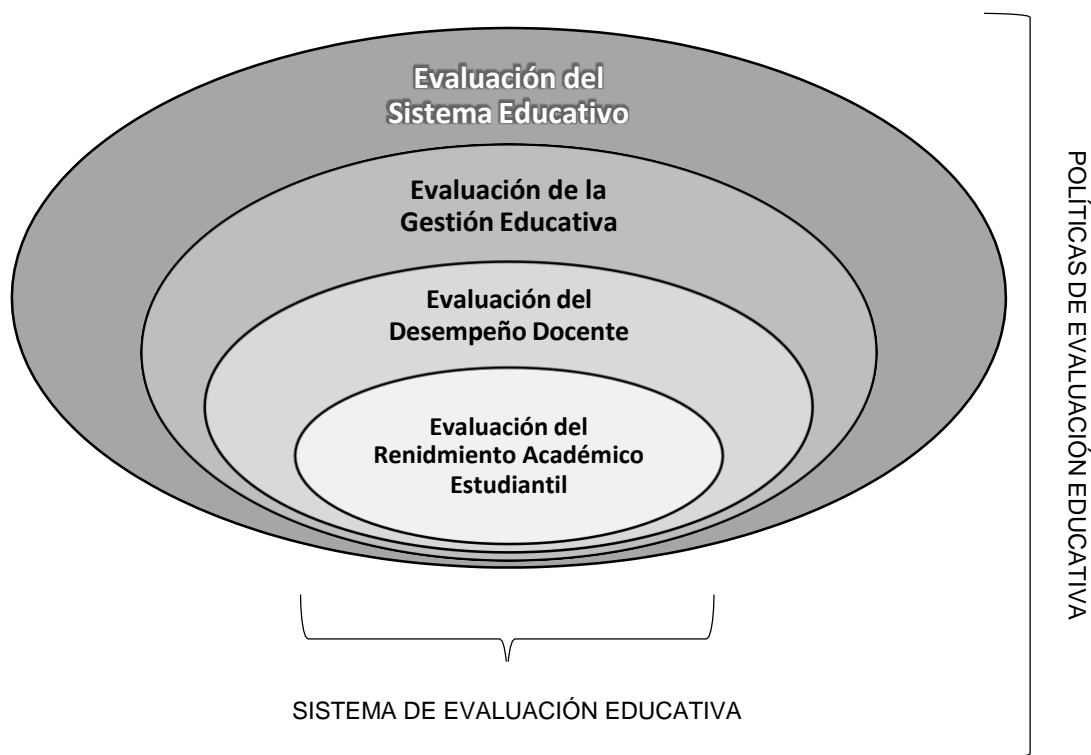
Para el MINED, la evaluación debe ser holística e integradora, entendiendo que la educación en sí, es un proceso formativo que articula diferentes componentes alineados directamente al estudiante de manera continua, reconociendo que existen diferencias socioeconómicas sectoriales, volviéndose necesario desarrollar modelos pedagógicos integradores con técnicas didácticas sistemáticas oportunas al abanico de situaciones en las que se desarrolla el estudiante, así la evaluación educativa en el sistema salvadoreño contempla dos funciones, a parte de la función pedagógica que orienta el proceso de enseñanza – aprendizaje, consiste en una función social de certificación de capacidades ciudadanas y productivas para

promover el desarrollo económico a partir del desarrollo humano de la población (MINED, 2015a).

El Consejo Nacional de Educación (CONED), es una instancia de concertación sobre los aspectos educativos de la planificación gubernamental, este lanzó en julio de 2018, el informe de avances a dos años de implementación del Plan El Salvador Educado (PESE), que pretende establecer una planificación a largo plazo, intentando subsanar las dificultades acarreadas del Plan Social Educativo, planteando una serie de desafíos por superar, entre ellos la evaluación de la calidad de los Docentes y la infraestructura acorde a una educación integral:

En este sentido, el PESE parte del reconocimiento de la educación como un derecho humano fundamental y la identificación de los estudiantes y del magisterio como agentes de cambio social. Desde estos enfoques, el Plan desarrolla las apuestas de los diferentes sectores sociales en materia de política educativa, al mismo tiempo que establece las orientaciones estratégicas para lograr una educación de calidad. En este marco, el CONED, en su calidad de instancia consultiva de diálogo y concertación en materia de educación, permanente, multisectorial y participativa... (CONED, 2018, p. 08).

Figura 1. Gradación del Sistema de Evaluación Educativa



Fuente: Elaboración propia, con base en los planteamientos del artículo: “Evaluación y Cambio Educativo: los debates actuales sobre las ventajas y los riesgos de la evaluación” (Tiana, 2012, pp. 17 – 26).

El objetivo trazado por la ejecución de acciones del CONED, es sentar precedentes para el involucramiento de los diferentes sectores sociales, donde la educación de calidad se convierta en un eje transversal nacional independiente, para la implementación de un plan educativo fuera de los periodos gubernamentales de quinquenios, y que a su vez este Consejo establezca acciones permanentes sobre coordinación, monitoreo y evaluación de programas y proyectos en continua transformación del sistema educativo nacional (CONED, 2018).

Con la implementación del PESE, y según el informe presentado por el CONED, se tienen avances de mejorar de la calidad educativa sobre indicadores de desempeño docente y gestión educativa; en cuanto al mejoramiento de la calidad docente se presentan una serie de acciones implementadas hasta la fecha, de interés para esta investigación:

- *Acción 36: Sistema de evaluación y certificación de los programas de formación inicial docente, de acuerdo con los perfiles requeridos, implementado.*
- *Acción 39: Programa de desarrollo de competencias disciplinares y pedagógicas de acuerdo con el perfil requerido, implementado.*
- *Acción 43: Sistema de evaluación del desempeño docente y directivo, implementado.*
- *Acción 44: Propuestas de estructura y mejora salarial, reguladas en la Ley de la Carrera Docente e implementadas. (CONED, 2018, p. 10).*

Al cotejar las acciones anteriores con los indicadores de logros presentados en el informe, no se obtienen indicadores específicos que sustenten los resultados, aunque se posicionan avances como: la creación del Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD), certificación de docentes especialistas en diferentes áreas (solo en el periodo comprendido entre junio 2017 a mayo de 2018, se ha formado a 28,504 docentes; 3,342 docentes certificados en Educación Media; 932 especialistas en áreas básicas de Educación Básica y Media; avance de un 75% de actividades de certificación para 240 especialistas de inglés, 92 de Educación Física, 132 en Educación Artística y 522 de Primera Infancia y del nivel Parvulario que se proyecta culminar en 2019), implementación de cursos de capacitación virtual (100 cursos virtuales ejecutados en modalidad semipresencial), elaboración de programas de estudio, adecuaciones a pruebas estandarizadas, elaboración de guías metodológicas, etcétera (CONED, 2018, p. 12); a pesar de esto, no se alcanzan a dilucidar avances significativos que amparen un reajuste estructural en la calidad de la educación ni sobre los procesos específicos de monitoreo y evaluación de la calidad del desempeño docente y directores.

En coordinación con el desbalance de pruebas concretas de mejoramiento de la calidad docente, podemos apreciar este patrón, en cuanto a indicadores de logros sobre el mejoramiento y evaluación de la Gestión Escolar y una adecuada Infraestructura Educativa:

- *Acción 95: Realizadas obras de mantenimiento preventivo y correctivo en acorde a una educación integral la infraestructura de los centros*

educativos que presenten condición de y de calidad deterioro, así como aquellas obras indispensables para brindar atención educativa a las personas con discapacidad.

- *Acción 98: Centros escolares equipados con materiales, recursos y servicios para el aprendizaje, según el nivel educativo.*
- *Acción 99: Centros educativos con equipamiento tecnológico y acceso a internet.*
- *Acción 100: Legalización de inmuebles a favor del MINED en el CNR (D.L. 960, Ley Especial Transitoria para la Legalización del Dominio de Inmuebles a Favor del Estado en el Ramo de Educación).*
- *Acción 103: Estudios de oferta y demanda de servicios en los centros educativos, realizados. (CONED, 2018, p. 11)*

Ante las acciones citadas, también encontramos que no se develan indicadores concretos que sustenten avances en la calidad de la gestión educativa, se observan para el periodo comprendido entre junio de 2017 y mayo de 2018: parámetros de inversión en rehabilitación y construcción de centros educativos “498 centros educativos a nivel nacional, con una inversión de \$27.8 millones de dólares, con fondos GOES, de cooperantes y préstamo...”; inversión en dotación de mobiliario escolar “dotó de mobiliario escolar a 17 centros educativos realizando una inversión de \$103,000 con fondos GOES y de cooperantes...”; y ejecución de estudios e riesgo sísmico (CONED, 2018, p. 13); pero que, no demuestran avances significativos en coordinación de actividades, monitoreo del PEA, o de evaluación de la gestión escolar y direcciones departamentales, que justifiquen avances consecuentes y que tracen rumbos de incremento de calidad del sistema educativo salvadoreño. El Plan El Salvador Educado, plantea cinco condicionantes que se deben solventar, para la transformación integral del sistema educativo, donde la gestión escolar y el desempeño docente de calidad deben concebir al estudiante como un foco central de concentración de esfuerzos, las cinco condicionantes son:

- 1) *El reconocimiento de la escuela como actor central en la reconstrucción del tejido social;*
- 2) *La promoción de alianzas entre los diversos sectores de la vida nacional para trabajar por la educación de calidad;*
- 3) *La garantía de contar con un marco normativo armónico y pertinente que responda a las necesidades y retos actuales en el área de educación;*
- 4) *El apoyo al fortalecimiento de la institucionalidad;* y
- 5) *Lograr que el financiamiento de la educación sea constitucionalizado como una responsabilidad fiscal y tributaria de todos los sectores de la sociedad salvadoreña. (CONED, 2018, p. 14)*

Para evaluar estas condicionantes de calidad educativa se necesitan construir indicadores amparados en un marco normativo actualizado, basados en escalas medibles o cotejables que dejen evidencia palpable del trabajo del sistema educativo, que se exijan indicadores que

vayan más allá de cifras de inversión pública – privada o elaboración de manuales burocráticos.

La Constitución de la República, en los artículos que van del 53 al 64 establece y faculta al Estado para intervenir organizando todos los procesos de educación formal pública y privada, como una forma de progreso y consolidación de la sociedad salvadoreña, teniendo la responsabilidad de crear las instituciones necesarias que garanticen el derecho humano a la educación, y en tal caso destinando al MINED como órgano estatal de implementación de las políticas educativas para una educación de calidad (Decreto Legislativo No. 38). Estas facultades que asignan al sistema educativo a través del MINED contemplan las regulaciones normativas de las dificultades de la Gestión Escolar y del Desempeño Docente:

... así como también se ha visto afectada la calidad educativa... Los docentes se ocupan de más alumnos y cuentan con menos materiales y recursos por aula, en detrimento de la calidad de aprendizajes. La infraestructura escolar no es capaz de albergar la demanda real y potencial, sacrificando con ello la calidad al acceso. La calidad educativa es el talón de Aquiles del sistema educativo nacional y su enfoque de largo plazo pasa por diferentes perspectivas que van desde la capacidad y compromiso del personal docente, hasta los ambientes educativos integrales e integradores. (Rivas Villatoro, 2013, p. 71)

Ante el desarrollo de ideas, consideraciones y citas que se han venido estructurando, sobre un panorama general del sistema educativo, representando políticas gubernamentales conformadas por planes educativos, se trae en acotación el marco normativo que traza la línea de intervención de los actores educativos contemplados en esta investigación: la Ley General de Educación (LGE), la Ley de la Carrera Docente (LCD) y el Reglamento de la Ley de la Carrera Docente (RLCD).

La LGE sostiene los objetivos generales del sistema educativo, estableciendo que rige los diferentes niveles educativos y las diferentes modalidades aplicadas de educación, promueve las secuencias didácticas que garanticen una formación cognoscitiva de calidad, a través de estrategias de desarrollo de una infraestructura adecuada, de la formación del personal y elaboración de un currículo pertinente (Decreto Legislativo No. 997, artículos 1 - 4).

La LCD establece que se entenderán como Personal Docente a los profesores, subdirectores y directores de las instituciones escolares que conforman el magisterio nacional, y los educadores que laboran en unidades técnicas del MINED (tendrán el cargo de Técnica Educativa), y sobre los cuales es aplicable dicha normativa. Es el MINED el órgano estatal encargado de planificar, normar la formación docente y actualizar el Registro Magisterial (Decreto Legislativo No. 665, artículos 3 - 13). Para la inscripción individual los educadores, estos están obligados a proporcionar la información actualizada como personal docente ante el MINED (Decreto Ejecutivo No. 74, artículo 8)

La estructura administrativa de las instituciones escolares, está compuesta por todo el personal docente, de directores y subdirectores en conjunto con el Consejo Directivo Escolar según lo establece la LCD en su artículo 43; además:

Art. 41.- La carrera docente será administrada conjuntamente por los siguientes organismos: 1) La unidad de recursos humanos del Ministerio de Educación; 2) La Dirección del Centro Educativo; 3) El Consejo Directivo Escolar; 4) El Tribunal Calificador; 5) Las Juntas de la Carrera Docente; y, 6) El Tribunal de la Carrera Docente. (Decreto Legislativo No. 665)

En específico sobre la regulación operativa para la administración del personal docente, existe una Unidad de Recursos Humanos en cada Dirección Departamental (Decreto Ejecutivo No. 74, artículos 44 - 47). Para hacer operativas las instituciones escolares, es el director que debe velar por la integración del personal administrativo, los docentes y la comunidad estudiantil, conformando los consejos respectivos: Consejo Directivo Escolar, Consejo de Profesores y Consejo de Alumnos, para el buen funcionamiento de los centros educativos (Decreto Legislativo No. 665, artículo 48).

Por otra parte, el reglamento de la normativa también establece las atribuciones y obligaciones del personal docente, para el caso de directores y gestión escolar: estos deben organizar los consejos sectoriales de la población inmersa en las instituciones educativas; realizar actividades de revisión pedagógica, del currículo escolar, la ética profesional y del desempeño docente; apoyar las sugerencias viables del docente y los cambios pedagógicos de mejora de la calidad educativa; mantener vínculos educativos con las familias de los estudiantes, así como elaborar e implantar, de forma participativa, el reglamento interno de la institución (Decreto Ejecutivo No. 74, artículo 36).

Para el desempeño docente se establecen las siguientes atribuciones y obligaciones: disponibilidad de formación continua profesional, mantener vínculos con los demás actores que inciden en los estudiantes para mejorar el aprendizaje, mantener la planificación curricular y el buen uso del tiempo, y, adaptar materiales didácticos necesarios para un proceso adecuado de enseñanza – aprendizaje.

Durante los periodos de finalización e inicio entre años lectivos, el docente debe asistir a procesos de formación, elaborar los planes de trabajo, y adecuar el plan de estudios a la programación de las jornadas de clase de la institución (Decreto Ejecutivo No. 74, artículos 38 y 42). A su vez, la LCD ratifica las obligaciones de los educadores:

Art. 31.- Son obligaciones de los educadores: 1) Desempeñar el cargo con diligencia y eficiencia en la forma, tiempo y lugar establecidos por el Ministerio de Educación; 2) Asistir puntualmente al desempeño de sus labores;... 4) Observar buena conducta en los centros educativos, lugares de trabajo y fuera de éstos; 5) Guardar consideración y respeto a sus superiores, alumnos, padres de familia y demás educadores; 6) Conservar en buen estado los materiales didácticos y demás implementos o

bienes...; 9) Guardar discreción sobre asuntos sensibles de que tengan conocimiento por razón del cargo que ocupa; 10) Actualizarse profesionalmente según el cargo que desempeñe; ... (Decreto Legislativo No. 665)

Tras las obligaciones de los docentes, la Ley también establece las acciones que tiene prohibidas en su desempeño como profesor, entre estas se destacan: abandonar labores sin justificación, propaganda política o religiosa en las instalaciones, cualquier tipo de maltrato, colectas obligatorias o cobros, entre otras (Decreto Legislativo No. 665, artículo 32). En el capítulo nueve de esta normativa también se encuentran las faltas que contempla el régimen disciplinario para el desempeño docente: *Art. 53.- Las faltas se clasifican en: Menos graves, graves y muy graves* (Decreto Legislativo No. 665), en los siguientes artículos de esta Ley (54 al 64) se especifican las faltas y las sanciones correspondientes; cabe mencionar que el desenvolvimiento del docente está regido por este marco normativo que no solo está categorizado por su preparación profesional y justificado con el éxito de sus técnicas didácticas de enseñanza, sino que es inherente a su perfil profesional, una carga moral y ética muy fuerte que trasciende de su accionar en los centros educativos a su vida personal, que por ende también estaría siendo motivo de evaluación su rol de ciudadano ejemplar.

El currículo nacional educativo que implementa y aplica éticamente el docente, se desarrolla a partir de las políticas culturales y educativas, siendo el MINED quien determina los programas a desarrollar, los modelos pedagógicos, las metodologías didácticas, y la elaboración de instrumentos de evaluación educativa, debiendo ejecutar investigaciones para comprobar la pertinencia, consistencia y eficacia de los programas educativos vigentes (Decreto Legislativo No. 997, artículos 47 - 50).

En el marco normativo, la evaluación educativa tiene dos finalidades, como un proceso integral donde se ponen en balanza de logros, los objetivos educativos planificados y concretados, y la medición de aprendizajes del estudiantado como parámetros de preparación ante las exigencias socioeconómicas de la realidad salvadoreña (Decreto Legislativo No. 997, artículos 51 - 52):

Art. 53. - La evaluación educativa comprenderá: a) La evaluación curricular; b) La evaluación de logros de aprendizaje; y, c) La evaluación de la gestión institucional.

La evaluación curricular... evaluación de los instrumentos y procedimientos curriculares y ... evaluación que realizan los maestros en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La evaluación de logros de aprendizaje... en relación con los propósitos curriculares de cada nivel del sistema educativo.

La evaluación de la gestión institucional estará referida a las políticas, programas y proyectos de apoyo al desarrollo curricular, relacionados

con la calidad de la educación, cobertura, eficiencia y eficacia del sistema educativo. (Decreto Legislativo No. 997)

Los estándares que se evalúan a partir de los parámetros de aprendizaje son inherentes al acto educativo, al evaluar el rendimiento académico de forma periódica, se acaparan datos que pueden servir para modificar el modelo pedagógico implementado en cada institución educativa.

Art. 56. - La evaluación educativa aportará a las instancias correspondientes del Ministerio de Educación, la información pertinente, oportuna y confiable para apoyar la toma de decisiones en cuanto a mejorar la calidad, eficiencia y eficacia del sistema educativo en lo referente a: a) Proceso de enseñanza aprendizaje; b) Diseño y desarrollo del currículo; c) Los programas y proyectos de apoyo al proceso educativo; d) La definición de políticas educativas; y, e) Aspectos organizativos o administrativos institucionales. (Decreto Legislativo No. 997)

La LGE establece la aplicación de una Prueba Estandarizada que medirá los aprendizajes y aptitudes adquiridas del estudiantado, que es de carácter obligatorio como requisito para la culminación de la Educación Media, tanto el diseño como la aplicación y el procesamiento de resultados estarán bajo la supervisión del MINED. Otro mecanismo de evaluación que contempla este marco legal es solicitar por obligatoriedad a los directores de los centros educativos, cualquier información de los programas y proyectos que se ejecutaron en todo el año lectivo en cada centro escolar o instituto (Decreto Legislativo No. 997, artículos 57 - 58).

El MINED es el órgano encargado de coordinar y regular el desempeño docente, la gestión escolar, la formación del personal docente, y la evaluación en todos los sentidos y escaños educativos; a partir del marco normativo contemplado en este estudio se pueden observar dos discrepancias: en primer lugar, encontramos las discordancias en cuanto a la formación docente, la LGE reitera en varias ocasiones la formación docente continua, la LCD establece los términos para una estabilidad del personal docente, y el RLCD establece el régimen ético laboral, pero no se determina una línea conductora entre las normativas, de cómo se concretizará la profesionalización constante del docente (siendo un actor clave del acto educativo), esto se traduce en la ausencia de una instancia que se concentre en la aplicación y revisión periódica de la formación del personal docente, limitando la actualización en el desempeño profesional y la gestión escolar de calidad (CONED, 2016); y en segundo lugar, hay una disociación entre el cumplimiento de la normativa y la aplicación del sistema evaluativo en todos los niveles e instituciones educativas, así como en todas las estructuras dependientes del MINED.

En este sentido, en el país se tiene un vacío sistémico, por la ausencia de una instancia institucional que evalúe, además de un marco jurídico que imponga el modelo y mecanismos concretos de un sistema de evaluación, que contemple todo el marco normativo regulador directo e indirecto del Sistema Educativo, en consecuencia, no hay un procedimiento instaurado y permanente de evaluación del desempeño docente, que considere medidas y

observaciones de la práctica profesional que contribuya a la mejora del ejercicio docente en las aulas, como lo afirma Cuéllar (2015).

Con todo el contexto anterior, se propuso como objetivo de esta investigación determinar la brecha de cumplimiento de las normativas relacionadas con el desempeño de docentes y directores en servicio del sector público, referidas a: 1) Las obligaciones con incumplimiento y las prohibiciones del régimen disciplinario que son transgredidas con más frecuencia por los docentes, 2) Las funciones de gestión académica y administrativa que tienen incumplimiento recurrente por los directores de los centros educativos incluidos en el estudio.

2. Métodos

El estudio es cuantitativo, de tipo exploratorio con diseño transversal, que evaluó el cumplimiento de la normativa del desempeño docente o directivo de educadores en servicio, identificando las obligaciones y funciones académicas y administrativas que son incumplidas de forma recurrente por profesores de aula y directores, así como las prohibiciones que con más frecuencia son transgredidas por parte de los educadores.

La investigación se realizó con una muestra no probabilística conformada por 283 docentes que trabajan en 23 centros educativos de los ámbitos urbano y rural del sistema nacional, identificados por el código institucional respectivo y ubicados en seis departamentos y 14 municipios (Tabla 1). En el muestreo se incluyó a los directores de cada establecimiento escolar.

Para la evaluación del cumplimiento de las normativas docentes, se diseñaron dos cuestionarios, el primero destinado a consultar a los profesores de aula y el segundo para los directores. La evaluación se basó en la valoración de la observancia de obligaciones, prohibiciones y de funciones o atributos, basado en criterios especificados por los artículos correspondientes a la LCD (seis artículos y 13 numerales) y a su reglamento (dos artículos y 22 literales); el detalle de la correspondencia entre los artículos de ley y los criterios tomados para redactar los ítems contenidos en los instrumentos utilizados, se presenta en la Tabla 2.

El cuestionario No.1 constó de 30 preguntas distribuidas en cuatro secciones, la primera con 13 ítems que abordó sus obligaciones como docentes, la segunda con seis interrogantes relacionados con faltas contempladas en el Régimen Disciplinario de la LCD, la tercera y cuarta parte, que agrupó seis y cinco ítems respectivamente, indagan la opinión de los docentes sobre el cumplimiento de las funciones tanto de gestión académica como administrativa del centro educativo y que el director debe realizar. El instrumento en mención se presenta en el Apéndice 1.

El cuestionario No.2, con 23 ítems distribuidos en cuatro secciones, la primera con ocho preguntas que inquieran sobre el cumplimiento de las funciones de gestión académica del director y la segunda, con siete interrogantes, relacionadas con la observancia de los cometidos que deben hacerse en la gestión administrativa del centro educativo, desde su opinión como directivo; las secciones tercera y cuarta, con dos y cinco ítems respectivamente, abordan las obligaciones y las faltas cometidas por los maestros, y que están contempladas en el Régimen Disciplinario de la LCD. El cuestionario No.2 se presenta en el Apéndice 2.

En vista que se dispuso de información proveniente de 283 docentes y de 23 directores, para efectos del análisis, los dos grupos fueron fusionados en un solo pool de educadores-evaluadores, agrupados por el criterio de tiempo de servicio (10 años o menos, 11 a 20 años, 21 años o más), de manera que, en el caso de los profesores de aula, la información obtenida fue considerada como resultante de una coevaluación (de profesor a profesor); mientras que, para los directores, se tomaron como producto de una heteroevaluación (de profesor a funcionario directivo). Los datos que se presentan son porcentajes de los totales de cada zona geográfica y fueron analizados estadísticamente con el programa IBM SPSS Statistics v. 24.

Tabla 1. Centros educativos participantes en el estudio, domiciliados según zona, departamento y municipio. Abril a julio 2018.

Zona	Departamento	Municipio	Código	Institución	Ámbito	Docentes	Directores
Occidental	Sonsonate	Sonsonate	10718	COED “Thomas Jefferson”	Urbano	28	1
		Sonzacate	10093	Instituto Nacional de Sonzacate	Urbano	11	1
		Acajutla	10568	COED “Hacienda Metalío”	Rural	5	1
		Izalco	10626	COED Cantón San Isidro	Rural	12	1
			10629	COED Cantón El Sunza	Rural	6	1
		Nahulingo	10681	COED Cristóbal Colón	Urbana	5	1
Sub total						67	6
Paracentral	Cuscatlán	El Carmen	11816	COED “Angelina Ángel Panameño”	Rural	4	1
		San Rafael Cedros	11872	Instituto Nacional de San Rafael Cedros	Urbano	18	1
	San Vicente	San Sebastián	12392	COED “Cantón La Labor”	Rural	10	1
		Tecoluca	12432	Instituto Nacional de Tecoluca	Urbano	11	1
	La Paz	Zacatecoluca	12083	Instituto Nacional “José Simeón Cañas”	Urbano	29	1
		Olocuilta	88162	CE Católico Nuestra Señora de La Paz	Rural	10	1
Sub total						82	6
Norte	Cabañas	Sensuntepeque	88175	Instituto Católico Nuestra Señora de Guadalupe	Urbano	14	1
			12259	Instituto Nacional “Jacinto Castellanos”	Rural	5	1
		Ilobasco	88165	Instituto Nacional de Ilobasco	Urbano	25	1
			88084	COED Católico “Pío XII”	Urbano	7	1
			12184	COED “Cantón Cerro Colorado”	Rural	7	1
Sub total						58	5
Oriental	San Miguel	San Miguel	13093	COED “Confederación Suiza”	Urbano	13	1
			14842	Instituto “Francisco Gavidia”	Urbano	22	1
			13082	COED “Ofelia Herrera”	Urbano	19	1
			12981	Instituto Nacional Metropolitano	Urbano	8	1
			12982	Instituto Nacional de San Antonio Silva	Rural	9	1
			12990	CE Colonia La Confianza	Rural	5	1
Sub total						76	6
Total						283	23

Tabla 2. Relación de los articulados de las normativas con las obligaciones, funciones y prohibiciones a educadores, consideradas para evaluar el desempeño docente.

Ley Carrera Docente (LCD)	Reglamento LCD	Criterio cumplimiento/componente
Docentes evaluados por otros docentes		
Arts.31 2) y 54 2)	Art.38 a)	Puntualidad
Art.31 10)	Art.38 c)	Actualización profesional
	Art.38 e)	Planificación labor docente
	Art.38 f)	Uso material didáctico
	Art.38 f)	Práctica de metodologías activas
Art.56 6)	Art.38 h)	Responsabilidad ante seguridad alumnos
Art.31 5)	Art.38 j)	Armonía entre compañeros
Art.55 1)		Cometimiento actos perturbadores del desarrollo de labores
Art.55 3)		Uso de expresiones o cometimiento de actos irrespetuosos
Arts.54 4) y 56 1) y 4)		Conductas viciadas (fumar, beber, consumir drogas)
Arts.31 9) y 56 12)		Mostar indiscreción al tratar asuntos sensibles
Art.31 1)		Limitaciones al cumplimiento
Directores, evaluados por docentes		
Art.48	Art.36 a)	Promoción del funcionamiento de organismos escolares y docentes por medio de reuniones
	Art.36 b)	Planificación y organización del trabajo docente
	Art.36 c)	Realización de actividades de orientación pedagógica y administrativa
	Art.36 d)	Seguimiento pedagógico a docentes en el aula, con fines evaluativos y de retroalimentación
	Art.36 h)	Estimulación y apoyo a las iniciativas de docentes
	Art.36 i)	Organización de docentes basado en aptitudes y destrezas
	Art.36 j)	Apoyo a innovaciones pedagógicas
	Art.36 ll)	Sinergias para investigar causas de deserción, ausentismo y repetición escolar
	Art.36 s)	Garante del cumplimiento de leyes, reglamentos y disposiciones de la carrera docente y como empleados públicos
	Art.36 v)	Orientación al personal docente y administrativo para buen desempeño de sus funciones
	Art.36 w)	Establecimiento y mantenimiento de buenas relaciones con encargados de los estudiantes para compartir corresponsabilidad en la educación de éstos
	Art.36 y)	Maneja expedientes de desempeño profesional de docentes
	Art.36 z)	Elaboración del reglamento interno con la participación de docentes y divulgarlo al Consejo Directivo Escolar

3. Resultados

3.1. Zona Oriental

3.1.1. Evaluación del cumplimiento de la normativa de los docentes respecto a sus obligaciones

En lo referente a la puntualidad, la mayoría de docentes indicó que obedecen parcialmente este precepto (≤ 10 años, 50%; 11 a 20 años, 63.6% y ≥ 20 años, 56.7%, respectivamente), en menor medida cumplen con el mismo (en el orden usual 33.3%, 13.6% y 30%) y la minoría incumple con este criterio (en el mismo orden 16.7%, 22.7% y 13.3%, Tabla 15).

En el criterio de actualización profesional, no hay variaciones marcadas respecto al tiempo de servicio de los docentes nombrados en centros educativos de la Zona Oriental, la mayoría de ellos consideró que obedece por completo el precepto ($\geq 65.0\%$); sin embargo, entre el 21% y el 35% lo desacata, siendo los educadores con 20 años o menos de ejercicio profesional quienes incumplen la disposición en mayor medida ($>32\%$, Tabla 15).

Respecto a la elaboración de documentos de planificación, la mayoría de profesores tanto con el menor como el mayor tiempo de servicio cumplen con esa obligación (64.3% y 67.9%, respectivamente, Tabla 15); en esos mismos grupos, aproximadamente la tercera parte inobservan la disposición (35.7% y 32.1%, respectivamente, Tabla 15). De manera disímil, en los maestros con ejercicio magisterial de 11 a 20 años, el incumplimiento es prevalente (75%) y solo la cuarta parte acata la obligatoriedad (Tabla 15).

Sobre el Art. 38 lit. f) del RLCD, que se refiere a elaborar y usar material didáctico, la mayor parte de maestros indicó que exceden la observancia de la norma ($\geq 55.0\%$), destacando la excedencia en el cumplimiento del grupo con menor tiempo de servicio (64.3%, Tabla 15); ese mismo colectivo presentó la menor prevalencia de cumplimiento al mínimo de lo dispuesto por el legislador (35.7%), mientras que los otros grupos superaron el 42% (Tabla 15).

En cuanto a la atribución de practicar una metodología activa que favorezca el aprendizaje de los alumnos, la tendencia mayoritaria de los tres grupos de docentes que participan en el estudio es el cumplimiento; sin embargo, hay una variación bimodal pues el 57% de los profesores tanto con el mayor como con el menor tiempo de servicio obedecen la disposición legal; mientras que el cumplimiento de los educadores con 11 a 20 años de ejercicio docente alcanza el 80.0% (Tabla 15). De forma similar, la prevalencia de cumplimiento parcial fue próxima al 40% en los grupos tanto con el menor como con el mayor tiempo de servicio (39.3% y 42.9%, respectivamente); en tanto que el 15% de los maestros con 11 a 20 años en el magisterio observan la norma de forma parcial. En todos los casos, los niveles de incumplimiento no superaron el 5% (Tabla 15).

Asimismo, se observaron altos niveles de respeto a la disposición legal, en lo relativo a la responsabilidad sobre la seguridad de los alumnos, tanto en el aula como cuando tuviere que asistir a excursiones, actos públicos y horas de salida de clases; de acuerdo a la autoevaluación, la mayoría de los docentes de la Zona Oriental incluidos en el estudio acata dicha obligación ($>81\%$, Tabla 15); mientras que los niveles de observancia parcial o de inobservancia no sobrepasan el 19%.

La tendencia fue similar en lo relativo a mantener armonía entre compañeros, la generalidad de los maestros señaló que cumple con dicha atribución ($\geq 70\%$, Tabla 15). El nivel más alto de incumplimiento se observó entre los docentes con 11 a 20 años de servicio, cerca de una tercera parte de ellos desobedecen el imperativo legal, contrastando con la sexta parte de maestros que desacatan la norma y que pertenecen a los grupos con menor o mayor tiempo en el magisterio (Tabla 15).

3.1.2. Evaluación del cumplimiento de la normativa los docentes respecto a infracciones según régimen disciplinario.

En su mayoría, los docentes encuestados de la Zona Oriental cumplen total o parcialmente con la obligación de no cometer actos perturbadores, establecida en el art. 55 numeral 1) de la LCD. En la observancia tanto completa como parcial de la norma destacan los grupos con menos (56.7%, 26.7%, respectivamente) y con más tiempo (50%, 43.3%, respectivamente) de ejercicio profesional (Tabla 16), seguido por los profesores con 11 a 20 años (45.5%, 43.3%, respectivamente). Los niveles de incumplimiento son mínimos, aunque están más arraigados en los docentes con 20 años o menos ($\approx 17\%$) en comparación con los que superan los 20 años (6.7%, Tabla 16).

Con relación a cometer la falta grave de proferir expresiones o cometer actos irrespetuosos, cuando el educador se encontrare en el ejercicio de sus funciones, se observaron diferencias respecto al tiempo de servicio; de tal manera que, la mitad o más de los profesores con menos de 10 años y los que tienen más de 20 años de ejercicio, obedecen la norma (50.0% y 53.3%, respectivamente); sin embargo, los docentes con 11 a 20 años de ejercer la docencia cumplen parcialmente, y en menor medida acata la proscripción (45.5% y 40.9%, respectivamente). Es notoria también la prevalencia del cumplimiento parcial de la interdicción por parte de los docentes con el mayor y el menor tiempo de servicio (36.7% y 40.0% respectivamente, Tabla 16).

A diferencia del caso anterior, en cuanto al criterio de abstenerse de cometer conductas notoriamente viciadas; prevalece la observancia de la prohibición en los tres grupos de docentes, ($\geq 81.8\%$) y una proporción mínima de maestros, obedece parcialmente el imperativo legal ($< 19\%$, Tabla 16). No hay valoraciones sobre el desacato a la prohibición por parte de los maestros entrevistados.

El deber de abstenerse de cometer indiscreción sobre asuntos sensibles en el centro educativo, es mayoritario entre todos los docentes ($\geq 65\%$, Tabla 16), principalmente en aquellos con más de 20 años de magisterio (82.1%); no obstante, tiene también las prevalencias más altas de cometimiento de todas las infracciones analizadas, alcanzando valores de 32% y de 35% en los dos grupos con 20 años o menos, y aproximadamente el 18% en aquellos profesores con más de 20 años (Tabla 16).

3.1.3. Evaluación del cumplimiento de las atribuciones y obligaciones de la gestión académica de los directores.

Una proporción mayoritaria de docentes, principalmente aquellos con 10 años o menos de ejercicio, opinaron que los directores no cumplen con su obligación de promocionar el

funcionamiento de organismos escolares y docentes, como el Consejo Directivo Escolar (CDE) y el Consejo Docente (63.3%); los dos grupos de profesores con 11 años o más coinciden también con esa valoración, pero con prevalencias menores (54.5%, 56.7%, respectivamente, Tabla 17). Una fracción importante de los tres grupos entrevistados consideran que los funcionarios directivos si cumplen con esa atribución, pero de manera parcial (26.7%, 31.8%, 30%, respectivamente, Tabla 17). Solo uno de cada 10 maestros consultados opinó que los directores cumplen a cabalidad con esa responsabilidad.

Asimismo, en lo relativo a la planificación del trabajo docente, la mayoría de profesores coincide en que los directores infringen esta obligación, principalmente aquellos con menos de 10 años y los que tienen más de 20 años de servicio (73.3% y 70.0%, respectivamente); también los educadores con 11 a 20 años de ejercicio magisterial opinaron que se incumple, pero en menor proporción (54.5%, Tabla 17). Las valoraciones acerca de la atribución de planificar, varían de acuerdo al tiempo de servicio, dos de cada 10 docentes con 20 años o menos opinan que los directores la cumplen parcialmente, pero solo uno de cada 10 de aquellos con 21 años o más coincide con esa percepción (Tabla 17).

Orientar pedagógica y administrativamente al personal de la Institución Educativa, es un criterio que los directores desacatan, a juicio del 70% de los docentes con menos de 10 años de servicio y con 21 años o más (Tabla 17); el grupo de educadores con 11 a 20 años de servicio opinaron que los funcionarios de dirección incumplen o en su defecto cumplen parcialmente (45.5% y 36.4%, respectivamente). La percepción de cumplimiento de los directores fue muy baja, según la valoración de los tres grupos de maestros encuestados (<19%, Tabla 17).

En cuanto a la atribución de los funcionarios de dar seguimiento pedagógico a los profesores en el aula, los maestros con el menor y el mayor tiempo de ejercer la docencia coinciden al manifestar que los directores desobedecen la disposición legal (60.0% y 70.0% respectivamente); mientras que los educadores con 11 años o más de servicio magisterial perciben que los funcionarios la cumplen total (36.4%) o parcialmente (40.9%). La valoración de cumplimiento es baja, 22.7% en el grupo de 11 a 20 años, y de 13% en los maestros con menor y mayor tiempo de servicio (Tabla 17).

En lo relativo a estimular y apoyar las iniciativas de docentes, prevalece la inobservancia de en los tres grupos de docentes, aunque en diferentes proporciones, entre los que tienen menos de 10 años, aquellos con 11 a 20 años de servicio y los que cuentan con más de 20 años de ejercicio docente (70.0%, 57.1% y 80.0% respectivamente). El 23.8% del colectivo con 11 a 20 años expresaron que los funcionarios directores obedecen parcialmente la disposición legal, por el contrario, entre el 10% y el 13% de los otros dos grupos coincidieron con esa valoración (Tabla 17).

Sobre apoyar innovaciones pedagógicas, la generalidad de profesores, indistintamente del tiempo de servicio expresó que hay un alto nivel de transgresión de la ley (>70.0%); por lo que la prevalencia de cumplimiento total o parcial son muy bajos (<14%, ≤20%, respectivamente, Tabla 17).

3.1.4. Evaluación del cumplimiento de las atribuciones y obligaciones de la gestión administrativa de los directores.

A juicio de la mayoría de maestros de los tres grupos incluidos en el estudio, los directores desacatan el mandato legal de indagar causas de deserción, ausentismo y repetición escolar ($\geq 66.7\%$). Los educadores con el menor tiempo de servicio (1 a 10 años) consideran que los funcionarios directivos dieron cumplimiento parcial a la mencionada atribución (26.7%); sin embargo, la proporción de docentes de los dos grupos restantes que coincidió con esa valoración apenas superó el 18% (Tabla 18).

La mayoría de profesores opinaron que los directores inobservan su obligación de garantizar el cumplimiento de las regulaciones de la carrera docente, en mayor proporción para aquellos con más de 20 años de ejercicio (83.3%), seguidos por los grupos con los tiempos de servicio intermedio y menor (68.2% y 66.7%, respectivamente, Tabla 18). Se observa un comportamiento bimodal en la opinión de los profesores respecto a la observancia parcial de esa atribución por los directores, el 26.7% de los que tienen 10 años o menos coincide con esa valoración, por el contrario, solo entre el 10% y el 13% de los que cuentan con más de 10 años de magisterio comparten esa percepción (Tabla 18).

Según la opinión de la mayor parte de los educadores, en el orden usual de su tiempo de servicio, los directores conculcan la obligación de orientar al personal docente y administrativo para el desempeño de sus funciones (73.3%, 63.6% y 76.7%, respectivamente); no obstante, hay una proporción pequeña de profesores que consideran que los funcionarios directivos dan cumplimiento parcial a la disposición legal, atendiendo el orden conocido: 16.7%, 22.7% y 16.7%, respectivamente (Tabla 18).

El mantenimiento de relaciones armónicas con los padres de familia, tutores o encargados de los alumnos, es un aspecto importante contemplado en el Art. 36 lit. w) del RLCD, al respecto los profesores tanto con 10 años o menos, como los que cuentan con 21 años o más de servicio, coincidieron en que los directores contravienen esta obligación (73.3% y 80%, respectivamente); con una prevalencia ligeramente menor, los educadores con 11 a 20 años coincidieron con la valoración anterior (63.6%, Tabla 18). Como en el caso anterior, existe una proporción relativamente pequeña de maestros que comparten la opinión que los funcionarios directivos cumplen de forma parcial con la responsabilidad de mantener relaciones armónicas, de acuerdo al orden usual: 16.7%, 22.7% y 10%, respectivamente (Tabla 18).

El Art. 36 lit. z) del RLCD, estipula para los directores, el deber de elaborar de manera participativa el reglamento interno escolar; al respecto, la mayoría de docentes con 1 a 10 años y con más de 20 años de servicio magisterial opinaron que se transgrede la disposición antes citada (70.0% y 76.7%, respectivamente); de forma similar pero en menor medida, los maestros con 11 a 20 años coincidieron que los funcionarios directivos desacatan la norma (54.5%, Tabla 18); no obstante, ese mismo grupo consideró también que los directores le dan cumplimiento parcial (31.8%). Una proporción pequeña de profesores con menor o con mayor tiempo de ejercicio opinaron también que los funcionarios de dirección acataron de forma parcial la obligación (16.7% y 13.3%, respectivamente, Tabla 18).

Tabla 3. Estado del cumplimiento de las obligaciones de profesores de aula en centros educativos muestreados en la Zona Oriental de El Salvador, abril a julio de 2018.

Disposición Legal Relacionada con las obligaciones de profesores de aula	Criterio evaluación desempeño	Tiempo de ejercicio (años)	Estatus			Significación (χ^2)
			Cumplimiento % (n)	Cumplimiento parcial % (n)	Incumplimiento % (n)	
Arts. 31 No. 2) y 54 No. 2) LCD Art. 38 lit. a) RLCD	Puntualidad	1 a 10	33.3 (10)	50.0 (15)	16.7 (5)	0.500 (3.355)
		11 a 20	13.6 (3)	63.6 (14)	22.7 (5)	
		21 o más	30.0 (9)	56.7 (17)	13.3 (4)	
Arts. 27, 31 No. 10) LCD Art. 38 lit. c) RLCD	Actualización profesional	1 a 10	67.9 (19)	---	32.1 (9)	0.523 (1.296)
		11 a 20	65.0 (13)	---	35.0 (7)	
		21 o más	78.6 (22)	---	21.4 (6)	
Art. 38 lit. e) RLCD	Elaboración de documentos de planificación	1 a 10	64.3 (18)	---	35.7 (10)	0.006 (10.358)
		11 a 20	25.0 (5)	---	75.0 (15)	
		21 o más	67.9 (19)	---	32.1 (9)	
Art. 38 lit. e) RLCD	Asesoramiento para planificación	1 a 10	21.4 (6)	35.7 (10)	42.9 (12)	0.390 (4.121)
		11 a 20	20.0 (4)	30.0 (6)	50.0 (10)	
		21 o más	21.4 (6)	53.6 (15)	25.0 (7)	
Art. 38 lit. f) RLCD	Elaboración y uso de material didáctico	Excede cumplimiento % (n)		Cumple al mínimo % (n)		0.780 (0.498)
		1 a 10	64.3 (18)	35.7 (10)		
		11 a 20	55.0 (11)	45.0 (9)		
Art. 38 lit. f) RLCD	Práctica de metodología activa	1 a 10	57.1 (16)	39.3 (11)	3.6 (1)	0.161 (6.558)
		11 a 20	80.0 (16)	15.0 (3)	5.0 (1)	
		21 o más	57.1 (16)	42.9 (12)	0.0 (0)	
Arts. 31 No. 2) y 54 No. 2) LCD Art. 38 lit. h) RLCD	Responsabilidad ante seguridad estudiantes	1 a 10	83.3 (25)	10.0 (3)	6.7 (2)	0.897 (1.080)
		11 a 20	81.8 (18)	9.1 (2)	9.1 (2)	
		21 o más	90.0 (27)	6.7 (2)	3.3 (1)	
Art. 31 No. 5) LCD	Mantener armonía entre compañeros	1 a 10	82.1 (23)	---	17.9 (5)	0.538 (1.240)
Art. 38 lit. i) RLCD		11 a 20	70.0 (14)	---	30.0 (6)	
		21 o más	82.1 (23)	---	17.9 (5)	

Tabla 4. Estado del no cometimiento de faltas de los profesores de aula y limitaciones del desempeño profesional en centros educativos muestreados en la Zona Oriental de El Salvador, abril a julio de 2018.

Infracciones según régimen disciplinario	Criterio evaluación desempeño	Tiempo de ejercicio (años)	Estatus			Significación (χ^2)
			Cumplimiento (No cometimiento) % (n)	Cumplimiento parcial % (n)	Incumplimiento (Cometimiento) % (n)	
Arts. 55 No. 1) LCD	Cometimiento actos perturbadores	1 a 10	56.7 (17)	26.7 (8)	16.7 (5)	0.502 (3.342)
		11 a 20	45.5 (10)	36.4 (8)	18.2 (4)	
		21 o más	50.0 (15)	43.3 (13)	6.7 (2)	
Arts. 55 No. 3) LCD	Expresiones y actos irrespetuosos	1 a 10	50.0 (15)	36.7 (11)	13.3 (4)	0.820 (1.535)
		11 a 20	40.9 (9)	45.5 (10)	13.6 (3)	
		21 o más	53.3 (16)	40.0 (12)	6.7 (2)	
Arts. 54 No. 4), 56 Nos. 1) y 4) LCD	Manifestación conductas viciadas	1 a 10	96.7 (29)	3.3 (1)	---	0.193 (3.293)
		11 a 20	81.8 (18)	18.2 (4)	---	
		21 o más	90.0 (27)	10.0 (3)	---	
Arts. 31 No. 9) y 56 No. 12) LCD	Indiscreción sobre asuntos sensibles	1 a 10	67.9 (19)	---	32.1 (9)	0.324 (2.256)
		11 a 20	65.0 (13)	---	35.0 (7)	
		21 o más	82.1 (23)	---	17.9 (5)	
Tipo de limitación						
Limitaciones percibidas para el cumplimiento de LCD Art. 31 No. 1).		Tiempo de ejercicio (años)	Duración jornada % (n)	Espacio y acceso instalaciones % (n)	Distracción e impuntualidad estudiantes % (n)	Recursos materiales % (n)
		1 a 10	16.7 (5)	0.0 (0)	66.7 (20)	16.7 (5)
		11 a 20	31.8 (7)	13.6 (3)	40.9 (9)	13.6 (3)
		21 o más	13.3 (4)	0.0 (0)	70.0 (21)	16.7 (5)

Tabla 5. Estado del cumplimiento de las atribuciones de gestión académica de los directores de centros educativos muestreados en la Zona Oriental de El Salvador, abril a julio de 2018.

Atribuciones directores orientación pedagógica	Criterio evaluación desempeño	Tiempo de ejercicio (años)	Cumplimiento % (n)	Estatus		Significación (χ^2)
				Cumplimiento parcial % (n)	Incumplimiento % (n)	
Art. 36 lit. a) RLCD	Promoción	1 a 10	10.0 (3)	26.7 (8)	63.3 (19)	0.972 (0.512)
	funcionamiento organismos escolares y docentes	11 a 20	13.6 (3)	31.8 (7)	54.5 (12)	
		21 o más	13.3 (4)	30.0 (9)	56.7 (17)	
Art. 36 lit. b) RLCD	Planificación trabajo docente	1 a 10	6.7 (2)	20.0 (6)	73.3 (22)	0.402 (4.027)
		11 a 20	22.7 (5)	22.7 (5)	54.5 (12)	
		21 o más	16.7 (5)	13.3 (4)	70.0 (21)	
Art. 36 lit. c) RLCD	Orientación pedagógica y administrativa	1 a 10	10.0 (3)	20.0 (6)	70.0 (21)	0.353 (4.411)
		11 a 20	18.2 (4)	36.4 (8)	45.5 (10)	
		21 o más	13.3 (4)	16.7 (5)	70.0 (21)	
Art. 36 lit. d) RLCD	Seguimiento pedagógico a docentes en el aula	1 a 10	13.3 (4)	26.7 (8)	60.0 (18)	0.176 (6.329)
		11 a 20	22.7 (5)	40.9 (9)	36.4 (8)	
		21 o más	13.3 (4)	16.7 (5)	70.0 (21)	
Art. 36 lit. h) RLCD	Estimulación y apoyo a las iniciativas de docentes	1 a 10	16.7 (5)	13.3 (4)	70.0 (21)	0.507 (3.311)
		11 a 20	19.0 (4)	23.8 (5)	57.1 (12)	
		21 o más	10.0 (3)	10.0 (3)	80.0 (24)	
Art. 36 lit. j) RLCD	Apoyo a innovaciones pedagógicas	1 a 10	10.0 (3)	20.0 (6)	70.0 (21)	0.600 (2.750)
		11 a 20	13.6 (3)	9.1 (2)	77.3 (17)	
		21 o más	13.3 (4)	6.7 (2)	80.0 (24)	

Tabla 6. Estado del cumplimiento de las atribuciones relacionadas con gestión administrativa de los directores de centros educativos muestreados en la Zona Oriental de El Salvador, abril a julio de 2018.

Atribuciones directores gestión administrativa y de convivencia escolar	Criterio evaluación desempeño	Tiempo de ejercicio (años)	Estatus			Significación (χ^2)
			Cumplimiento % (n)	Cumplimiento parcial % (n)	Incumplimiento % (n)	
Art. 36 lit. i) RLCD	Organización de docentes basado en aptitudes y destrezas	1 a 10	33.3 (2)	---	---	No calculada
		11 a 20	33.3 (2)	---	---	
		21 o más	33.3 (2)	---	---	
Art. 36 lit. II) RLCD Art. 14 LGE	Investigación deserción, ausentismo y repetición escolar	1 a 10	6.7 (2)	26.7 (8)	66.7 (20)	0.703 (2.179)
		11 a 20	13.6 (3)	18.2 (4)	68.2 (15)	
		21 o más	16.7 (5)	16.7 (5)	66.7 (20)	
Art. 36 lit. s) RLCD	Garante del cumplimiento de normativas carrera docente	1 a 10	6.7 (2)	26.7 (8)	66.7 (20)	0.270 (5.171)
		11 a 20	18.2 (4)	13.6 (3)	68.2 (15)	
		21 o más	6.7 (2)	10.0 (3)	83.3 (25)	
Art. 36 lit. v) RLCD	Orientación al personal docente y administrativo para el buen desempeño	1 a 10	10.0 (3)	16.7 (5)	73.3 (22)	0.868 (1.262)
		11 a 20	13.6 (3)	22.7 (5)	63.6 (14)	
		21 o más	6.7 (2)	16.7 (5)	76.7 (23)	
Art. 36 lit. w) RLCD	Mantenimiento buenas relaciones con padres de familia	1 a 10	10.0 (3)	16.7 (5)	73.3 (22)	0.737 (1.994)
		11 a 20	13.6 (3)	22.7 (5)	63.6 (14)	
		21 o más	10.0 (3)	10.0 (3)	80.0 (24)	
Art. 36 lit. y) RLCD	Manejo expedientes desempeño profesional de docentes	1 a 10	33.3 (2)	---	---	No calculada
		11 a 20	33.3 (2)	---	---	
		21 o más	33.3 (2)	---	---	
Art. 36 lit. z) RLCD	Elaboración participativa de reglamento interno	1 a 10	13.3 (4)	16.7 (5)	70.0 (21)	0.496 (3.380)
		11 a 20	13.6 (3)	31.8 (7)	54.5 (12)	
		21 o más	10.0 (3)	13.3 (4)	76.7 (23)	

4. Discusión

Aunque se encontraron diferencias significativas en las proporciones de transgresión de normas por docentes y directores, según su tiempo de servicio, tales disimilitudes no tienen repetibilidad entre los centros educativos de una y otra zona geográfica muestreada y contrastada, por consiguiente, solo se discuten los hallazgos que mostraron tendencias comunes.

4.1.1. Evaluación del cumplimiento de la normativa docente respecto a sus obligaciones

En promedio, el 51.5% de los docentes encuestados dan cumplimiento parcial a la obligación de puntualidad y el 15.6% la incumple. Por consiguiente, hay un poco más de la mitad de los profesores que al ser impuntuales, estaría cometiendo con cierta recurrencia una falta considerada como menos grave en el Art. 54 numeral 2) de la LCD.

Relacionado con lo anterior, el tiempo real de instrucción en el aula es una variable importante a considerar para incrementar las oportunidades de aprendizaje en el aula, respetar el tiempo real demanda que en la clase no haya pérdida de tiempo por motivos de ausentismo e impuntualidad o por finalizar la sesión antes del tiempo estipulado (Cuéllar, 2015).

El mismo autor refiere que, de momento, no hay disponible un sistema de información integrado que reporte con detalle el nivel de ausentismo docente ni las llegadas tardías, mucho menos la estimación del impacto de esas indisciplinas sobre el tiempo efectivo del tiempo en clase y en el desempeño de cada centro educativo (Cuéllar, 2015).

Un promedio general de 36.8% de los maestros participantes en el estudio manifestaron incumplir con la disposición de actualizarse profesionalmente.

Las actividades de formación continua o “capacitación”, como es denominada coloquialmente por los maestros, es parte importante de la estrategia de actualización profesional docente, sin embargo, esta “se ha caracterizado por su escasa relevancia y articulación en el marco de una política de profesionalización de largo plazo” (Cuéllar, 2015, p.17). Por otra parte, el mismo autor considera que las actividades de capacitación de los maestros en servicio, usualmente se asocian a la implementación de proyectos que corresponden a planes educativos temporales o a proyectos institucionales y no a la ejecución de un programa sistematizado de desarrollo profesional (Cuéllar, 2015).

El Art. 38 literal c) del RLCD, explicita la obligatoriedad de los docentes para asistir a los cursos de mejoramiento profesional como resultado de hacer el escrutinio de su desempeño o cuando las necesidades del servicio así lo demanden. Se ha establecido que la evaluación debe responder primariamente a lo mandatado por la LGE y la LCD, con el fin de fortalecer el sistema educativo nacional (MINED, 2015b), no obstante, hay ausencia de valoraciones periódicas y generalizadas del desempeño docente en los centros educativos, como lo ha afirmado Cuéllar (2015), situación que contraviene directamente el Art. 25 de la LCD y del Art. 40 del RLCD; de manera que al no haber examinación de la práctica de los maestros, la razón de actualizarse profesionalmente queda desvinculada de su propósito original, además de deslegitimarse; de hecho, el mismo ente rector de la Educación en El Salvador reconoce que aún tiene pendiente realizar un diagnóstico que aborde la distribución de la planta

docente, según especialidad y desempeño, proponer una ruta de absorción o reubicación de docentes, según su especialidad y nivel, además de formar y crear núcleos de expertos para emprender el primer evento evaluativo nacional del desempeño docente, que deberá ser liderado por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (MINED, 2015b).

En contraposición a la argumentación anterior, 21 de los 23 directores entrevistados afirmaron que manejan y tienen actualizados los expedientes con el desempeño profesional de sus profesores de aula, sin embargo, el resto aceptó que no cumplen con esa disposición contenida en el literal y) del Art. 36 del RLCD y, según pudo constarse por observación en cada centro educativo, ni los funcionarios directivos ni los asesores técnicos pedagógicos (ATP) evalúan la práctica docente y, en caso de hacerlo, es de forma eventual, sin una periodicidad establecida.

Todo lo anterior explicaría la resistencia arraigada de un poco más de la tercera parte de los docentes a asistir a las actividades de capacitación, incumpliendo así con la obligación establecida en los artículos 27 y 31 de la LCD y del Art. 38 del RLCD, referidos a la actualización profesional; además, esta fracción de maestros estaría cometiendo una falta grave, establecida en el Art. 55 numeral 4) de la LCD.

Allende las jornadas de reflexión pedagógica que el MINED promueve en el año escolar, hay poco estímulo para el perfeccionamiento del quehacer docente en los centros educativos, que incluye la elaboración tanto de la documentación de planificación como de material didáctico y su uso, combinándolo con la práctica de metodologías activas en clase (Cuéllar, 2015).

En términos generales, en los directores es prevalente el incumplimiento a dar tanto orientación pedagógica a los profesores (63.7%), como el seguimiento en clase (58.7%), esa inobservancia de los directivos, además del poco estímulo para la mejora del quehacer docente, estarían a la base del incumplimiento por parte del 40% de los maestros de su obligación de elaborar sus documentos de planificación, así como de cumplir solo de forma parcial con otras funciones como la elaboración y uso de material didáctico (39%) y de utilizar metodologías activas en el aula (25%), aspectos que, como refiere Cuéllar (2015), son aspectos clave de la buena práctica docente en el aula.

Por otra parte, la generalidad de los profesores manifestó recibir poco (39.9%) o ningún asesoramiento (46.6%) para la planificación didáctica por parte de los Asesores Técnicos Pedagógicos, quienes se dedican principalmente a realizar tareas administrativas y a verificar la ejecución de programas o proyectos del Ministerio de Educación en los centros públicos y no a apoyar, retroalimentar ni evaluar el trabajo pedagógico, como ha sido indicado en un estudio previo (Cuéllar, 2015).

De los resultados de la valoración hecha por los mismos profesores de aula hacia sus pares, destacan las falencias arraigadas en un tercio o más de los docentes respecto el cumplimiento pleno relacionado con los deberes de: puntualidad, de elaboración de material didáctico y de utilizar metodologías activas en clase y, por otra parte, el incumplimiento de la obligatoriedad de actualizarse profesionalmente, así como de elaborar su documentación de planificación. Los hallazgos descritos anteriormente explicarían la razón por la que más de la tercera parte

de estudiantes entrevistados para un estudio sobre evaluación de la práctica docente, manifestaran insatisfacción con el rol desempeñado por los maestros del sector público (Quintanilla y Ramírez, 2017); además de reiterar el problema sistémico de la ausencia de mecanismos de evaluación docente, como ha sido expuesto tanto por Hernández (2014) como por Cuéllar (2015).

4.1.2. Evaluación del cumplimiento de la normativa docente respecto al régimen disciplinario
La evaluación permanente o periódica del desempeño de los docentes queda establecida en el Art. 25 y en el Art. 26 numerales 1), 2), 3) de la LCD, así como en el Art. 40 del RLCD, circunscribiendo el peritaje a la preparación profesional, la aplicación al trabajo y la aptitud docente (MINED, 2012), pero ninguno releva suficientemente la obligatoriedad del actuar ético de los maestros en el centro escolar, relegándola al aspecto de la formación profesional inicial (MINED, 2012) o como una mera declaratoria del deber ser (MINED, 2015b); de manera que el tratamiento que se le da a esas infracciones, tiene un enfoque estrictamente punitivo y no preventivo, según lo contemplado en el Régimen Disciplinario y considerado en los Artículos 54, 55 y 56 de la LCD. Precisamente en ese contexto es que el MINED (2014b) interesado en garantizar una enseñanza de calidad, releva la necesidad que los maestros dominen de forma solvente las disciplinas de las asignaturas que imparten, que tengan buen manejo metodológico y pedagógico y ética docente sólida. Adicionalmente, Cuéllar (2015) indica que se requiere que los estándares a definir en la formación inicial y continua de los docentes deben enfatizar en la ética profesional, además de los atributos y capacidades generales para demostrar un buen desempeño.

Aparte de las infracciones consideradas previamente (impuntualidad e inasistencia a cursos de capacitación y actualización), aproximadamente la tercera parte de los maestros participantes en el estudio, manifestaron cumplir parcialmente con las prohibiciones de cometer actos perturbadores y de usar expresiones irrespetuosas en el centro educativo, ambas consideradas como faltas graves, según el Art. 55 numerales 1 y 2 de la LCD; la contravención abierta a esas interdicciones es hecha de forma aproximada por el 11% de los docentes.

Hay dos contravenciones tipificadas por las LCD como faltas muy graves que son relativamente recurrentes en algunos de los docentes encuestados, por ejemplo, cerca del 10% infringe al manifestar conductas viciadas (Decreto Legislativo No. 665, Art. 56 numerales 1 y 4), la segunda transgresión cometida, que se refiere a revelar asuntos sensibles de que tengan conocimiento por razón de su cargo (Decreto Legislativo No. 665, Arts. 31 y 56 numerales 9 y 12, respectivamente), fue confirmada por el 28% de los participantes.

Según el Art. 59 de la LCD, las faltas graves y muy graves podrán ser sancionadas con suspensión sin goce de sueldo, hasta 30 días en el caso del primer tipo, y hasta 60 días en aquellas del segundo tipo, siempre y cuando medie denuncia interpuesta, de acuerdo al Art. 77 de la LCD, por el director, Consejo Directivo Escolar, los padres de familia y los estudiantes, ante la Junta de la Carrera Docente con jurisdicción para conocer sobre el caso; sin embargo, en el Art. 57, inciso séptimo de la LCD se habilita también al superior en jerarquía para hacer las prevenciones oportunas a sus subalternos con el fin de mantener la

disciplina en el centro educativo sin recurrir al trámite sancionatorio, dejando así su aplicación a discreción del director.

Lo descrito anteriormente da base para que Cuéllar (2015) afirme que: “No hay mecanismos apropiados para enfrentar o sacar del sistema educativo a los docentes con desempeño insatisfactorio” (p. 26). La misma autora añade que basado en la LCD (Decreto Legislativo No. 665, Art. 61 numerales 1, 2, 3), el cometimiento de una falta muy grave, la condena por un delito, no asistir al trabajo sin causa justificada por ocho días consecutivos o diez días hábiles no consecutivos en un mes o incapacidad para el ejercicio, son las únicas causales admitidas para que un docente sea despedido o pierda su nombramiento como tal (Cuéllar, 2015).

En resumen y resultante de la valoración hecha por los mismos docentes hacia sus pares, son destacables las debilidades arraigadas en una tercera parte de los profesores de aula, respecto a la conculcación parcial de prohibiciones sobre el cometimiento de actos perturbadores y el uso de expresiones y actos irrespetuosos, así como de abierta contravención a la interdicción de mostrar indiscreción sobre asuntos sensibles del centro educativo, las dos primeras faltas graves y la última tipificada como muy grave.

4.1.3. Evaluación del cumplimiento de la gestión académica de los directores

Las seis obligaciones concernientes a la gestión académica de los directores fueron evaluadas por los profesores de aula, obteniendo que el 67% de los consultados coincidió que los funcionarios directivos incumplen con la integración y promoción del funcionamiento de los organismos de cogobierno (Consejo Directivo Escolar, Consejo de Profesores y Consejo de Alumnos), en contravención a lo establecido en el Art. 48 de la LCD, entidades con las que tiene que coordinar actividades administrativas y técnicas para el buen funcionamiento del centro educativo.

Otras obligaciones que incumplen también los directores, según la evaluación de los docentes, son: la planificación del trabajo docente (68.8%), la orientación pedagógica y administrativa (63.7%), el seguimiento pedagógico a los profesores de aula (58.7%), el estímulo y apoyo a iniciativas de los maestros (70.8%) y el apoyo a las innovaciones pedagógicas (74.6%), en clara transgresión al Art. 36 literales, a), b), c), d), h), j) del RLCD. De manera reiterada se afirma que la gestión efectiva de la profesión docente, basada en la mejora de la práctica profesional y que resulta de la evaluación de su desempeño, es inexistente o, en todo caso, débil (Cuéllar, 2015).

Un rol importante de liderazgo debería ser ejercido por los directores para lograr una mejor gestión, no obstante, los cargos directivos no son ocupados necesariamente por personal con formación en Administración Educativa (Cuéllar, 2015), porque no es un requerimiento de ley (Decreto Legislativo No. 665, Art. 44).

Concerniente a lo antes expuesto, el involucramiento del director es crucial para lograr un buen desempeño escolar, por medio de revisar y retroalimentar la planificación didáctica, de evaluar el rendimiento académicos de los estudiantes, de conducir el seguimiento, monitoreo y evaluación del personal docente, de gestionar las actividades de capacitación, según los

refuerzos que necesite el personal a su cargo; ese aspecto define la imagen y liderazgo del funcionario directivo como guía, promotor y evaluador del proceso pedagógico (INEE, 2014); no obstante, prevalecen las funciones administrativas del director frente a las pedagógicas.

Por consiguiente y como lo sostiene Cuéllar (2015), dado que los funcionarios directores usualmente carecen de la formación necesaria para ejercer un liderazgo académico y pedagógico entre los docentes, hay poca o ninguna generación de conocimiento sistematizado sobre la práctica pedagógica, tampoco la orientación y el seguimiento necesarios para los profesores de aula, ni suficiente apoyo para las iniciativas de los docentes ni para las innovaciones en la enseñanza, condiciones que desincentivan al maestro para que juzgue su propia práctica y eso lo conduzca a perfeccionar su quehacer.

En términos generales, dos tercios de los profesores que evaluaron a los directores de sus centros de adscripción coincidieron en el incumplimiento de estos de obligaciones como: la promoción del funcionamiento de los organismos escolares y de maestros, la planificación del trabajo docente, la orientación pedagógica y administrativa, el seguimiento pedagógico a los profesores de aula, el estímulo y apoyo a iniciativas de los maestros y el apoyo a las innovaciones pedagógicas, en clara contravención del Art. 48 de la LCD y del Art. 36 literales a), b), c), d), h), j) del RLCD. La inobservancia de la normativa referida a la gestión académica por parte de los funcionarios directores, a juicio de los docentes, evidencia sus falencias en el ejercicio de su rol de guiar, promover y evaluar el proceso pedagógico, en consecuencia, la falta de compromiso del directivo con sus obligaciones dificulta a todos los actores escolares lograr una mejor gestión académica del centro.

4.1.4. Evaluación del cumplimiento de gestión administrativa de los directores

Como la normativa legal vigente no impone la exigencia de tener formación en administración educativa para los que ejercen como directores (Decreto Legislativo No. 665, Art. 44), es comprensible que estos funcionarios presenten falencias para dar cumplimiento a sus obligaciones relacionadas con la gestión administrativa, según la evaluación hecha por siete de cada diez docentes entrevistados.

Son elevadas las prevalencias de inobservancia a deberes como investigar las causas de deserción, ausentismo y repetición escolar (67.5%), garantizar el cumplimiento de la normativa de la carrera docente (75%), orientar al personal docente y administrativo para el buen desempeño laboral (72.2%), mantener buenas relaciones con los padres de familia (75.5%) y elaborar el reglamento interno del centro escolar de forma conjunta con subdirección y con el consejo de maestros (68%), contraviniendo claramente lo establecido en el Art. 36 literales ll), s), v), w), z) del RLCD.

La formación profesional y la experiencia administrativa del director se expresan en el manejo del personal docente, que incluye la inspección de las jornadas efectivas de trabajo y de la práctica pedagógica, así como de conocer el contexto sociocultural de las comunidades de las que proceden los estudiantes, incluyendo sus vínculos familiares, de diagnosticar y proyectar alternativas para el mejoramiento del acto educativo (INEE, 2014).

Todas esas obligaciones, cuando son cumplidas por el director, coadyuvan a la gestión para un buen desempeño del centro educativo y, a través de la evaluación y retroalimentación, a mejorar la práctica docente, especialmente si estas se orientan a examinar a conciencia los procesos pedagógicos y administrativos, la organización interna y las relaciones con la comunidad, tal y como ha sido sugerido en un documento previo (Cuéllar, 2015).

De manera resumida, siete de cada 10 maestros afirmaron que los directores incumplen con sus funciones relacionadas con la gestión administrativa del centro educativo, específicamente: la investigación de las causas de deserción, ausentismo y repetición escolar, hacer cumplir la normativa de la carrera docente a su personal, así como de orientarlo para el buen desempeño laboral, tanto a maestros como administrativos, la búsqueda y mantenimiento de buen relacionamiento con los padres de familia y a la elaboración de manera participativa del reglamento interno del centro escolar, con la subdirección y el consejo de maestros. La falencia en el cumplimiento de sus obligaciones relacionadas con la gestión administrativa tendría a la base que la normativa legal vigente no exige a los que ejercen como directores que tengan formación en administración educativa (Decreto Legislativo No. 665, Art. 44).

5. Conclusiones

La contravención de impuntualidad está arraigada en poco más de la mitad de los docentes, falta considerada como menos grave según el Art. 54 numeral 2) de la LCD. La connotación de esta infracción es que no se respeta el tiempo real que demanda la clase, contribuyendo así a reducir las oportunidades de aprendizaje en el aula.

El incumplimiento de la disposición de actualizarse profesionalmente, falta grave establecida en el Art. 55 numeral 4) de la LCD, es recurrente en poco más de la tercera parte de los maestros. La observancia de asistir a cursos de mejoramiento profesional, según el Art. 25 de la LCD y el Art. 38 literal c) del RLCD, está condicionada a ser resultado de la evaluación del desempeño de los docentes, pero en ausencia de tal procedimiento de forma permanente y generalizada, la razón de actualizarse queda desvinculada y pierde su razón de ser. El mismo sistema público de educación contraviene abiertamente el Art. 25 de la LCD y el Art. 40 del RLCD, cuando se realizan los procedimientos evaluativos de la práctica de cada profesor de aula de forma eventual o no periódica.

Otras inobservancias al Art. 38 literales e), f) del RLCD, concurrentes en más de la tercera parte de docentes se relacionan con la elaboración de su planificación didáctica, la preparación y uso de material didáctico y la aplicación de metodologías activas en clase, falencias notorias de la práctica docente en el aula. Prevalecen como condicionantes de esas contravenciones la falta de orientación pedagógica y el seguimiento en clase que los directores deberían hacer con la planta docente a su cargo, estipulados en el Art. 36 literales c), d) del RLCD.

Aproximadamente, el 32% de los maestros manifestaron transgredir prohibiciones contempladas en el régimen disciplinario de la LCD, específicamente las referidas al cometimiento de actos perturbadores, el uso de expresiones irrespetuosas en el centro

educativo y la indiscreción sobre asuntos sensibles del centro educativo, las dos primeras tipificadas como faltas graves, según el Art. 55 numerales 1), 2) de la LCD, y la tercera considerada como falta muy grave (Art. 56 numeral 4). Menos prevalente ($\approx 10\%$) es la infracción incurrida al manifestar conductas viciadas, considerada como falta muy grave, de acuerdo al Art. 56 numeral 1.

Aunque lo anterior indique falencias en el proceder ético del profesor de aula, y que esas faltas pueden ser sancionadas con suspensión sin goce de sueldo, se requiere que el director interponga denuncia antes la Junta de la Carrera Docente, por otra parte, la misma normativa (Art. 57 inciso séptimo de la LCD) deja a discreción de ese funcionario recurrir o no al trámite sancionatorio, resolviendo los casos con prevenciones para mantener la disciplina en el centro educativo, sin que esa medida garantice la no recurrencia en el cometimiento de las faltas; el caso es que hay serias limitaciones para enfrentar o sacar del sistema educativo a docentes que faltan a la ética o con desempeño insatisfactorio, sea por tomar una medida menos punitiva o por simple omisión.

Según la evaluación que hicieron seis de cada 10 docentes, los directores incumplen sus obligaciones relacionadas con: la promoción del funcionamiento de organismos escolares y de maestros, la planificación docente, la orientación pedagógica y administrativa, el estímulo y apoyo a iniciativas docentes y el apoyo a innovaciones pedagógicas, transgrediendo así el Art. 36 literales a), b), c), d), h), j) del RLCD. La inobservancia a esas obligaciones indica falencias notorias en el liderazgo académico y pedagógico de los funcionarios directivos, situación que desincentiva al resto de actores escolares realizar acciones para un mejor desempeño académico del centro.

Siete de cada 10 maestros coincidieron en que los directores no acatan las obligaciones del cargo estipuladas en el Art. 36 literales l), s), v), w), z) del RLCD, referidas a la investigación de las causas de la deserción, el ausentismo y la repetición escolar, a hacer cumplir la normativa de la carrera docente en sus subalternos, a orientar a todo el personal para el buen desempeño laboral, a mantener buenas relaciones con los padres de familia y a promover y facilitar la participación de subdirectores y maestros en la elaboración del reglamento interno del centro educativo. El incumplimiento de esas obligaciones no solo reitera las debilidades previamente identificadas en los directores sino las extiende a la gestión administrativa, en consecuencia, esos funcionarios están limitados por voluntad propia para guiar, promover y evaluar de forma efectiva los procesos pedagógicos y administrativos, el funcionamiento de la organización interna y las relaciones con la comunidad extraescolar, que deriva en un débil desempeño de centro educativo.

6. Referencias

- Bellei, Cristián (Coord.). (2013). Situación educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Recuperado de: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/SITIED-espanol.pdf>
- Bello, María Eugenia (1999). La calidad de la Educación en el Discurso Educativo Internacional. Centro de Estudios de Fronteras e Integración Universidad de Los Andes-Táchira. *Acción Pedagógica*, 8 (2). Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2973320.pdf>
- Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (2015). Educación para todos y todas en América Latina y el Caribe. Autor. Recuperado de: <https://redclade.org/wp-content/uploads/Educaci%C3%B3n-para-Todos-y-Todas-en-Am%C3%A9rica-Latina-y-el-Caribe.pdf>
- Consejo Nacional de Educación (2016). Plan El Salvador Educado, por el derecho a una educación de calidad. Autor. Recuperado de: https://www.mined.gob.sv/jdownloads/Institucional/Plan_El_Salvador_Educado_compressed.pdf
- Consejo Nacional de Educación (2018). Informe del CONED, a dos años de implementación del Plan El Salvador Educado. Autor. Recuperado de: <http://www.presidencia.gob.sv/wp-content/uploads/2018/07/INFORME-COMPLETO-CONED-JULIO-2018.pdf>

- Cuéllar Marchelli, Helga (2008). La estrategia educativa de El Salvador y sus desafíos. Departamento de Estudios Económicos y Sociales, Fundación Salvadoreña para el Desarrollo Económico y Social. Recuperado de: http://fusades.org/sites/default/files/investigaciones/la_estrategia_educativa_de_el_salvador_y_sus_deafios.pdf
- Cuéllar Marchelli, Helga (2015). El estado de las políticas públicas docentes. Informes de seguimiento PREAL El Salvador 2015. San Salvador: Departamento de Estudios Sociales, Fundación Salvadoreña para el Desarrollo Económico y Social.
- Decreto Ejecutivo No. 74. Reglamento de la Ley de la Carrera Docente. Publicado en el *Diario Oficial* No. 145, Tomo 332, del 08 de agosto de 1996.
- Decreto Legislativo No. 38. Constitución. Publicado en el *Diario Oficial* No. 234, Tomo 281, del 16 de diciembre de 1983.
- Decreto Legislativo No. 665. Ley de la Carrera Docente. Publicado en el *Diario Oficial* No. 58, Tomo 330, del 22 de marzo de 1996.
- Decreto Legislativo No. 917. Ley General de Educación. Publicado en el *Diario Oficial* No. 242, Tomo 333, del 21 de diciembre de 1996.
- Gómez Arévalo, Amaral Palevi (2011). Una genealogía de la educación en El Salvador. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XLI (3-4). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27022351005>
- Gómez Arévalo, Amaral Palevi (2012). Educación para la Paz en el sistema educativo de El Salvador. *Ra Ximhai*, 8 (2). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46123366005>
- Grande, Julio César (2008). Análisis sobre la educación nacional y el Plan 2021. El Salvador: Editorial Universitaria.

Hernández, Juana Mabel (2014). Caracterización de los docentes del sistema educativo salvadoreño, indicadores para conocer el estado de la profesión docente. Departamento de Estudios Sociales, Fundación Salvadoreña para el Desarrollo Económico y Social. Recuperado de: <http://fusades.org/sites/default/files/investigaciones/Caracterizaci%2B%C2%A6n%20Docentes%2C%20Hern%2B%C3%ADndez.pdf>

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2004). Panorama educativo de México. Gestión Escolar: Indicadores del sistema educativo nacional. Autor. Recuperado de: http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/Panorama_educativo/2004/panorama_educa2004_09_gestion.pdf

Maldonado-Maldonado, Alma (2000). Los organismos internacionales y la educación en México. El caso de la educación superior y el Banco Mundial. *Perfiles Educativos*, 22 (87). Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/40426630_Los_organismos_internacionales_y_la_educacion_en_Mexico_El_caso_de_la_educacion_superior_y_el_Banco_Mundial

Martín, Elena y Martínez Rizo, Felipe (Coord.). (2012). Avances y desafíos en la evaluación educativa. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Recuperado de: <https://www.oei.es/uploads/files/microsites/28/140/eval.pdf>

Ministerio de Educación (2005). Plan Nacional de Educación 2021, fundamentos. Autor. Recuperado de: https://www.oei.es/historico/quipu/salvador/fundamentos_plan2021.pdf

Ministerio de Educación (2006). Primer aniversario Plan Nacional de Educación 2021 (marzo 2005- marzo 2006). Autor. Recuperado de: <https://www.oei.es/historico/quipu/salvador/logros2005.pdf>

Ministerio de Educación (2014a). Informe de rendición de cuentas institucional, junio 2009-mayo 2014. Dirección de Transparencia, Dirección de Planificación. Recuperado de: <https://www.transparencia.gob.sv/institutions/16/documents/79180/download>

Ministerio de Educación (2014b). Plan nacional de formación de docentes en servicio en el sector público 2015-2019. Autor. Recuperado de: <https://www.mined.gob.sv/index.php/descargas/send/716-institucional/6248-plan-nacional-de-formacion-docente>

Ministerio de Educación (2015a). Evaluación al servicio del aprendizaje y del desarrollo (4ta. ed.). San Salvador, El Salvador: Autor. Recuperado de: <http://matricula.mined.gob.sv/SIRAIDocs/doDownload?file=Evaluaci%F3n%20al%20servicio%20del%20aprendizaje%20y%20desarrollo.%20baja%20resoluci%F2n.pdf>

Ministerio de Educación (2015b). Sistema nacional de evaluación. Gestión 2014 – 2019. San Salvador, El Salvador: Autor.

Ministerio de Educación (2016). Análisis de la dinámica educativa de El Salvador, en el período 2009-2014. San Salvador, El Salvador: Autor. Recuperado de: <http://www.mined.gob.sv/EstadisticaWeb/publicacion/ANALISIS-DINAMICA-EDUCATIVA-MINED.pdf>

Ministerio de Educación (2018). Prueba de aprendizaje y aptitudes para egresados de Educación Media: Documento informativo para directores, docentes y estudiantes

de Educación Media. Departamento de Evaluación de los Aprendizajes, Dirección Nacional de Educación Media. Recuperado de: [https://www.mined.gob.sv/paes/Doc %20Info %20PAES2018%20web.pdf](https://www.mined.gob.sv/paes/Doc%20Info%20PAES2018%20web.pdf)

Organización de las Naciones Unidas (2015). Objetivos de Desarrollo del Milenio: Informe de 2015. Autor. Recuperado de: http://www.un.org/es/millenniumgoals/pdf/2015/mdg-report-2015_spanish.pdf

Quintanilla, Miguel y Ramírez, Nury (2017). Evaluación de la práctica docente: Desafíos del sistema educativo hacia el desarrollo de capacidades productivas y ciudadanas en el nivel de Educación Media. San Salvador, El Salvador: Ministerio de Educación.

Rivas Villatoro, Felipe (Coord.). (2013). El financiamiento de la educación en El Salvador. FIECA, Ministerio de Educación, UNICEF. Recuperado de: http://fieca.org.sv/publicaciones/libro_el_financiamiento_de_la_educacion_en_ES.pdf

Secretaria General Iberoamericana (2008). Conferencia Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno: Reuniones ministeriales sectoriales. Autor. Recuperado de: <https://www.oei.es/historico/pdfs/ReunionesMinisterialesSectoriales2008.pdf>

Tiana, Alejandro (2012). Evaluación y cambio educativo: los debates actuales sobre las ventajas y riesgos de la evaluación. En Martín, E. y Martínez Rizo, F. (Coord.), *Avances y desafíos en la evaluación educativa* (pp.17 – 26). Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos y Fundación Santillana. Recuperado de: <https://www.oei.es/uploads/files/microsites/28/140/eval.pdf>

Umayahara, Mami (2004). En búsqueda de la equidad y calidad de la educación de la primera infancia en América Latina. *Revista Latinoamericana de Ciencias*

Sociales, Niñez y Juventud, 2 (2). Recuperado de:

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2004000200002

United Nations Children's Fund; United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2008). Un enfoque de la educación para todos basado en los derechos humanos. División de Comunicaciones de UNICEF. Recuperado de:

https://www.unicef.org/spanish/publications/files/Un_enfoque_de_la_EDUCACION_PARA_TODOS_basado_en_los_derechos_humanos.pdf

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2011a). Informe regional sobre la educación para todos en América Latina y el Caribe. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, Instituto de Estadística de la UNESCO. Recuperado de:

<http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/3651/Informe%20Regional%20sobre%20la%20Educaci%C3%B3n%20para%20Todos%20en%20Am%C3%A9rica%20Latina%20y%20el%20Caribe.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2011b). Datos mundiales de educación 2010/11: El Salvador (7a. ed.). Oficina Internacional de Educación. Recuperado de:

http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/El_Salvador.pdf

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2014). Enseñanza y aprendizaje: Lograr la calidad para todos, informe de seguimiento de la EPT en el

mundo, 2013-2014. Autor. Recuperado de:
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000225654_spa

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2017). La formación inicial docente en educación para la ciudadanía en América Latina: Análisis comparado de seis casos nacionales. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Recuperado de:
<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Formacion-inicial-docente-en-educacion-para-la-ciudadani.pdf>

Velásquez, Milton Ascencio (2015). Una educación transformadora para El Salvador: propuesta y obstáculos para alcanzarla. *Revista Comunicación*, 24 (2). Recuperado de: <http://www.scielo.sa.cr/pdf/com/v24n2/1659-3820-com-24-02-00031.pdf>

7. APÉNDICES



Apéndice 1. Instrumento para profesores de aula.

Estimada(o) docente:

La Universidad Doctor Andrés Bello, a través de la Dirección Nacional de Investigación y Proyección Social, está realizando una investigación sobre el “Cumplimiento de la normativa vinculante al desempeño docente y directivo por los educadores en servicio del sector público”, la cual tiene como objetivo general: determinar el cumplimiento de las normativas relacionadas con el desempeño de docentes y directores en servicio del sector público.

Nota: Esta información es anónima, se guardará la debida confidencialidad, en apego a los principios de la ética en la investigación; los resultados servirán exclusivamente para fines académicos.

Indicación: Marque con una equis (X) la respuesta que considere conveniente.

I	Sexo:	1) Femenino _____	2) Masculino _____
II	Edad:		
III	Formación académica:		
	1) Profesor(a) _____		
	2) Licenciado (a) _____		
	3) Máster (a) _____		
	4) Otros: _____		
IV	¿Cuánto tiempo tiene de ejercer la docencia?		
	1) De 1 a 10 años _____		
	2) De 11 a 20 años _____		
	3) 21 años o más _____		
V	¿Se desempeña en la especialidad de su formación docente?		
	1) Sí _____		
	2) No _____		

- ¿Qué tanto conoce usted de la normativa y reglamento que regula la formación y desempeño docente?
 - Mucho _____
 - Bastante _____
 - Poco _____
 - Nada _____
- ¿Qué tanto considera usted que la Normativa Docente responde a los problemas y necesidades del contexto actual?
 - Mucho _____
 - Bastante _____
 - Poco _____
 - Nada _____
- ¿Ha asistido a cursos de mejoramiento profesional docente como resultado de la evaluación desempeño, durante el año escolar o en periodo vacacional?
 - Sí _____
 - No _____

4. ¿Ha asistido a cursos de mejoramiento profesional docente como iniciativa propia para mejorar su desempeño docente durante el año escolar o en periodo vacacional?
- 1) Sí _____
 - 2) No _____
5. Si las respuestas anteriores (4 y 5) fueron positiva; valore la importancia de las capacitaciones docentes impartidas por el MINED:
- 1) Mucha importancia _____
 - 2) Bastante importancia _____
 - 3) Poca importancia _____
 - 4) Nada importante _____
 - 5) Prefiere no opinar _____
6. Si su respuesta (4) fue negativa; mencione la razón principal por la que no ha participado en las capacitaciones impartidas por el MINED:
- 1) Indisponibilidad de tiempo _____
 - 2) Desplazamiento retirado _____
 - 3) No fue convocado _____
 - 4) Irrelevancia de las temáticas _____
 - 5) Prefiere no opinar _____
7. ¿Recibe orientación por parte del Asesor técnico Pedagógico para planificar sus actividades curriculares, en relación a los instrumentos que requiere el MINED?
- 1) Sí, con frecuencia _____
 - 2) Sí, de vez en cuando _____
 - 3) No, nunca _____
 - 4) No, casi nunca _____
8. ¿Qué documentos curriculares utiliza para planificar las actividades didácticas pedagógicas?
- 1) Plan de Grado _____
 - 2) Planificación de unidades _____
 - 3) Carta de didáctica por unidad _____
 - 4) Guion de clase o agenda diaria _____
 - 5) Otros. Cuáles: _____
9. ¿Qué materiales didácticos utiliza con más frecuencia para el desarrollo de sus actividades curriculares?
- 1) Impresos _____
 - 2) Audiovisuales _____
 - 3) Digitales _____
 - 4) Otros, especifique: _____
10. ¿Qué tipo de metodologías favorece la comprensión de aprendizajes significativos en los estudiantes?
- 1) Lección magistral _____
 - 2) Basado en problemas _____
 - 3) Estudio de casos _____
 - 4) Aprendizaje por proyectos _____
 - 5) Aprendizaje cooperativo _____
 - 6) Otros, especifique: _____

11. Enumere las acciones que conllevan a mantener la armonía entre los compañeros y buenas relaciones con el alumnado y padres de familia, en orden de prioridad:
- _____ Establecimiento de normas de convivencia.
 - _____ Conformación de directiva
 - _____ Conformación de comités con docentes, estudiantes y padres de familia.
 - _____ Práctica de valores
 - _____ Reuniones periódicas con padres de familia.
 - _____ Desarrollo de convivios con temáticas de superación.
12. De acuerdo a su percepción, enumere en orden de prioridad las limitaciones que no permiten desempeñar el ejercicio docente con diligencia y eficacia:
- _____ Espacio físico
 - _____ Tiempo de jornada
 - _____ Acceso a la institución
 - _____ Limitación de recursos materiales
 - _____ Impuntualidad de los estudiantes
 - _____ Distracción en redes sociales
13. ¿Guardan consideración, respeto, integridad física y moral entre sus compañeros y demás miembros de la comunidad educativa?
- 1) Mucho _____
 - 2) Bastante _____
 - 3) Poco _____
 - 4) Nada _____
14. ¿Considera que existe discreción en el manejo de información sobre asuntos sensibles dentro de la institución?
- 1) Mucha _____
 - 2) Bastante _____
 - 3) Poca _____
 - 4) Nada _____
15. ¿Ha observado impuntualidad en el desempeño de labores de sus compañeros?
- 1) Sí, con frecuencia _____
 - 2) Sí, de vez en cuando _____
 - 3) No, nunca _____
 - 4) No, casi nunca _____
16. ¿Ha observado actos que perturben el normal desarrollo de la labor docente dentro de la institución?
- 1) Sí, con frecuencia _____
 - 2) Sí, de vez en cuando _____
 - 3) No, nunca _____
 - 4) No, casi nunca _____
17. ¿Ha escuchado pronunciar expresiones o cometer actos irrespetuosos en contra de sus superiores, compañeros de trabajo, educandos, padres de familia, cuando el educador se encuentra en el ejercicio de sus funciones?
- 1) Sí, con frecuencia _____
 - 2) Sí, de vez en cuando _____
 - 3) No, casi nunca _____
 - 4) No contesta _____

18. ¿Ha observado conducta notoriamente viciada relacionada con el consumo de cigarrillo, alcohol o drogas en sus compañeros docentes?
- 1) Sí, con frecuencia _____
 - 2) Sí, de vez en cuando _____
 - 3) No, casi nunca _____
 - 4) No contesta _____
19. ¿Ha observado en sus compañeros conductas que pueden poner en peligro la seguridad física, psicológica y moral de los alumnos y demás compañeros?
- 1) Sí, con frecuencia _____
 - 2) Sí, de vez en cuando _____
 - 3) No, nunca _____
 - 4) No, casi nunca _____
20. ¿El director, toma la iniciativa de realizar reuniones con el Consejo Directivo Escolar (CDE), planta docente y alumnos para velar por el correcto funcionamiento de la institución?
- 1) Sí, con frecuencia _____
 - 2) Sí, de vez en cuando _____
 - 3) No, nunca _____
 - 4) No, casi nunca _____
21. ¿El director, planifica y organiza el trabajo docente en forma participativa con la planta docente, atendiendo los planes y programas de estudio?
- 1) Sí, con frecuencia _____
 - 2) Sí, de vez en cuando _____
 - 3) No, nunca _____
 - 4) No, casi nunca _____
22. ¿El director, realiza actividades de orientación pedagógica y administrativa al personal docente de la institución mediante reuniones de trabajo?
- 1) Sí, con frecuencia _____
 - 2) Sí, de vez en cuando _____
 - 3) No, nunca _____
 - 4) No, casi nunca _____
23. ¿El director, da seguimiento pedagógico a los maestros en el aula con propósito de observar su desempeño y proporcionar ayuda técnica necesaria?
- 1) Sí, con frecuencia _____
 - 2) Sí, de vez en cuando _____
 - 3) No, nunca _____
 - 4) No, casi nunca _____
24. ¿El director, estimula y apoya las iniciativas de los docentes cuando favorecen el desarrollo de las actividades escolares?
- 1) Sí, con frecuencia _____
 - 2) Sí, de vez en cuando _____
 - 3) No, nunca _____
 - 4) No, casi nunca _____
25. ¿El director, apoya innovaciones pedagógicas que tienden a cualificar la educación?
- 1) Sí, con frecuencia _____
 - 2) Sí, de vez en cuando _____
 - 3) No, nunca _____
 - 4) No, casi nunca _____

26. ¿El director toma la iniciativa para converger con el Consejo Directivo Escolar y la planta docente sobre resultados de aprendizaje, ausentismo y repitencia escolar unificando criterios para mejorar el desempeño docente?
- 1) Sí, con frecuencia _____
 - 2) Sí, de vez en cuando _____
 - 3) No, nunca _____
 - 4) No, casi nunca _____
27. ¿El director, cumple y hace cumplir las leyes, reglamentos y disposiciones que sobre la carrera docente, la educación y empleado público le competen?
- 1) Sí, con frecuencia _____
 - 2) Sí, de vez en cuando _____
 - 3) No, nunca _____
 - 4) No, casi nunca _____
28. ¿El director orienta al personal docente y administrativo para el mejor ejercicio de sus funciones?
- 1) Sí, con frecuencia _____
 - 2) Sí, de vez en cuando _____
 - 3) No, nunca _____
 - 4) No, casi nunca _____
29. ¿El director, establece y mantiene relaciones interpersonales adecuadas con todos los miembros de la comunidad educativa para obtener información que favorezca la adaptación de la institución a las necesidades de los alumnos y a la vez compartir la responsabilidad en la educación de los mismos?
- 1) Sí, con frecuencia _____
 - 2) Sí, de vez en cuando _____
 - 3) No, nunca _____
 - 4) No, casi nunca _____
30. ¿El director, toma la iniciativa de elaborar y actualizan el reglamento interno de la institución educativa con la participación de la planta docente y el Consejo Directivo Escolar?
- 1) Sí, con frecuencia _____
 - 2) Sí, de vez en cuando _____
 - 3) No, nunca _____
 - 4) No, casi nunca _____



Apéndice 2. Instrumento para directores.

Estimada(o) director(a):

La Universidad Doctor Andrés Bello, a través de la Dirección Nacional de Investigación y Proyección Social, está realizando una investigación sobre el “Cumplimiento de la normativa vinculante al desempeño docente y directivo por los educadores en servicio del sector público”, la cual tiene como objetivo general: determinar el cumplimiento de las normativas relacionadas con el desempeño de docentes y directores en servicio del sector público.

Nota: Esta información es anónima, se guardará la debida confidencialidad, en apego a los principios de la ética en la investigación; los resultados servirán exclusivamente para fines académicos.

Indicación: Marque con una equis (X) la respuesta que considere conveniente.

I	Sexo:	1) Femenino _____	2) Masculino _____
II	Edad:		
III	Formación académica:		
	5) Profesor(a) _____		
	6) Licenciado (a) _____		
	7) Máster _____		
	8) Otros: _____		
IV	¿Cuánto tiempo tiene de ejercer el cargo en la dirección?		
	4) De 1 a 10 años _____		
	5) De 11 a 20 años _____		
	6) 21 años o más _____		

1. ¿Qué tanto conoce usted de la normativa y reglamento que regula la formación y desempeño docente?
 - 1) Mucho _____
 - 2) Bastante _____
 - 3) Poco _____
 - 4) Nada _____

2. ¿Qué tanto considera usted que la Normativa Docente responde a los problemas y necesidades del contexto actual?
 - 1) Mucho _____
 - 2) Bastante _____
 - 3) Poco _____
 - 4) Nada _____

3. ¿Realiza reuniones con la comunidad educativa para velar por el correcto funcionamiento de la institución?
 - 1) Sí, con frecuencia _____
 - 2) Sí, de vez en cuando _____
 - 3) No, casi nunca _____
 - 4) No, nunca _____

4. ¿Planifica y organiza el trabajo docente en forma participativa con la planta docente, atendiendo los planes y programas de estudio?
 - 1) Sí, con frecuencia _____
 - 2) Sí, de vez en cuando _____
 - 3) No, casi nunca _____
 - 4) No, nunca _____
5. ¿Realiza actividades de orientación pedagógica y administrativa al personal docente de la institución mediante reuniones de trabajo?
 - 1) Sí, con frecuencia _____
 - 2) Sí, de vez en cuando _____
 - 3) No, casi nunca _____
 - 4) No, nunca _____
6. ¿Procura dar seguimiento pedagógico a los maestros en el aula con propósito de observar su desempeño y proporcionar ayuda técnica necesaria?
 - 1) Sí, con frecuencia _____
 - 2) Sí, de vez en cuando _____
 - 3) No, casi nunca _____
 - 4) No, nunca _____
7. ¿Estimula y apoya las iniciativas de los docentes cuando favorecen el desarrollo de las actividades escolares?
 - 1) Sí, con frecuencia _____
 - 2) Sí, de vez en cuando _____
 - 3) No, casi nunca _____
 - 4) No, nunca _____
8. ¿Organiza el personal docente de acuerdo a la experiencia, aptitudes, habilidades y destrezas de los educadores?
 - 1) Sí, con frecuencia _____
 - 2) Sí, de vez en cuando _____
 - 3) No, casi nunca _____
 - 4) No, nunca _____
9. ¿Apoya innovaciones pedagógicas que tienden a cualificar la educación?
 - 1) Sí, con frecuencia _____
 - 2) Sí, de vez en cuando _____
 - 3) No, casi nunca _____
 - 4) No, nunca _____
10. ¿Converge con la comunidad educativa y ATP sobre resultados de aprendizaje, ausentismo y repetición escolar unificando criterios para mejorar el desempeño docente?
 - 1) Sí, muy a menudo _____
 - 2) Sí, de vez en cuando _____
 - 3) No, casi nunca _____
 - 4) No, nunca _____
11. ¿Cumple y hace cumplir las leyes, reglamentos y disposiciones sobre la carrera docente, la educación y empleado público que le competen?
 - 1) Sí, con frecuencia _____
 - 2) Sí, de vez en cuando _____
 - 3) No, casi nunca _____
 - 4) No, nunca _____

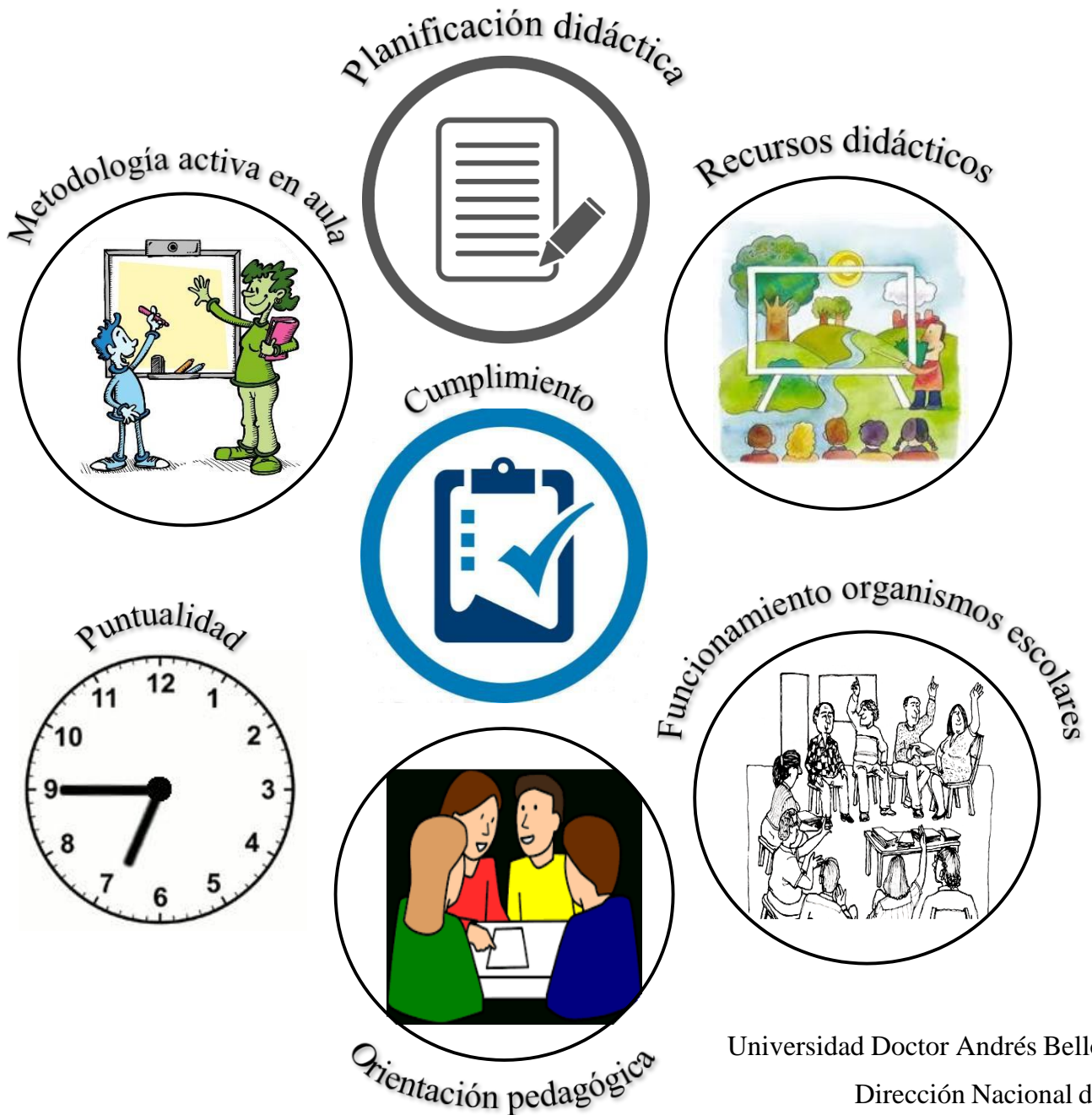
12. ¿Orienta al personal docente y administrativo para mejorar el ejercicio de sus funciones?
- 1) Sí, con frecuencia _____
 - 2) Sí, de vez en cuando _____
 - 3) No, casi nunca _____
 - 4) No, nunca _____
13. ¿Establece y mantiene relaciones interpersonales adecuadas con los miembros de la comunidad educativa para obtener información que favorezca la adaptación de la institución a las necesidades de los estudiantes y a la vez compartir la responsabilidad en la educación de los mismos?
- 1) Sí, con frecuencia _____
 - 2) Sí, de vez en cuando _____
 - 3) No casi nunca _____
 - 4) No, nunca _____
14. ¿Lleva un expediente del desempeño profesional de los docentes?
- 1) Sí _____
 - 2) No _____
 - 3) En algunos casos _____
15. ¿Elaboran y actualizan el reglamento interno de la institución educativa con la participación de la planta docente y el Consejo Directivo Escolar?
- 1) Sí, con frecuencia _____
 - 2) Sí, de vez en cuando _____
 - 3) No, casi nunca _____
 - 4) No, nunca _____
16. De acuerdo a su percepción, enumere las acciones que conllevan a mantener la armonía entre los compañeros y buenas relaciones con los estudiantes y padres de familia, en orden de prioridad:
- _____ Establecimiento de normas de convivencia.
 - _____ Conformación de directiva
 - _____ Conformación de comités con docentes, estudiantes y padres de familia.
 - _____ Práctica de valores
 - _____ Reuniones periódicas con padres de familia.
 - _____ Desarrollo de convivios con temáticas de superación.
17. De acuerdo a su percepción, enumere en orden de prioridad las limitaciones que no permiten desempeñar el ejercicio docente con diligencia y eficacia:
- _____ Espacio físico
 - _____ Tiempo de jornada
 - _____ Acceso a la institución
 - _____ Limitación de recursos materiales
 - _____ Impuntualidad de los estudiantes
 - _____ Distracción en redes sociales
18. ¿Qué tanta discreción considera que existe en el manejo de información sobre asuntos sensibles dentro de la institución?
- 1) Mucha _____
 - 2) Bastante _____
 - 3) Poca _____
 - 4) Nada _____

19. ¿Ha observado impuntualidad en el desempeño laboral docente?
- 1) Sí, con frecuencia _____
 - 2) Sí, de vez en cuando _____
 - 3) No, casi nunca _____
 - 4) No, nunca _____
20. ¿Ha observado condiciones o distractores que perturben el normal desarrollo de la labor docente dentro de la institución?
- 1) Sí, con frecuencia _____
 - 2) Sí, de vez en cuando _____
 - 3) No, casi nunca _____
 - 4) No, nunca _____
21. ¿Ha escuchado pronunciar expresiones o cometer actos irrespetuosos en contra de sus superiores, compañeros de trabajo, educandos, padres de familia, cuando el educador se encuentra en el ejercicio de sus funciones?
- 1) Sí, muy a menudo _____
 - 2) Sí, de vez en cuando _____
 - 3) No, casi nunca _____
 - 4) No, nunca _____
22. ¿Ha observado en la planta docente conducta notoriamente viciada relacionada con el consumo de cigarrillo, alcohol y/o drogas?
- 1) Sí, con frecuencia _____
 - 2) Sí, de vez en cuando _____
 - 3) No, casi nunca _____
 - 4) No, nunca _____
23. ¿Ha observado en los docentes conductas que pueden poner en peligro la seguridad física, psicológica y moral de los alumnos y demás compañeros?
- 1) Sí, con frecuencia _____
 - 2) Sí, de vez en cuando _____
 - 3) No, casi nunca _____
 - 4) No, nunca _____

2018



Cumplimiento de la normativa del desempeño docente y directivo por los educadores en servicio del sector público



Universidad Doctor Andrés Bello
Dirección Nacional de
Investigación y Proyección Social
Área: Derecho