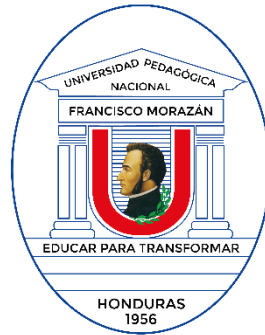


Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán
Vicerrectoría de Investigación y Postgrado
Dirección de Postgrado
Doctorado en Educación, Políticas Públicas y Profesión Docente



Tesis Doctoral
POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMACIÓN DOCENTE EN LA ENSEÑANZA DEL
ESPAÑOL EN LA UPNFM

Tesista
Ana Melissa Merlo Romero

Asesor de Tesis
Dr. Bienvenido Argueta Hernández

Tegucigalpa, mayo, 2022

**POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMACIÓN DOCENTE EN LA ENSEÑANZA
DEL ESPAÑOL EN LA UPNFM**

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL FRANCISCO MORAZÁN

Vicerrectoría de Investigación y Postgrado

Dirección de Postgrado



Políticas públicas de formación docente en la enseñanza del español en la

UPNFM

Tesis Doctoral para obtener el título de
Doctora en Educación, Políticas Públicas y Profesión Docente

Tesista

Ana Melissa Merlo Romero

Asesor de Tesis

Dr. Bienvenido Argueta Hernández

Tegucigalpa, mayo, 2022

AUTORIDADES

Dr. HERMES ALDUVÍN DÍAZ LUNA

Rector

M.Sc. BARTOLOMÉ CHINCHILLA CHINCHILLA

Vicerrector Académico

M.Sc. JOSÉ DARÍO CRUZ ZELAYA

Vicerrector Administrativo

Dr. JOSÉ HERNÁN MONTÚFAR CHINCHILLA

Vicerrector de Investigación y Postgrado

Dra. JENNY MARGOTH ZELAYA MATAMOROS

Vicerrectora del CUED

M.Sc. JOSÉ WILMER GODOY ZEPEDA

Secretario General

Dr. ROGERS DANIEL SOLENO

Director de Postgrado

TERNA EXAMINADORA

Esta Tesis Doctoral fue aceptada y aprobada por la Terna Examinadora nombrada por la Dirección de Postgrado de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, como requisito para optar al Título de Doctora en Educación, Políticas Públicas y Formación Docente, en el grado académico de Doctora.

Tegucigalpa, 05 de 05 del 2022.

Dr. Russbel Hernández Rodríguez
Examinador

Dr. Jesús Alberto Henríquez
Examinador

Dr. Ricardo Morales Ulloa
Examinador
Presidente

Ana Melissa Merlo Romero

Nombres y apellidos completos
Tesisista

Dedicatoria

A la educación y al conocimiento, como entes naturales del ser humano y como consecuencia de un proceso de vida que es común a todos, y al mismo tiempo, brilla con la particularidad de una estrella.

A nuestro idioma, que con su poder absoluto nos permite el dominio de la palabra, herramienta que, usada adecuadamente y con dinamismo, es la puerta a todo conocimiento.

Agradecimiento

A mi Alma Mater UPNFM, como un tributo a todo lo que he recibido y todo lo que he podido ofrecerle.

A mis padres y a mis hijos, por su compañía ineludible.

A mi familia y amigos, por su invaluable apoyo.

A mis docentes y a mi Director de tesis, Dr. Bienvenido Argueta Hernández, por abrirme la mirada a caminos sin fin.

A mis estudiantes, por ser el sujeto, el objeto, y la vida misma de esta tesis.

Resumen

La formación docente en la enseñanza del español en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán UPNFM, se ha regido por políticas públicas que han dado respuesta a las necesidades identificadas desde varias esferas: estatales, gubernamentales, institucionales, regionales, sociales, entre otras. Sin embargo, y dado que se hace necesario un análisis sobre la teoría y la práctica política, esta investigación se planteó como objetivo el de interpretar las políticas públicas de la formación docente en la enseñanza del español en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. Es así que, aplicando los principios de la hermenéutica, respaldados por una metodología de aproximación cualitativa, se abordaron las fuentes desde varias dimensiones. Por un lado, se realizaron entrevistas a profundidad dirigidas a autoridades de la UPNFM y también a autoridades gubernamentales, para conocer e interpretar los principios, líneas y estrategias institucionales y gubernamentales con las que se concretaron las políticas de la formación docente. En este espacio, para darle forma a la interpretación, se aplicó el modelo de Sabatier (2010) denominado Marco de la Coalición Promotoras, conocido también como Marco de Coaliciones de Defensa, cuyo objetivo es analizar las políticas desde los diferentes grupos de actores involucrados en ellas, así como las relaciones entre dichos grupos. Por otro lado, se realizó lectura profunda de los documentos contentivos de indicios de políticas, líneas estratégicas, presupuestos, acuerdos institucionales, planes y programas de estudios, diseños y rediseños, evaluaciones y demás. Así mismo se analizó el contexto diacrónico en el que se manifestaron las políticas y sus consecuencias. El proceso de interpretación de las políticas públicas de la formación docente en la enseñanza del español de la UPNFM, realizado desde la hermenéutica y desde el abordaje del modelo MCD, deja hallazgos de gran valía para la toma de decisiones sobre procesos inmediatos, mediatos y largo plazo sobre la mejora necesaria y acorde con el siglo XXI de la formación del docente de español que Honduras y la región centroamericana, merecen.

ÍNDICES

ÍNDICE GENERAL

Contenido

Dedicatoria	7
Agradecimiento	8
Resumen	9
Introducción	14
PARTE I. MARCO METODOLÓGICO	19
Capítulo 1.- Construcción del objeto de estudio	20
1.1 Planteamiento del problema	20
1.2 Pregunta de investigación.....	23
1.3 Objetivos	24
1.3.1 Objetivo general	25
1.3.2 Objetivos específicos	25
1.4. Contextualización	26
1.5. Justificación	27
Capítulo 2.- Metodología de la investigación	30
2.1. Enfoque	34
2.2. Tipo de diseño	35
• Redacción de los fundamentos teóricos y metodológicos de acuerdo con los fundamentos epistemológicos.	37
2.3 Matriz de operacionalización de categorías de análisis	38
2.3.1 Matriz de operacionalización.....	42
2.4. Universo y unidades de análisis	62
2.4.1 Universo.....	62
2.4.2 Unidad de Análisis.....	62

	11
2.4.3 Fuentes.	62
2.4.4 Primarias.	63
2.5. Técnicas de recolección y análisis de datos	63
2.5.1 La Entrevista a Profundidad.....	64
2.5.2 El Grupo de discusión.	65
PARTE II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	69
Capítulo 1. Los antecedentes	70
1.2 Teorías, tendencias, enfoques de las políticas públicas: sus puntos de convergencia y divergencia.....	70
1.2. Discusión contemporánea del tema	75
1.2.1 La teoría de las políticas públicas en la actualidad.....	76
1.2.2 La tesis planteada, una aproximación crítica.....	79
1.2 Enfoque y delimitación teórica del tema de investigación, desde los antecedentes	80
1.3 Síntesis. Acercamiento a interpretaciones preliminares.....	82
1.3.1 Debate contemporáneo en las políticas públicas y sus implicaciones en el tema de investigación	82
1.3.2 Nuevas preguntas sobre las políticas públicas	89
1.4 Conceptos centrales de la investigación. Desde los antecedentes	97
1.4.1 Sobre la línea conceptual de políticas públicas	98
Capítulo 2. Las políticas públicas.....	101
2.1 Etimología y concepto de los términos	101
2.2 Conceptos de política y de pública definidos para el estudio	102
2.2.1 Hacia la noción de políticas públicas	103
2.3. El concepto de política pública definido para el estudio.....	112
2.3.1 Las políticas públicas educativas hondureñas	114
2.3.2. El Currículo Nacional Básico. Aspectos principales	122
2.3.3. Tercer Ciclo de la Educación Básica y Media. Aspectos principales.	125
2.3.4 Política de desarrollo profesional docente.....	132
Capítulo 3. La Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán	137
3.1 Fundación.....	137

3.2 Planes y Programas de estudio del Departamento de Letras y Lenguas. 1987	138
3.3 Plan de estudios del profesorado de educación media en letras con orientación en lingüística o literatura en el grado de licenciatura.	143
3.4 Plan de estudio de la carrera de profesorado en la enseñanza del español en el grado de licenciatura. 2008	145
3.5 Las políticas institucionales desde el Modelo Educativo de la UPNFM.....	149
3.6 El presupuesto de la UPNFM	152
3.7 Pruebas de perfil de egreso de la Carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español.....	156
PARTE III. HALLAZGOS E INTERPRETACIÓN	160
Capítulo 1. El Marco de Coaliciones Promotoras.....	161
1.1 Introducción.....	161
1.2 Categorías de análisis.....	164
1.3 Parámetros de los Planes 87, 94 y 2008	165
1.4 Parámetro de los recursos. Presupuesto.....	167
Capítulo 2. Interpretación de las coaliciones de acuerdo a las categorías	170
2.1 Área de parámetros.	170
2.1.1. Motivos de transformación de la formación docente en el área de español ..	170
2.1.3. Efectos de la asignación de presupuesto por parte del gobierno central.....	175
2.1.4. La norma interna, los valores y el espíritu institucional en la formación del docente de español.....	180
2.2 Área de sucesos externos	183
2.2.1. Condiciones sociales del país que inciden en la formación del docente de español.....	183
2.2.2. Incidencia de los cambios en la opinión pública en la formación del docente de español.....	186
2.2.3. Cambios en la gestión interna institucional y toma de decisiones en la formación del docente de español	188
2.2.4. El papel del público meta en la formación del docente de español	191
2.2.5. Acercamiento a los acuerdos y consensos en los cambios curriculares	193
2.3 Área de construcciones.....	194

2.3.1. Relación entre la UPNFM, la SEDUC y los colegios magisteriales	194
2.3.2. Características del docente de español del siglo XXI.....	197
PARTE IV. CONCLUSIONES y SUGERENCIAS	203
Referencias Bibliográficas.....	215
Anexos	228
Lista de abreviaturas	251
Índice de Figuras.....	252
Índice de Tablas.....	252
Índice de Gráficos	252

Introducción

“La importancia de la evaluación de las políticas públicas ya que se han convertido en una herramienta irrefutable como elemento de mejora continua para dar respuestas eficaces y efectivas a las intervenciones públicas.”

Gutiérrez (2014, p. 34)

El presente estudio doctoral denominado Políticas públicas de formación docente en la enseñanza del español en la UPNFM, plantea como propósito general interpretar las políticas de formación del docente de español, en base al conocimiento y análisis de las políticas públicas relacionadas, que permitan así, tener una amplia perspectiva de su historia y de su estado actual, partiendo de la visión de las autoridades institucionales y gubernamentales, así como de los documentos en los que se suscriben sus indicios.

La enseñanza de la lengua, en este caso el español, ha sido y será un pilar ineludible en la construcción de políticas públicas educativas orientadas a encauzar un país o una región en los procesos de modernidad. Es sabido que el lenguaje es la herramienta por excelencia que conduce todos los procesos de comunicación, entre ellos el aprendizaje. Desde el inicio de los tiempos del homo, el lenguaje fue evolucionando y posicionándose como el elemento principal en las relaciones humanas. El *genus* homo se ubica en África, hace 2.5 millones de años, y hace apenas 70,000, la revolución cognitiva del homo sapiens que da paso al surgimiento del lenguaje y con él, el comienzo de la historia de la humanidad (Harari, 2015). Cada sociedad ha ido planteando el manejo del lenguaje como la puerta de acceso al mundo. Es así como el lenguaje, aparte de ser el eje de las sociedades alfabetizadas, se convierte también en el componente básico de las identidades, se convierte en el motor de humanización de las personas.

En ese sentido Araque Moreno (2005), define el lenguaje como una creación cultural, que mediante una formación particular de los individuos y los grupos sociales en donde se desarrolle, se convierte en un proceso comunicativo que cumple con la función dinamizadora de los procesos culturales.

La Organización de los Estados Americanos (2015) en Observatorios de Políticas Públicas en las Américas, una guía para su diseño e implementación hace alusión al *civicus*, que es el índice de sociedad civil que utiliza 73 indicadores para evaluar varios aspectos del Estado en ella. Entre estos aspectos se incluye el análisis de la identidad que, junto con los indicadores de pobreza, educación, salud y nutrición, vivienda, trabajo y otros, conforman la base para medir el alcance de la política observada. Es así como la identidad es una parte integral del ser humano, y el lenguaje es la piedra angular que la define. No podría existir una política relacionada con la identidad de los ciudadanos, que no estudie el lenguaje y su producción literaria como un eje crucial en el fortalecimiento de dicha identidad.

Sabatier (2010), en cuya teoría de las políticas públicas este estudio se fundamenta, plantea que el elemento identidad es imprescindible en una política pública, ya que el conocimiento de los símbolos que se derivan de su núcleo, permite la incorporación y aceptación de una política, entre tanto esta política desarrolle los intereses del grupo social al que el individuo pertenece. En ese sentido, refiriéndose a la construcción de la identidad expone que:

...en ausencia de preferencias claras y coherentes, la construcción de la identidad se convierte en una importante guía para la acción. La identidad se define como “una concepción del ser organizada en normas para corresponder la acción con las situaciones” (March 1994: 61). La construcción del ser es en cierta medida impuesta externamente. Somos quienes somos porque el grupo al que pertenecemos comparte una cantidad de reglas, normas y concepciones de historia

común. Estos elementos comunes se resumen en símbolos. Cuando se trata de política exterior, los símbolos convincentes son aquellos que provienen del núcleo de la identidad de una nación. (p.81)

Este estudio se propone también en lo particular, por medio de la evaluación y el análisis determinar, comparar diacrónicamente y emitir juicios de valor sobre el desarrollo de las políticas internas de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, UPNFM, que han permitido la creación, desarrollo, diseño y rediseño del currículo y la formación docente en la enseñanza del español. Se considera que este proceso de evaluación y análisis, único en su género, será una base sólida para los tomadores de decisiones de alto nivel dentro de la UPNFM y en el Sistema Educativo Nacional, ya que permitirá conocer los alcances de la política en la educación media, que es la receptora de los productos curriculares y docentes de la UPNFM.

Hay otro factor determinante que tomar en cuenta en este estudio, y es el proceso de globalización que, definido por un modelo económico basado en la producción, ha intervenido en el diseño y rediseño del currículo relacionado con los procesos de comunicación, y por ende, en la forma de percibir, aprender, enseñar, y usar el lenguaje. Flores (2016), posiciona la globalización como el fin del estado nacional y el surgimiento del estado transnacional. La autora cita los postulados de Beck (2002), en donde plantea que el individuo pertenece a varios estados extranjeros, y no solo a uno.

Este individuo entra en una suerte de relaciones nuevas que tienen que ver con la producción, la educación, el mercado laboral, la cultura, y el lenguaje, entre otros. Esta situación, que se podría llamar *transestatal*, produce conflictos provocados por la cultura y la mezcla de esta. Los ciudadanos se enfrentan a la generación y a la pertenencia a una nueva cultura, una cultura transnacional. El lenguaje, o más bien, los lenguajes, también

entran en conflictos o cruces, o mezclas, lo que ha provocado rupturas o rediseños en los currículos, no solo de lenguaje y comunicación, sino en todas las áreas del conocimiento.

Las grandes políticas que articulan la formación docente en Honduras, han tenido como base los cambios en el modelo económico mundial. Como se establece en párrafos anteriores, el modelo económico neoliberal, con las variantes adustas de desarrollarse en gobiernos permeados por la corrupción, ha marcado la pauta de un desarrollo curricular inclinado a priorizar competencias técnicas orientadas a la producción en serie, y no a competencias que desenvuelvan el potencial cognitivo, intelectual y creativo de los ciudadanos. Edwards, Moschetti & Caravaca (2019), van más allá en su estudio sobre la privatización y la globalización de la educación en Honduras, y expresan que:

En ese escenario, se advierten algunas tendencias pro privatización de la educación, bajo modalidades diferentes. Por ejemplo, la Ley Fundamental de Educación (2012) ha instituido la descentralización administrativa del sistema en lo que respecta a la gestión de recursos humanos y financieros. En este sentido, también se han contratado consultores externos para el rediseño del currículo y de distintos programas educativos, en todos los niveles de la educación y a escala nacional. Entre los actores que respaldan estas iniciativas destacan el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), la Corporación Alemana para la Cooperación Internacional (GIZ), la Alianza Mundial para la Educación (AME), la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID), y el Banco Mundial. (p. 2). En el escenario mundial, el modelo económico predominante incide en las políticas educativas de los países.

Se pretende que un proceso de evaluación como el que aquí se plantea, pueda servir de base formal para conocer con propiedad el porqué, el cuándo y el cómo de los cambios que se han desprendido de las políticas públicas en los procesos de la formación del docente de español, que permita comprender mejor el fenómeno, y también colabore en establecer

acciones futuras de rediseños pertinentes a la realidad hondureña que pugna por cambios que beneficien al ciudadano común.

Esta investigación aborda tres categorías a considerar: políticas públicas, formación docente, y enseñanza del español. La acción que las une es el objetivo de realizar un análisis de las políticas generadas al interior de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. La investigación tiene su fundamento epistemológico en los postulados de Paul Sabatier, intelectual, académico, investigador, creador de teorías de políticas públicas y de estrategias de análisis sobre ellas.

PARTE I. MARCO METODOLÓGICO

Capítulo 1.- Construcción del objeto de estudio

Se plantea aquí la esencia de la investigación, el objeto de estudio, el proceso de su construcción, su planteamiento como un problema que la academia debe percibir y abordar. Con la estructura de los objetivos que se presentan, que fueron los guías de la investigación, se trazaron las líneas de abordaje de la misma, delimitando los grupos de actores que intervinieron con el aporte datos, opiniones e interpretaciones que, mediante la aplicación de la teoría de Sabatier (2010) denominada Marco de Coaliciones Promotoras, permitieron la realización de las interpretaciones sobre las políticas.

1.1 Planteamiento del problema

La lengua, en este caso el español, como parte y arte de la conformación de la identidad de los pueblos deben verse respalda, en su esencia, conservación y divulgación, por políticas públicas que la definan y la ubiquen en el contexto nacional o regional como la base de la adquisición del conocimiento. El sistema educativo hondureño acoge los diseños curriculares en donde la enseñanza del español tiene el rol manifiesto de ser el proceso mediante el cual la comunicación tiene efecto. No obstante, en la historia de la educación hondureña, se ha pasado de un diseño curricular a otro, y de un plan de formación docente al siguiente, sin un evidente proceso de evaluación de las políticas públicas que determine los logros y los retos de cada uno.

A partir del rediseño curricular nacional de la educación básica hondureña, conocido como el Secretaría de Educación (2003), y el Diseño Curricular Nacional para la Educación Prebásica y Básica Secretaría de Educación (2004), la educación da un giro. El nuevo currículo se plantea bajo el modelo comunicativo.

El CNB (2003) presenta los fundamentos del Currículo Nacional Básico que incluye breves explicaciones sobre la situación socioeconómica, educativa, política educativa, naturaleza del currículo, fundamentos y fines de la educación nacional. Se prepondera la realidad económica sobre la educativa, y la política educativa es planteada como:

...un consenso nacional, el reconocimiento de la necesidad que el país adquiriera una dinámica de desarrollo que le permita superar las difíciles condiciones sociales, económicas y culturales; y que tal necesidad trasciende el campo de la educación. Este consenso se encuentra reflejado en la documentación producida en los últimos años y que muestra la profunda preocupación del pueblo hondureño por el tema de la educación. Las demandas provenientes de la internacionalización y globalización crecientes de la economía, la política, y la cultura se manifiestan en la necesidad de desarrollar capacidades competitivas, calidad en los productos, innovación y creatividad. Esta demanda impacta con fuerza en el currículo (p. 12).

La política educativa aquí perfilada prepondera las necesidades intrínsecas del modelo económico vigente, y en consecuencia, el fortalecimiento de las competencias correspondientes. Asimismo, el CNB al plantear las políticas para la transformación de la educación nacional, teóricamente involucran: salud, ambiente, cultura, educación superior y obras públicas, como elementos a tomar en cuenta para la puesta en marcha de la política. También esta transformación plantea la integración de la atención a la diversidad, equidad de género, reducción de la pobreza, desarrollo profesional docente, altos niveles de desempeño y los perfiles, entre otros.

Como uno de los resultados de esta política de transformación de la educación, la enseñanza de la lengua, que se desarrollaba principalmente en la clase de español, pasa a

llamarse Área de Comunicación, que abarca: español, arte, música, educación física, y lengua extranjera (Secretaría de Educación, 2004).

Las transformaciones actuales, para usar un término acuñado por la World Data on Education (2006), en el sistema educativo hondureño surgen con el Plan Nacional Educativo 1994-97, que teóricamente tiene como base la formación de un nuevo hondureño y la construcción de una sociedad nueva. Esto en el marco de lo que fue llamado Escuela Morazánica, con el magno enunciado del Estado y su voluntad de implementar un modelo educativo que permita la participación con equidad, el uso racional y protección de los recursos naturales, la vida en democracia y el desarrollo humano en toda dimensión. Cada transformación curricular lógicamente, ha tenido sus particularidades, pero las une la ausencia de un proceso de evaluación nacional, sin o con la intervención parcial o imparcial de organismos internacionales, o con la falta de actores escogidos bajo los criterios formales necesarios para el desarrollo de una evaluación de este tipo.

Aunque la Secretaría de Educación, máximo ente que rige la educación pública básica y media, ha realizado procesos de evaluación, principalmente del nivel académico de los estudiantes en las clases básicas, no han sido orientados específicamente en el área de la enseñanza del español. De ahí que, una evaluación de elementos tan importantes como el currículo y la formación docente en este caso el de lengua y literatura, se vuelve urgente y necesaria, ya que los procesos de interacción entre los individuos de determinado grupo social, ha decaído visiblemente en los últimos 15 años. Las horas clase de español, en donde se estudia la lengua y la literatura, se han reducido en el DCNB, en comparación con el currículo anterior. Los textos, venidos de editoriales transnacionales, muestran el contenido mínimo, el perfil de los docentes muestra niveles básicos de formación.

La Educación Superior hondureña no es la excepción ante los escasos procesos de evaluación de las políticas públicas que la dirigen. En Honduras es la Universidad Pedagógica

Nacional Francisco Morazán UPNFM, la que dirige la formación docente de los niveles prebásico, básico, medio, diversificado, e incluso superior. Las políticas públicas de formación docente en la educación superior, cuyos principales beneficiarios son la niñez y la adolescencia hondureña, urgen por ser objeto de procesos evaluativos que reafirmen o reorienten el camino que le señalan a la educación. En ese sentido, este estudio tiene como propósito analizar las políticas públicas educativas de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, entidad responsable de la formación de docentes en todas las áreas del conocimiento determinadas en sus fundamentos de creación.

En el ámbito de la enseñanza del español que, en el sistema educativo hondureño, como se planteó anteriormente, están dentro del área de comunicación, los indicadores nacionales e internacionales muestran, sino un retroceso, un estancamiento en el nivel académico de los estudiantes de los niveles básico y medio, principalmente. FEREMA (2017), basado en los análisis de SE-MIDEH (2017), muestra que:

Los resultados obtenidos con las pruebas en Matemáticas y Español aplicadas a muestras nacionales de estudiantes, de primero a noveno grados, durante el período 2007-2016, dejan claro lo siguiente: 1. Los niveles de aprendizaje son bajos, con más del 60% del total de estudiantes evaluados clasificados en los Niveles de Desempeño “Debe Mejorar” e “Insatisfactorio” (...) y 2. Existe una ligera y continua mejoría desde el año 2007 hasta el 2012; a partir de ese año, los promedios nacionales varían muy poco año con año. (p. 12)

1.2 Pregunta de investigación

Es, entonces, necesario evaluar las políticas relacionadas a la formación del docente de español, ambos elementos claves para este estudio, considerando que la evaluación de la política es una herramienta que promueve el cambio y las mejoras en todas las áreas. En ese escenario, el problema que motiva estudio se plantea en la siguiente interrogante de investigación:

¿Qué interpretaciones, bajo la perspectiva de las Políticas públicas e institucionales, aplicando el Marco de Cualificaciones Promotoras, pueden emerger del análisis de la formación docente en la enseñanza del español en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán?

1.3 Objetivos

Para conocer las políticas públicas en la formación docente en la enseñanza del español, fue necesario plantear una ruta que pudiera enfrentarlas, ver sus correspondencias, sus posibilidades, y también sus ejecuciones, con los alcances respectivos. En ese sentido, y para materializar el concepto abstracto y teórico de las políticas, se escogió el verbo *Interpretar*, que permitió conocer las posturas de los actores, los planteamientos de los ejes institucionales y los alcances de sus ejecuciones, para luego elaborar planteamientos que reflejan la injerencia de estas políticas en un espacio determinado: la formación docente en la enseñanza del español.

El concepto de *Interpretar*, fue seleccionado luego de una lectura profunda de las posturas de varios autores que, bajo las teorías y nociones de la hermenéutica, utilizada como fundamento en la metodología de este estudio, lo proponen como una acción de reflexión que conduce al planteamiento y explicación de acciones, al ordenamiento de ideas, pero, sobre todo, a expresar la realidad desde el punto de vista personal. Para la RAE (2014), *interpretar*, que tiene su raíz latina en la palabra *interpretāri*, y entre sus acepciones están “explicar o declarar el sentido de algo, y principalmente el de un texto. Explicar acciones, dichos o sucesos que pueden ser entendidos de diferentes modos. Concebir, ordenar o expresar de un modo personal la realidad” (p.397).

Para Gadamer, de acuerdo a Vergara (2011) la experiencia hermenéutica toma la condición de correlato de la comprensión:

... Es decir, aquella experiencia de apropiación del sentido del comprender que alcanzar la clarificación de la relación entre comprensión y vida, entre interpretación y experiencia, entre perspectiva y sentido como la labor primordial de la hermenéutica como plataforma comprensora/interpretativa de la figuratividad moderna y de su proceso transformativo. (p. 76)

En ese sentido, y con los argumentos respectivos de otros teóricos de la hermenéutica que están presentados más extensamente en el apartado en donde se expresa la epistemología de la metodología de investigación, es que la acción de *interpretar*, se volvió el objetivo principal de este estudio. A continuación, se plantean los objetivos.

1.3.1 Objetivo general

Interpretar desde el contexto, los actores y los elementos fundamentales, las políticas públicas e institucionales de formación docente en la enseñanza del español en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, bajo la perspectiva del Marco de Coaliciones Promotoras.

1.3.2 Objetivos específicos

- Identificar las políticas públicas e institucionales de formación docente en la enseñanza del español en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, desde el Marco de Coaliciones Promotoras.
- Contrastar los Planes de estudio de la Carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español de la UPNFM, desde el modelo curricular por medio de la estrategia del Marco de Coaliciones Promotoras.

- Plantear la exégesis sobre las políticas públicas e institucionales de la formación docente en la enseñanza del español desde los hallazgos producto de la aplicación de la estrategia del Marco de Coaliciones Promotoras.

1.4. Contextualización

El contexto de esta investigación toma como punto de partida, la última reforma educativa que dio lugar al surgimiento de la Ley Fundamental de Educación (2012). Sin dejar de lado la historia de la Carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español, que tuvo sus inicios en el año de 1956, en la antigua Escuela Superior del Profesorado Francisco Morazán. Como punto de llegada se ha marcado el año 2020 en el cual está vigente el Plan rediseñado de la Carrera en mención, y que fue puesto en marcha en el año 2009.

El contexto teórico de la investigación comprende: Políticas públicas, políticas públicas educativas, Formación docente, Currículo de la Enseñanza del español, y Modelos educativos, con la respectiva discusión contemporánea sobre ellos. Se delimitó también el contenido con el planteamiento de las teorías sobre el análisis de las políticas públicas, tomando como base los postulados de Paul Sabatier, principalmente el Marco de Coaliciones Promotoras. Asimismo, las teorías sobre la Formación docente, con énfasis en la Formación docente del maestro de español; tomando en cuenta también los fundamentos del Currículo Nacional Básico hondureño. El Marco teórico también contiene los principales rasgos del contexto histórico educativo del Sistema Educativo Hondureño y de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, desde la versión de los actores y los documentos de consulta pertinentes.

1.5. Justificación

Este estudio se justifica, en primer lugar, bajo la concepción investigativa de los reglamentos y líneas que rigen estos procesos dentro de la UPNFM, y que son dirigidos desde la Vicerrectoría de Investigación y Postgrado. Las líneas institucionales que se abordan en esta investigación son: Políticas Educativas y Profesión Docente. Dentro de lo que estas líneas contemplan para su desarrollo, cabe mencionar que,

El estudio de las políticas en el ámbito latinoamericano es incipiente; de hecho, este ejercicio se ha desarrollado más en los Estados y entre la comunidad científica anglosajona, en parte propiciado por entornos democráticos estables y por la existencia de organizaciones independientes, capacitadas para la crítica y en general para la incidencia en las decisiones de los gobiernos (Aguilar, 1992); aunque en la actualidad esta situación está cambiando, en América Latina los debates sobre las políticas se generan y cobran vigencia en un clima de inestabilidades y confusiones sociales y políticas, donde las democracias emergentes aún están en proceso de construir los cimientos de sociedades fuertes y orgánicamente estructuradas. La estabilidad democrática latinoamericana es todavía un proceso frágil y los cambios recurrentes en ocasiones colocan a las ciencias sociales frente a desafíos teórico-metodológicos inéditos (UPNFM. 2020) p.10)

Esta línea de investigación comprende como áreas temáticas: políticas educativas y globalización, los nuevos valores de las políticas educativas, el papel del Estado en las políticas, las políticas educativas y su interacción con otras políticas sectoriales, las políticas educativas para la formación de las nuevas ciudadanía, los efectos deseados y no deseados

de las políticas educativas (p. 14). La segunda política que se aborda es la Formación Docente, y con respecto a ella la UPNFM (2020) establece que:

Las transformaciones sociales y económicas que han sucedido en los últimos treinta años han configurado nuevas condiciones en las cuales se realiza la formación y el trabajo docente. La docencia en todas sus dimensiones y procesos está cambiando de sentidos y de prácticas (Weinstein, 2014). Dubet (2004) señala que el ejercicio de la docencia se ha convertido hoy en un trabajo mucho más difícil de realizar que hace algunos años. Bastante más complejo que en los orígenes de los sistemas educativos, cuando los principios y valores fundamentales del programa escolar no se cuestionaban y, por lo tanto, otorgaban legitimidad, protección y seguridad a la tarea del docente. El cuestionamiento de la imagen vocacional del docente dio paso a la idea de un docente trabajador y/o profesional (Imbernón, 1994; Vezub, 2010). Las políticas públicas a través de las reformas emprendidas en la formación docente durante los años noventa en diversos países han instalado y extendido el modelo profesional como reemplazo del vocacional (p. 20).

Las áreas temáticas prioritarias de esta línea son: formación inicial de docentes, desarrollo profesional, carrera docente, identidad profesional, la historia de la formación y la profesión docente, y bienestar docente (p.24).

Pero más que responder a una, o a dos, líneas de investigación de la institución objeto de estudio, se justifica este trabajo sobre la base de generar nueva información referente al tema que pueda servir de apoyo a la toma de decisiones. Aunque, en efecto existen evidencias diacrónicas de autoevaluaciones de programas y carreras, no se

determina su impacto en las estrategias de ejecución, a nivel práctico, o las reformulaciones de las políticas, a nivel teórico, cuyos hallazgos implicarían una evaluación de las políticas.

La importancia de estudio radica, en base a lo expresado en los párrafos anteriores y en los objetivos que lo dirigen, conocer las relaciones existentes entre las políticas educativas generadas por la UPNFM para la formación de docente en la enseñanza del español, y las perspectivas de los actores involucrados, tomando en cuenta el planteamiento de las políticas que conciernen a la formación docente en la enseñanza del español desde el o los Modelos educativos de la UPNFM. Se espera que este análisis sirva de base para que los tomadores de decisiones de alto nivel, conciban, planteen y ejecuten reformulaciones de las políticas, o replanteamientos de las líneas y estrategias que permitan ubicar la formación docente en la enseñanza del español, con miras a la educación que el siglo XXI está demandando. La educación de la ciudadanía es prerrogativa del Estado, y este como tal, debe buscar los recursos necesarios para fortalecerla y mejorarla; este estudio tiene la pretensión de ser uno de esos recursos.

Capítulo 2.- Metodología de la investigación

Padrón (2007), expone las tendencias epistemológicas en la investigación científica del siglo XXI, haciendo una referencia esencial de ellas, a las que también llama enfoques epistemológicos, y planteando discusiones y explicaciones sobre las tendencias utilizadas. Este autor presenta una visión general de la aplicabilidad de las líneas epistemológicas en la investigación. En ese sentido, perfilar una línea o fundamento epistemológico es ineludible si se pretende que la investigación y sus hallazgos respondan a los principios y criterios del investigador, del objeto de estudio y de las teorías que son la base del conocimiento a revisar.

Visión Epistemológica

Esta investigación pretende tomar la construcción de los discursos en torno al papel de la formación docente en la enseñanza del español, que son elementos esenciales para poder llegar a las relaciones de poder que hay entre ellos, y las políticas de las cuales se desprende. En ese sentido el objetivo es conocer las dinámicas de comunicación en torno a los intereses que plantean las políticas públicas, ya sean técnicas, de conocimiento, o de

control en algún sentido. Asimismo, conocer a través del análisis, por medio de la interpretación, si las políticas persiguen intereses transformadores en la formación del docente es español y, por ende, en la sociedad. En base a esto, se plantea a continuación la visión epistemológica de este estudio.

Para efectos de sustentar la base epistemológica de este estudio en un ambiente investigativo actual, en lo referente al análisis de las políticas, se encuentra fundamentada en la línea teórica de Paul A. Sabatier quien se refiere a los procesos de las políticas públicas, sus análisis, tendencias, e incluso las mejoras a las que deben ser sometidas de acuerdo a los contextos en donde han surgido. Sabatier, con su vasta experiencia en las teorías de las políticas públicas, fue fundador y cofundador de varias carreras y facultades en la Universidad de California, en donde también fue uno de los íconos en ciencia y política. (Hastings, A., Lubell, M. & Richerson, P. (2014).).

Sabatier promovió la cultura de la investigación interdisciplinaria. Era y es reconocido por el rigor científico que imprimía, exigía y promulgaba en la aplicación de los principios de las ciencias sociales en las políticas. Impulsaba el planteamiento de hipótesis comprobables empíricamente y que pudieran poner a prueba dichas teorías. No obstante, el peso de sus fundamentos a nivel mundial lo tiene el desarrollo de una perspectiva teórica denominada Marco de Coaliciones Promotoras, que argumenta la existencia de subsistemas integrados por grupos de actores que los respaldan con el objetivo de perseguir políticas determinadas. Y por supuesto, una de las cúspides de su trabajo fue la concreción y publicación del libro *Teorías del proceso de la política*, en donde reúne especialistas sobre el tema y expone sus posturas. (Hastings et al, 2015).

En ese sentido, y ya que este estudio pretende interpretar las políticas públicas educativas que conciernen a la formación docente en la enseñanza del español, y que implica directamente a los actores que diseñaron y desarrollaron el currículo, es que se

plantean los postulados de Sabatier como la base epistemológica que sustenta la presente investigación. En su momento Casas, Corona & Rivera (2013) apuntan que, desde la teoría crítica y la teoría de la acción comunicativa, se encuentra el fundamento ideológico, que debe ser coherente con el tema, con los objetivos y los demás elementos de la investigación. Es así que el abordaje de la interpretación se ha hecho desde los principios del análisis del discurso.

De acuerdo a Gordo López y Finkel (2002) el análisis del discurso es un de las técnicas más utilizadas en las investigaciones cualitativas en las que intervienen actores:

Los primeros enfoques lingüísticos definían el discurso como una unidad superior a la frase. Actualmente el análisis del discurso se interesa por el estudio de todo tipo de representaciones, comunicaciones y textos sociales que van desde el análisis de una sola emisión verbal o enunciado, hasta el análisis de graffiti, artículos de prensa, conversaciones, discursos políticos, comunicación multimedia o incluso el diseño de espacios urbanístico o la distribución de fronteras internacionales. Por consiguiente, no resulta extraño que el análisis del discurso suscite gran interés entre una amplia gama de disciplinas en las ciencias sociales y las humanidades, entre las que cabría incluir la lingüística, la semiótica, la psicología social y la sociolingüística, al igual que la antropología, la sociología y, entre otras muchas, el trabajo social. (p.3)

Es así que, con esa base, los procesos de interpretación, se convirtió para esta investigación, en el par idóneo a la teoría de Sabatier que también hace énfasis en conocer el pensamiento de los actores involucrados. De hecho, al reconstruir el discurso de los actores entrevistados y de los textos enfrentados, se comprueba la concatenación entre el análisis del discurso y la metodología planteada por Sabatier para abordar a los actores

mencionados. Ya Manzano (2005), decía que el discurso como tal no debe confundirse con un debate o con una negociación, argumentación o retórica, sino que, tiene absoluta preponderancia su origen lingüístico en su sentido amplio, operativo, muy de la naturaleza humana, y que, para entenderlo, se deben conocer sus características, para poder reconstruirlo, mediante un análisis, el analista debe estar preparado con las herramientas de análisis lingüísticos necesarias para poder interpretarlo sin alejarse de su esencia.

Manzano (2005) propone varios elementos que se deben conocer para hacer un análisis del discurso, y que tienen que ver con la naturaleza humana para poder ser entendida como la esencia de seres sociales y lingüísticos. Uno de esos elementos es el hecho de que se nace dentro de una sociedad, de la cual se toman “los conocimientos, pensamientos, formas de estructurar lo que nos rodea, hábitos, moral, cultura, y lenguaje” (p. 1), elementos que promueven la comunicación. Entonces al conjugar el lenguaje, como el sistema de comunicación, con la sociedad, surge el discurso. Precisamente por eso, los discursos cambian de una sociedad a otra. Por ejemplo, lo que en una sociedad puede valer para la formación del docente de español, no es tan válido para otra.

De ahí que el análisis del discurso debe comprender ese hecho. Podrá verse en la presentación de los hallazgos de este estudio, que la voz de los actores participantes, también representan la voz del contexto, de las voluntades políticas, de las necesidades del periodo, del estado de la universidad, de las evoluciones o involuciones del currículo nacional, y de muchos otros elementos que logran conformar ese discurso, de una sola persona. Entonces, el análisis de ese discurso, la analista en este caso, debe primero conocer las diferentes dimensiones de los contextos de cada entrevistado, para poder realmente desmembrar el discurso. No se puede analizar o prejuizar a un actor bajo el parámetro del contexto de otro. Es una regla muy importante en el análisis del discurso.

La complejidad del análisis del discurso según Manzano (2005), es el carácter multidisciplinario con el que tiene que ser abordado, ya que la condición de ser social de los humanos debe conocerse o investigarse tomando en cuenta los fundamentos de ciencias como la antropología, la etnografía, la psicología, la sociología, la historia, la lingüística y más. El autor citado apuntaba que, en cuanto al análisis del discurso:

No existe un paradigma dominante. Se trata de un campo de estudio que sigue cobrando forma con rapidez y que se aplica a todo tipo de contextos. Si bien coexiste una perspectiva muy lingüística, que pretende un análisis aséptico de los discursos, es muy habitual que los analistas se conciban como agentes de cambio, es decir, como personas que tienen la responsabilidad de denunciar los efectos de los discursos, de hacer explícitos sus componentes, de dar a conocer cómo nuestra construcción de la realidad está fuertemente mediatizada por los discursos que recibimos y habitualmente mantenemos y repetimos. (p.2)

Ese postulado coincide con la propuesta de Sabatier, que abarca las políticas institucionales, relaciones entre actores, convergencias entre los grupos, presupuestos y más, y las analiza entre sí, por lo que los une y lo que los separa. El analista debe conocer que los discursos están formados por una cadena de discursos socio contextuales. Un buen análisis del discurso, será aquel que se dé la oportunidad de reconstruir una realidad con el fin de que sirva a la sociedad.

2.1. Enfoque

La voz idónea para el abordaje de esta investigación es la del enfoque cualitativo que permite un cuestionamiento sobre el comportamiento de los seres humanos, y permite que el investigador se enfoque en la descripción y comprensión de fenómenos culturales (Reverol, 2015). Siendo que este estudio se basa en la búsqueda de las bases epistemológicas propuestas por Sabatier y abordado por un análisis discursivo que permite

conocer, reconstruir, el porqué de las políticas públicas de formación docente en la enseñanza del español, desde la voz de los actores, entonces, el enfoque cualitativo es el más indicado.

La interpretación de los hallazgos obtenidos desde la secuencia de textos, de argumentos, de las entrevistas, en la investigación cualitativa, permiten un abordaje descriptivo de los mismos, de los contenidos, orientándose entonces hacia la formación de enunciados, basados en estructuras simbólicas aproximadas a una realidad determinada (Aguilar, 2014). Esto implica, de acuerdo al autor citado, que el análisis de las políticas públicas en mención, deben llevar a conocer las estructuras que las mismas representan en la sociedad. Un profesor de español formado con las competencias que determinada sociedad en su contexto, necesita, cumplirá con la función de formar al ciudadano idóneo. Por el contrario, un profesor formado con una currícula que no ha evolucionado al ritmo del contexto y de la historia, formará un ciudadano sin las competencias necesarias para enfrentar una época nueva. Esa es la base de este análisis interpretativo.

Dentro de los parámetros del enfoque cualitativo, Aguilar (2014) propone que los esfuerzos en la interpretación de los hallazgos obtenidos en los textos y los actores abordados en la investigación cualitativa, permiten un abordaje descriptivo y legitimado de los hallazgos, de los contenidos, orientándose entonces hacia la formación de teorías. De esta forma, este estudio pretende reforzar el análisis de las políticas públicas en la formación docente de la enseñanza del español, encontrando esas posibles estructuras simbólicas.

2.2. Tipo de diseño

En coherencia con el enfoque cualitativo, y su abordaje desde la interpretación, concurrente con el modelo de Sabatier del Marco de Coaliciones, se desarrolló un diseño

narrativo que permite la interpretación de los hallazgos, tanto desde los actores como desde los contextos y documentos involucrados en el estudio. Para Sayago (2014) el análisis del discurso tiene varias posibilidades metodológicas de análisis. Una de ellas es la construcción teórica que calza bien con un diseño basado en la teoría fundamentada, y otra que tiene que ver con su ductilidad, ya que, al ser una herramienta precisa y potente, puede utilizarse como una metodología inductiva y deductiva. Se desarrolla en un constante movimiento y demanda una gran cuota de observación. Permite alejarse de un simple resumen, o de comentarios redundantes e injustificados.

El diseño narrativo permite el abordaje mediante entrevistas, que es uno de los métodos de recolección de datos que esta investigación utilizó, pero también el análisis de contextos y documentos pertinentes, por su carácter interpretativo. De acuerdo a Salgado Lévano (2007), mediante un diseño narrativo, el investigador tiene la oportunidad de recoger experiencias determinadas de los participantes, con el propósito de hacer descripciones y análisis. Esta autora retoma la esencia de Creswell (2005) en cuanto a que el diseño narrativo se convierte a veces en el esquema de investigación, y que también permite una especie de intervención, esto porque da paso al análisis y a la interpretación. El investigador analiza una persona o un grupo de personas y su forma de interacción con los hechos o sucesos del fenómeno que se estudia. Toma en cuenta también, los documentos, historias y otros recursos que el entrevistado pueda citar como referencias.

Salgado Lévano (2007) cita también a Mertens (2005) quien divide los estudios de análisis narrativos en tres aspectos: 1. Tópicos, que deben enfocarse en el fenómeno estudiado. 2. Biográficos, que deben enfocarse en una persona, en un grupo o en una comunidad. Y 3. Autobiográficos, que deben dar paso a los testimonios orales de los actores. Elementos que calzan muy bien con las exigencias del Marco de Coaliciones de Sabatier, esquema que guía esta investigación.

El diseño metodológico se planteó de la siguiente forma:

A. Aproximación al calendario

Etapa 1.

- Revisión documental profunda.
- Redacción de los fundamentos teóricos y metodológicos de acuerdo con los fundamentos epistemológicos.
 - Definición de la población/universo que se abordará bajo el enfoque.
 - Determinación de los programas de análisis cualitativo.
 - Construcción y validación de los instrumentos a aplicar.

Etapa 2.

- Redacción de los fundamentos teóricos y metodológicos de acuerdo con los fundamentos epistemológicos.
 - Aplicación de los instrumentos.
 - Recolección de la data.

Etapa 3.

- Revisión de la redacción y pertinencia de los fundamentos teóricos y metodológicos.
- Procesamiento de las participaciones de los sujetos.

Etapa 4.

- Análisis e interpretación de los hallazgos en base a los objetivos de la investigación.
- Confrontación con los objetivos de la investigación.
- Aproximación y redacción de las conclusiones.

Etapa 5.

- Revisión general del informe de tesis.

- Presentación del informe de tesis para su respectivo protocolo de revisión.

2.3 Matriz de operacionalización de categorías de análisis

Tabla 1. Definición conceptual y operativa de las categorías

Categorías	Definición Conceptual	Definición Operativa
Políticas institucionales de la UPNFM	<p>Se define para este estudio, la línea de concepto que, sobre políticas públicas expone Sabatier (2010), por cuanto las políticas públicas son las acciones y actividades realizadas por el Estado, por el gobierno y otras instancias públicas, que se planifican y desarrollan para atender las diversas necesidades de la población. Dicha población debe tomarse en cuenta como un actor participativo en los procesos de diseño, planificación, ejecución, y evaluación de las acciones.</p>	<p>Se define para este estudio, basado en el concepto teórico y en la realidad institucional de la UPNFM, el concepto operativo de Política Pública como: Son las decisiones, acciones y actividades que, generalmente, consensuadas o no se fundamentan pedagógica y filosóficamente para desarrollar un modelo educativo mediante líneas estratégicas, considerando la visión y la misión de la institución, que incluyen la formación docente y los planes y programas de las diferentes carreras.</p>
	<p>Entre los puntos centrales tomados en cuenta por Sabatier están, 1] “los problemas se conceptualizan y se los presenta al gobierno para que sean solucionados; las instituciones</p>	

Categorías	Definición Conceptual	Definición Operativa
	<p>gubernamentales formulan alternativas y eligen soluciones” (p. 5); 2] “La construcción social de poblaciones objetivo también es útil para comprender cuándo el cambio de políticas seguirá los modelos de aprendizaje, como el marco de las coaliciones promotoras y el análisis institucional” (Ingram, Schneider y de León, en Sabatier, 2010, p. 122); 3] “Las políticas se formulan en subsistemas de dominio específico [...] Los subsistemas de políticas consisten en gran cantidad de actores que tratan cuestiones políticas específicas” (Adam y Kriesi en Sabatier, 2010, p. 139).</p>	
	<p>Se define para este estudio, la formación docente como: Un proceso integral, sistematizado y debidamente planificado, que responde a las políticas públicas educativas de las instituciones formadoras, que a su vez dictan las pautas para su desarrollo. Comprende puntos esenciales como: el ingreso de los mejores candidatos a la carrera docente,</p>	<p>Se define para este estudio, basado en la teoría que lo fundamenta y en la realidad educativa de la UPNFM como: Todo proceso que implique la planificación, diseño, ejecución y desarrollo tendiente a formar en los estudiantes, mediante una educación integral, las capacidades y competencias que les permitan</p>

Categorías	Definición Conceptual	Definición Operativa
Formación Docente	<p>fortalecimiento de la calidad de los programas de formación, contenidos curriculares, metodologías, estrategias asertivas de formación, procesos de evaluación, generación de estándares y de nexos entre instituciones formadoras, entre otras. Comprende, además, el desarrollo de sistemas que regulen y evalúen los programas de formación, con miras a la acreditación. En su proceso, debe ofrecer una educación pertinente, una formación continua e integral de los aprendizajes. Asimismo, debe fomentar el trabajo comunitario planteando prácticas docentes de alta calidad y relevancia en el contexto. Debe promover el trabajo colaborativo y de pares con el objetivo de consolidar una formación en equipo. (UNESCO, 2016) (SINAFOD, 2009)</p>	<p>acceder a los contenidos, metodologías y estrategias de aprendizaje, formación y dominio de la carrera docente, que se deriven de los planes de estudio.</p>
	<p>Para la construcción de este concepto, se tomaron los puntos fundamentales de las teorías que guardan pertinencia con este estudio. Se define el concepto de enseñanza del español como: Son los procedimientos de transmisión de</p>	<p>Se define para este estudio y basado en la teoría que lo fundamenta, el concepto operativo de Enseñanza del Español: Es el proceso de enseñanza aprendizaje que tiene por objeto de</p>

Categorías	Definición Conceptual	Definición Operativa
Enseñanza del Español	<p>conocimientos sobre la lengua que, respaldados por metodología particulares, permiten al educador y al estudiantado, el conocimiento para realizar el mejor uso de la lengua. Asimismo, abarca la comprensión del proceso cognitivo y psíquico de la adquisición de la lengua como elemento primario de la creación de pensamiento y de los procesos de comunicación que llevan a la interiorización de un mensaje. Comprende también el conocimiento y aplicación de la lingüística y la didáctica como ciencias base para la transmisión de conocimiento sobre el español. Conlleva la implicación del conocimiento y uso de otras ciencias puras y humanísticas para una mejor comprensión del fenómeno de la comunicación y del uso puntual del idioma español. (Cassany, Luna, & Sanz, 2003) (Chiluisa Chiluisa, Castro Bungacho, Chavez Zambrano, & Salguero Barba, 2017)</p>	<p>conocimiento el idioma español. Esta enseñanza tiene dos momentos, el primero que se desarrolla cuando los estudiantes matriculados en la Carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español se preparan para ser docentes, y el segundo, cuando ejercen su profesión y enseñan la clase de español en el sistema educativo. Esta enseñanza está comprendida en un Plan de Carrera y en el diseño y desarrollo de un currículo especializado.</p>

2.3.1 Matriz de operacionalización

Tabla 2. Matriz de operacionalización de la categoría 1.

Categoría 1	Dimensiones	Indicadores	Criterios	Índice
Políticas Institucionales de la UPNFM	Sistema de gobierno institucional	Estructura	Elementos	¿Cuáles son los elementos de la estructura del sistema de gobierno institucional? ¿Cómo se interrelacionan estos elementos en la formulación de las políticas institucionales?
		Gestión	Tipo de gestión	¿Qué tipo de gestión desarrolla el sistema de gobierno institucional? ¿Cómo se visualiza el tipo de gestión en el planteamiento de la política institucional?
	Recursos asignados	Humano	Participantes	¿Qué autoridades, docentes, administrativos, técnicos y demás, han participado en la formulación de la política institucional de formación docente en la enseñanza del español? ¿Hubo oposición de algún sector en algún momento de la formulación de la política de formación docente en la

Categoría 1	Dimensiones	Indicadores	Criterios	Índice
				enseñanza del español? ¿Participó algún talento humano de fuera de la institución?
		Económico	Presupuesto	¿Cómo se desarrolló la asignación de presupuesto para la puesta en marcha de la política de formación docente en la enseñanza del español? ¿Qué nivel de pertinencia social tuvo la asignación del presupuesto?
			Base conceptual	¿Qué base teórica conceptual tiene la política de formación docente en la enseñanza del español? ¿Qué modelos pedagógicos o educativos se revisaron?
	Modelo educativo	Fundamentos Teóricos Pedagógicos	Elementos	¿Cuáles fueron los elementos que desde el modelo educativo se tomaron en cuenta para la formulación de la política de formación docente en la enseñanza del español? ¿Qué relación guardan estos elementos con la calidad educativa y la pertinencia social del currículo en la enseñanza del español?

Categoría 1	Dimensiones	Indicadores	Criterios	Índice
		Fundamentos Filosóficos	Principios y valores	¿Cuáles son los principios y valores que rigen la política de formación docente en la enseñanza del español? ¿Cómo se relacionan estos principios con la calidad educativa y la pertinencia social de la formación del docente de español?
			Leyes	¿Cuáles son las leyes institucionales que surgen de la formulación de la política de formación docente en la enseñanza del español?
		Fundamentos Legales	Reglamentos	¿Cuáles son los reglamentos institucionales que surgen de la formulación de la política de formación docente en la enseñanza del español?
			Acuerdos	¿Cuáles son los acuerdos institucionales que surgen de la formulación de la política de formación docente en la enseñanza del español?
		Ejes estratégicos	Formación y Docencia	¿Cómo se relaciona el eje de formación y docencia con el Plan de la Carrera de Enseñanza del Español?

Categoría 1	Dimensiones	Indicadores	Criterios	Índice
			Investigación e Innovación	¿Cómo se relaciona el eje de investigación e innovación con el Plan de la Carrera de Enseñanza del Español?
			Vinculación social y extensión	¿Cómo se relaciona el eje de vinculación social y extensión con el Plan de la Carrera de Enseñanza del Español?
			Administración y finanzas	¿Cómo se relaciona el eje de administración y finanzas con el Plan de la Carrera de Enseñanza del Español?
	Formulación de la política	Diseño	Documentos	Solicitud y revisión del o los documentos relacionados con el diseño de la política de formación docente en la enseñanza del español.
		Ejecución	Planes	Solicitud y revisión del o los planes relacionados con la ejecución de la política de formación docente en la enseñanza del español.
		Evaluación	Informes	Solicitud y revisión del o los informes relacionados con los procesos de evaluación de la

Categoría 1	Dimensiones	Indicadores	Criterios	Índice
				política de formación docente en la enseñanza del español.
		Oposición	Informes, evidencias	Solicitud y revisión del o los informes y las evidencias relacionados con los actores o sectores que mostraron algún grado de oposición hacia la política de formación docente en la enseñanza del español.

Tabla 3. Matriz de operacionalización de la categoría 2.

Categoría 2	Dimensiones	Indicadores	Criterios	Índice
Formación Docente	Perfiles	Perfil de ingreso	Características	Solicitud y revisión del perfil de ingreso de los aspirantes a la Carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español. Identificar las características y relacionarlas con el currículo de la Carrera y el Currículo nacional básico.
		Perfil de egreso	Características	Solicitud y revisión del perfil de egreso de los estudiantes de la Carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español. Identificar las características y relacionarlas

Categoría 2	Dimensiones	Indicadores	Criterios	Índice
				con el currículo de la Carrera y el Currículo nacional básico.
		Perfil necesario	Características	¿Cuál sería el perfil del docente de español, que, de acuerdo a la pertinencia social y a la calidad educativa, desde el currículo, necesita desarrollarse? ¿Qué diferencia podría identificarse entre el perfil de egreso y el perfil necesario?
	Docentes	Datos demográficos	Nombre, edad, lugar de nacimiento, residencia, migración, familia, ingresos, y demás.	Solicitar al Departamento de Recursos Humanos los datos de: nombre, edad, género, lugar de nacimiento, lugar de residencia, estados migratorios internos o externos, ingresos y demás, del docente. Cotejar estos datos con el docente.
		Años de antigüedad	Condición y tiempo de contrato	Solicitar al Departamento de Recursos Humanos y la oficina de Archivo, la condición en cuanto a años de antigüedad y tiempo de contrato, incluyendo los tipos de contrato por movimientos internos o por grados adquiridos, del docente. Cotejar estos datos con el docente.

Categoría 2	Dimensiones	Indicadores	Criterios	Índice
		Nivel académico	Grados adquiridos	Solicitar al Departamento de Recursos Humanos los comprobantes de los grados académicos adquiridos por el docente. Cotejar estos datos con el docente e investigar si hay grados adquiridos que no hayan sido incorporados al escalafón de la universidad, o que correspondan a un área de especialidad diferente a la enseñanza del español o afines.
		Materia de Especialidad	Planificación, manejo, metodologías.	Solicitar al Jefe o Secretario del Departamento de Letras y Lenguas de la modalidad presencial, y/o al Jefe de Sección de Letras y Lenguas CUED, modalidad distancia, las evidencias sobre los procesos de planificación, metodología, evaluación y otros que el docente tenga en su materia de especialidad. Cotejar la información con el docente.
		Formación Permanente	Cursos, capacitaciones, diplomados, pasantías, entre otros.	Solicitar al Jefe o Secretario del Departamento de Letras y Lenguas de la modalidad presencial, y/o al Jefe de Sección de Letras y Lenguas CUED, modalidad distancia, las

Categoría 2	Dimensiones	Indicadores	Criterios	Índice
				evidencias sobre cursos, capacitaciones, diplomados, pasantías, y otros similares, recibidos por el docente desde su ingreso como empleado de la universidad. Cotejar la información con el docente.
		Desafíos	Actualizaciones del currículo, visión del futuro de la educación, entre otros.	En el grupo de discusión: Inquirir al docente sobre la opinión que le merece las actualizaciones del currículo desde la formación docente, la visión del futuro de la educación y otros similares, desde la formación docente.
Estudiantes		Datos demográficos	Nombre, edad, lugar de nacimiento, residencia, migración, familia, ingresos, y demás.	Solicitar al Departamento Registro los datos de: nombre, edad, género, lugar de nacimiento, lugar de residencia, estados migratorios internos o externos, ingresos y demás, del estudiante. Cotejar estos datos con el estudiante.
		Procesos de Reclutamiento	Convocatorias, becas, visitas a centros de educación media.	¿Qué tipo de convocatorias, ofrecimiento de becas, visitas a centros de educación media, recibió el estudiante durante el proceso de reclutamiento? ¿Cómo se visualizan

Categoría 2	Dimensiones	Indicadores	Criterios	Índice
				<p>los procesos de reclutamiento de aspirantes a la Carrera del Profesorado en la Enseñanza del Español, desde la política institucional de formación docente? ¿Cuál es el nivel de respuesta de los aspirantes a educación superior comparado con la matrícula en la Carrera? Cotejar con el Plan de reclutamiento o similares que tenga el Departamento de Letras y Lenguas y la Sección de Letras y Lenguas.</p>
		<p>Años de estudio en la Carrera</p>	<p>Promedio en relación a los años que dura el programa.</p>	<p>Encontrar el promedio de años de estudio de la muestra para contrastarla con los años señalados en el Plan de la Carrera. ¿Cómo se relaciona la política institucional de formación docente en la enseñanza del español con el tiempo real que los estudiantes ocupan para graduarse, desde la perspectiva curricular, la pertinencia social y la calidad educativa? ¿Qué opinión tienen los estudiantes sobre el tiempo real que les lleva concluir la carrera?</p>

Categoría 2	Dimensiones	Indicadores	Criterios	Índice
		Nivel académico en la Carrera	Promedio en relación a los índices académicos de los estudiantes.	Identificar el nivel académico de los estudiantes, a través de los historiales académicos y la comparación de los índices finales, las unidades valorativas y créditos que la Carrera manifiesta en su Plan. ¿Cómo se relaciona el planteamiento de la política de formación docente en la enseñanza del español y el nivel académico de los estudiantes? ¿Cómo se relaciona la calidad educativa desde el currículo de la Carrera, con el nivel académico de los estudiantes?
		Desafíos curriculares	Antecedentes académicos. Niveles de comprensión. Conocimiento de estrategias de aprendizaje.	En el cuestionario: Inquirir al estudiante sobre los desafíos curriculares que ha percibido como: la influencia de sus antecedentes académicos, niveles de comprensión, metodologías y estrategias de aprendizaje, metodologías de evaluación, conocimientos del área de especialidad y otros similares, desde su formación como docente de español.

Categoría 2	Dimensiones	Indicadores	Criterios	Índice
		Datos demográficos	Edad, lugar de nacimiento, residencia, familia, ingresos, y demás.	Solicitar a la Dirección de Tecnología e Información, los datos de: nombre, edad, género, lugar de nacimiento, lugar de residencia, número de teléfono, correo electrónico, año de graduación, centro de graduación, y demás información pertinente a la universidad, del egresado. Cotejar estos datos con el egresado.
	Egresados	Oferta de trabajo	Instituciones educativas públicas y privadas, otro tipo de instituciones (ONG, comercio, y demás)	Desde su graduación: ¿ha trabajado como docente de español? ¿dónde? ¿en qué niveles? ¿con qué sueldo? ¿Cuántos trabajos y por cuánto tiempo? ¿quiénes han sido sus empleadores? ¿Ha tenido trabajos no docentes? ¿qué tipo de trabajos? ¿quiénes han sido sus empleadores? ¿Cuál ha sido su sueldo? ¿Cómo respondió su perfil a ese trabajo? ¿Ha trabajado por cuenta propia? ¿Qué tipo de trabajo o comercio? ¿cuánto ha ganado mensualmente? ¿por qué no está trabajando en la docencia?
		Inserción laboral	Porcentajes de egresados	¿Está trabajando en este momento como docente de español? ¿Cómo

Categoría 2	Dimensiones	Indicadores	Criterios	Índice
			trabajando versus egresados en desempleo	logró su trabajo? Si no está trabajando ¿por qué cree usted que no ha conseguido trabajo?
		Desafíos curriculares	Vacíos de contenido. Desconocimie nto de metodologías de enseñanza y evaluación.	En el cuestionario: Inquirir al egresado sobre los desafíos curriculares que ha percibido como: vacíos de contenido en la especialidad, nivel de conocimiento y manejo del Currículo Nacional Básico u otros diseños curriculares de su lugar de trabajo, niveles de comprensión y aplicación de metodologías, estrategias de aprendizaje, metodologías de evaluación, y otros similares, desde su formación como docente de español.
		Formación permanente	Necesidades de actualización. Enlace con el Alma Mater	En el cuestionario: Inquirir al egresado sobre sus necesidades de formación permanente: capacitaciones, cursos, actualización, y similares, en su área de especialidad o en didáctica, o en otras áreas. ¿Cómo responde su alma mater a las necesidades de formación permanente que usted

Categoría 2	Dimensiones	Indicadores	Criterios	Índice
				tiene? ¿Cómo le gustaría que su alma mater respondiera a estas necesidades de formación permanente?

Tabla 4. Matriz de operacionalización de la categoría 3.

Categoría 3	Dimensiones	Indicadores	Criterios	Índice
Enseñanza del español	Diseño del Currículo	Plan de la Carrera	Guion Metodológico	Identificar en el Guion Metodológico: Fundamentos desde la perspectiva del modelo educativo, elementos constitutivos, perfiles, participantes, y demás. Consultar a los docentes: De acuerdo a su opinión ¿el Guion Metodológico de la asignatura de su especialidad, responde a lo expresado en el Plan de la Carrera? ¿Cómo relacionarían el Guion Metodológico de su clase de especialidad con el nivel académico que logran los estudiantes en esa clase? ¿En qué

Categoría 3	Dimensiones	Indicadores	Criterios	Índice
			medida responde el Guion Metodológico a sus expectativas como docente de esa clase?	
			Malla curricular	Determinar las características de la Malla curricular del Plan de la Carrera. Consultar a los Jefes y exjefes de Departamento y de Sección, así como a los docentes: ¿qué desafíos encontraron en cuanto al planteamiento de la malla curricular? ¿recuerdan cómo fue la escogencia de los fundamentos teóricos utilizaron para el diseño de la malla curricular? De acuerdo a su opinión ¿en qué nivel responde la malla curricular al Plan de la Carrera? Si tuvieran la oportunidad de escoger ¿qué dejarían, que quitarían y que agregarían a la malla curricular para mejorar su calidad educativa y pertinencia social?
			Guías Didácticas	Identificar las guías didácticas derivadas del Plan de la Carrera. Consultar con los docentes: ¿qué significan para ustedes las guías didácticas de la Carrera? En su

Categoría 3	Dimensiones	Indicadores	Criterios	Índice
				<p>opinión ¿las guías didácticas qué función cumplen? ¿cómo podrían describir la guía didáctica desde la calidad educativa que les gustaría imprimir en sus clases? ¿Qué opinan de la funcionalidad de las guías didácticas?</p>
		Pertinencia	<p>Capacidad de respuesta al perfil de la Carrera. Capacidad de respuesta a las necesidades del sistema educativo nacional.</p>	<p>Inquirir a los cuatro grupos: Desde sus puntos de vista: ¿cómo se podría evidenciar la pertinencia del currículo de la Carrera, desde la perspectiva de la política de formación docente? ¿de qué forma responde el currículo al perfil de egreso de la Carrera? ¿Qué elementos podrían citar que nos permitan identificar la pertinencia del currículo de la Carrera ante las necesidades del sistema educativo nacional?</p>
		Eficacia	<p>Niveles de eficacia desde los resultados académicos.</p>	<p>Consultar a los cuatro grupos: En su opinión ¿Qué relación podría tener el diseño curricular de la carrera con los resultados académicos de los estudiantes? Si tuviera que calificar con qué nivel de eficacia responde el currículo de la Carrera</p>

Categoría 3	Dimensiones	Indicadores	Criterios	Índice
				a la calidad educativa que recibe el estudiante, del 1 al 10, siendo 10 el máximo valor ¿qué nivel de eficacia le otorgaría al currículo?
		Rediseño	Procesos de rediseño	Consultar a las autoridades y a los docentes: Cuando participaron en el rediseño curricular de la Carrera ¿recuerdan quiénes más participaron, entre autoridades, docentes, especialistas? ¿Qué significó para ustedes trabajar en el rediseño de la Carrera? En ese entonces ¿quiénes dirigían el proceso de rediseño? ¿Qué elementos creen ustedes que podrían determinar en el Plan, con una visión retrospectiva, sobre la política institucional de formación docente? ¿Qué opinión les merece el rediseño de la Carrera si comparáramos el currículo del Plan 94 con el del Plan 2008?
		Evaluación	Resultados de las evaluaciones internas y externas	Revisar los informes o la documentación que evidencia algún tipo de evaluación del diseño curricular del Plan de la Carrera de Profesorado en la Enseñanza del

Categoría 3	Dimensiones	Indicadores	Criterios	Índice
				<p>Español. Consultar a autoridades, docentes y egresados que participaron en la evaluación del perfil de egreso de la Carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español o en otro proceso similar: Desde su opinión ¿podría mencionar algunos puntos por los que considere que un currículo debe ser evaluado? En cuanto a la evaluación del perfil de egreso de la Carrera ¿recuerda qué actores participaron y qué rol desempeñaron? ¿recuerda quiénes dirigieron el proceso de evaluación del perfil u otro proceso similar? ¿Conoce resultados sobre evaluaciones realizadas a la Carrera por entes internos o externos? Desde su perspectiva ¿cuáles son los puntos positivos de evaluar las Carrera?</p>
	<p>Pertinencia Social</p>	<p>Aspectos demográficos</p>	<p>Informes demográficos Informes de cobertura</p>	<p>Revisión de los informes demográficos, informes de cobertura, pirámide educativa, desde los portales del OUDENI, del INE, de la Secretaría de Educación,</p>

Categoría 3	Dimensiones	Indicadores	Criterios	Índice
			Pirámide educativa	de MIDE, de la UNESCO, y de otros organismos o instituciones similares, que indiquen elementos de reflexión sobre la pertinencia social del currículo de la formación docente en la enseñanza del español. Consultar a los cuatro grupos sobre la pertinencia social del currículo de formación docente en la enseñanza del español, en relación con los aspectos demográficos en estudio.
		Aspectos socioeconómicos	Nivel económico de los estudiantes. Estratos sociales y condiciones de acceso. Aspectos culturales y de valores.	Revisión de los informes socioeconómicos y culturales, desde los portales del OUDENI, del INE, de la Secretaría de Educación, de MIDE, de UNESCO, y de otros organismos o instituciones similares, que indiquen elementos de reflexión sobre el nivel socioeconómico y cultural de los estudiantes del nivel medio como receptores del currículo de la formación docente en la enseñanza del español.

Categoría 3	Dimensiones	Indicadores	Criterios	Índice
		Acceso igualitario en género, situación de vulnerabilidad o discapacidad, étnico.	Matrícula en la Carrera. Permanencia en la Carrera.	Identificación y revisión de informes sobre la matrícula y la permanencia en la Carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español, que comprendan los factores de acceso igualitario en género, situación de vulnerabilidad o discapacidad, etnias, entre otros. Interpretar los hallazgos desde la visión de la política institucional de calidad educativa.
	Calidad educativa	Instalaciones educativas	Estado de las instalaciones. Nivel de respuesta hacia la matrícula.	Revisión de informes sobre el estado de las instalaciones y su nivel de respuesta a la matrícula de la Carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español. Interpretar los hallazgos desde la política institucional de calidad educativa y asignación de presupuesto.
		Materiales y equipo	Estado y pertinencia de materiales y equipos	Revisión de informes sobre el estado y pertinencia de materiales y equipos relacionados con el desarrollo de la Carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español. Interpretar los hallazgos desde la política institucional de

Categoría 3	Dimensiones	Indicadores	Criterios	Índice
				calidad educativa y asignación de presupuesto.
		Becas educativas	Número y distribución de becas para la Carrera.	Revisión de informes sobre el número y distribución de becas para la Carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español. Interpretar los hallazgos desde la política institucional de calidad educativa y asignación de presupuesto.
		Docentes calificados	Evaluaciones realizadas a los docentes y su relación con la permanencia.	Revisión de informes sobre las evaluaciones realizadas a los docentes de la Carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español. Interpretar los hallazgos desde la política institucional de calidad educativa, docentes calificados y también desde la permanencia de estos docentes en su puesto.

Fuentes: Elementos tomados de: Sabatier (2010); UPNFM (2014a); UPNFM (2014b); Secretaría de Educación (2016); SE (2003b); SE (2003a); Organización Naciones Unidas (2020); Girón, Montes, Alfaro, de Benítez, y de Ayala (2013); Rangel y Segura Lazcano (2011).

2.4. Universo y unidades de análisis

2.4.1 Universo.

- Formuladores y promotores de políticas institucionales.
- Autoridades, docentes y egresados de la Carrera de Profesora en la Enseñanza del Español de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.

2.4.2 Unidad de Análisis.

Se determinaron las unidades de análisis para el enfoque cualitativo, en base a criterios de expertos, contexto, y pertinencia con los objetivos de la investigación. (Ver Tabla 5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, en el siguiente apartado).

A cada unidad de análisis se le asignó un código para sistematizar de forma óptima la interpretación. El código se generó partiendo del puesto administrativo, docente o egresado, de acuerdo al origen de la unidad. Por ejemplo: Rectores: R1, R2, R3 y así sucesivamente. A los docentes: D1, D2, D3 y así sucesivamente. A los egresados: E1, E2, E3 y así sucesivamente.

2.4.3 Fuentes.

La selección de las fuentes para una investigación debe estar acorde con la metodología propuesta, como en este caso, que se tomó en cuenta en primer lugar el modelo de Marco de Coaliciones Promotoras de Sabatier, como la guía para la confrontación de los diferentes actores que intervienen como fuentes primarias. Como lo propone Champin Michelena (2014), es importante mantener la confiabilidad de las fuentes, por ello se recomienda triangular los datos, y además de la entrevista, y de los grupos focales, contrastar la información con los documentos necesarios que recojan los elementos en análisis.

También fue muy importante la construcción de una base de datos en donde la organización de la documentación fue crucial para el análisis. Esto se hizo en la plataforma Google Drive (enlace adjunto en los Anexos).

2.4.4 Primarias.

Formuladores y promotores de políticas públicas institucionales, autoridades, docentes, egresados de la Carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español, del Departamento de Letras de la UPNFM,

2.4.5 Secundarias.

Políticas públicas educativas, modelos educativos, informes de evaluación, diseños curriculares, guiones metodológicos, planes y programas de la enseñanza de lengua y literatura y perfil de ingreso y egreso, de la Escuela Superior del Profesorado y de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, planes, presupuestos, programas, diseños y rediseños promovidos por el Sistema Educativo Nacional. Informes nacionales e internacionales de indicadores educativos referentes al área de lengua y literatura.

2.5. Técnicas de recolección y análisis de datos

Dado que el enfoque de la investigación es cualitativo, y basado en principios sociocríticos para facilitar la interpretación, se utilizó la entrevista a profundidad para las autoridades de la UPNFM, el grupo de discusión para docentes y egresados del Departamento de Letras de la UPNFM. El análisis del discurso, tal y como se explica en la epistemología de la metodología de investigación, fue el método de análisis que se utilizó para realizar la interpretación.

2.5.1 La Entrevista a Profundidad.

Para estar en concordancia con el esquema de análisis del Marco de Coaliciones Promotoras de Sabatier, se decidió por la entrevista a profundidad como técnica para la recolección de los datos, ya que esta técnica permite explorar la opinión y los conocimientos del entrevistado, y también puede dar paso a un momento crucial, repreguntar. De acuerdo a Champin Michelena (2014) el protocolo de recolección de datos debe hacerse de forma sistemática y controlada, de esta forma se obtiene el máximo de rendimiento. Propone la entrevista como uno de los métodos más adecuados para extraer información en una investigación de corte social, así mismo recomienda mantener el control y la constancia durante la entrevista. Para esta autora es necesario que el investigador esté contextualizado teóricamente antes de realizar la entrevista.

Y de hecho, la contextualización de la investigadora, previa a las entrevistas fue crucial para este estudio. La revisión de las fuentes secundarias como presupuestos, informes, planes y programas de estudio, memorias institucionales, recuentos de becarios, base de datos de egresados, y similares, representó un punto de partida sólido para la realización de las entrevistas. El análisis mediante el Marco de Coaliciones Promotoras, se vio fortalecido por la realización de esta organización de las fuentes, y contextualización mediante la lectura profunda de las mismas.

La entrevista a profundidad, de acuerdo a Gordo y Finkel (2002), se ha convertido en una técnica compañera del análisis del discurso, así como de los grupos de discusión, idónea para el enfoque cualitativo. Aunque también plantean que el debate sobre lo acucioso de la entrevista en profundidad, siempre está sobre la mesa. Para esta investigación, la entrevista y los grupos de discusión, son claves, y son respaldados con instrumentos diseñados sobre el estudio previo de la documentación y pasaron por un proceso firme de validación. Sin embargo, no se pretende encontrar la verdad absoluta sobre el tema, cosa imposible, sino más bien, conocer la opinión de los actores involucrados

en las políticas públicas de la formación del docente de español, contrastada con la de otros actores, según lo plantea el Marco de Coaliciones Promotoras aplicado para el análisis.

2.5.2 El Grupo de discusión.

Los grupos de discusión se utilizan con el objetivo de reflexionar, aprender, compartir, discutir y llegar a conclusiones en grupo, cuando sea posible. De acuerdo a Bamberger (2012), pueden realizarse dos o más grupos de discusión con los mismos actores cuando sea posible, si la planificación y los recursos lo permiten. En los grupos de discusión se corre el riesgo de que algunos de los actores se parcialicen, así que dependerá en gran medida de la pericia de la persona que dirija el grupo. En el caso de este estudio, ambos grupos de discusión se llevaron a cabo con éxito, utilizando plataformas virtuales por motivo de la pandemia del coronavirus que azota el planeta. Al interior de los grupos se pudo discutir, analizar y poner en perspectiva la formación del docente de español y las políticas institucionales que generan ese proceso.

Los grupos de discusión permiten confrontar la información, los datos o las opiniones, y someterla al análisis de todos los miembros, de esta manera, los hechos contados pueden aceptarse de acuerdo al número de personas que estén de acuerdo con ellos y con la forma en cómo sucedieron. Se recomienda que los grupos de discusión sean pequeños. En este caso, el grupo de discusión de docentes fue de 5 miembros, plenamente identificados, y el de egresados fue también de 5. Ambos grupos cumpliendo los criterios necesarios para formar parte de los mismos. De acuerdo a McMillan y Shumcher (2005), los grupos de discusión, como parte de las entrevistas cualitativas, deben realizarse con actores que tienen información decisiva, ya que reaccionan a temas específicos, que en este caso son las políticas de formación docente en la enseñanza del español, y con ello en mente, se definieron los criterios de selección de los participantes.

Gordo y Finkel (2002), proponen los grupos de discusión como punto de partida para un debate entre diferentes enfoques para el mismo tópico. Esta línea se corresponde con el Marco de Coaliciones Promotoras, ya que persigue lo mismo, enfrentar a los actores entre sí, y luego comparar sus respuestas para fijar puntos de acuerdo, desacuerdo, conclusiones, recomendaciones, en una discusión organizada. Estos autores plantean que los grupos de discusión son adecuados cuando se realiza la investigación con un enfoque interpretativo, ya que se interesa por el lenguaje expresado, tanto en la discusión como en la comprensión del contexto. Además de lo anterior, los grupos de discusión son coherentes con el análisis del discurso, un punto muy importante para esta investigación.

A continuación, se presenta la tabla que contiene los detalles de la técnica e instrumentos, incluyendo las unidades de análisis.

Tabla 5. Técnica, instrumento, unidades de análisis.

No.	Técnica/ Instrumento/ Fuentes	Población/Universo	Unidades de análisis/Actores
1	T: Entrevista en profundidad. I: Guía de la entrevista en profundidad. F: Primarias: Personas y	Autoridades de la UPNFM. Entre ellos: Rectores, Jefes de Departamento de Letras. Diseñadores curriculares.	Ex Rectores UPNFM Vicerrectores Jefes del Departamento de Letras Jefes de la Sección de Letras CUED

No.	Técnica/ Instrumento/ Fuentes	Población/Universo	Unidades de análisis/Actores
	<p>hechos.</p> <p>Secundarias:</p> <p>Documentos.</p>		
2	<p>T: Grupo de discusión.</p> <p>I: Guía del grupo de discusión (de especificidad)</p> <p>F: Primarias:</p> <p>Personas y hechos.</p> <p>Secundarias:</p> <p>Documentos.</p>	<p>Grupo 1: Profesores del Departamento de Letras y Lenguas de la UPNFM.</p>	<p>Los docentes se escogieron de acuerdo a los siguientes criterios:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Ser docente en funciones en la UPNFM, activo en el Departamento de Letras y Lenguas. ● Haber participado en los procesos de diseño y/o evaluación curricular del Plan de Enseñanza del Español. ● Tener antigüedad desde el 2010 o antes. <p>Profesores Letras CUED. Tegucigalpa.</p> <p>Profesores Letras Tegucigalpa.</p>
3	<p>T: Grupo de discusión.</p>	<p>Egresados de la Carrera de Profesorado en la</p>	<p>Extraídos de la base de datos creada para tal fin: “Datos de egresados de la Carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español” (Ver</p>

No.	Técnica/ Instrumento/ Fuentes	Población/Universo	Unidades de análisis/Actores
	<p>I: Guía del grupo de discusión (de especificidad)</p> <p>F: Primarias: Personas y hechos. Secundarias: Documentos.</p>	<p>Enseñanza del Español de la UPNFM</p>	<p>Anexos o carpeta digital) de acuerdo a los siguientes criterios:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Ser egresado en la Carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español de cualquiera de los Centros de la UPNFM, y de cualquier modalidad, año 2020. ● Graduados del Plan 94 o del Plan 2008. ● Haberse graduado entre el 2000 y el 2020 ● Representativos de los diferentes Centros de la UPNFM. ● Trabajando en el tercer ciclo y/o diversificado del sistema público. ● Trabajando en el área de Español. <p>5 profesores y profesoras seleccionados.</p>

PARTE II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Capítulo 1. Los antecedentes

En la búsqueda de los antecedentes sobre el tema de tesis sobre las políticas públicas de la formación docente en la enseñanza del español en la UPNFM, se estudiaron artículos, documentos y tesis que, con abordajes variados, se refieren al tema de las políticas, de su análisis, guías y evaluación, así como material sobre la enseñanza del español y de la formación docente en lengua y literatura, que en el Currículo Nacional Básico de Honduras se le denomina Área de la Comunicación, y que contiene la asignatura de Español. Se destaca la discusión contemporánea sobre el tema, la metodología empleada en dichos estudios, los teóricos y conceptos que manejan los realizadores, así como los hallazgos que presentan.

El análisis de estos antecedentes permitió el diseño de la presente investigación, ya que en Honduras no se ha realizado aún un estudio de este tipo, que lleve a conocer a profundidad la injerencia de las políticas públicas en la formación docente, en este caso, de los docentes que imparten la asignatura de español.

1.2 Teorías, tendencias, enfoques de las políticas públicas: sus puntos de convergencia y divergencia

En el trabajo realizado en Colombia por (Gutiérrez Ossa, Restrepo Avendaño, & Zapata Hoyos, 2017) referente a la formulación, implementación y evaluación de políticas públicas, vistas desde los enfoques, fines y funciones del Estado, se plantea que las políticas deben surgir como producto de una planificación estatal y no como instrumentos gubernamentales. Siendo este un estudio muy reciente permite establecer relaciones con lo que sucede en Honduras con respecto a las políticas públicas, y promueve analizar el verdadero papel del Estado al diseñarlas.

Los autores en mención se enfocan en el sentido de pertenencia de las políticas al Estado, desprendiéndose estas de las funciones y los fines, sin olvidar la función cíclica, lo que delimita el campo de acción y la cobertura que pudiese ofrecer en un principio. De ahí que las políticas necesiten cada tanto, mediando evaluación, reajustes, rediseños o nuevas orientaciones. Son diversos los campos que los autores mencionan que son atendidos por el Estado:

... las políticas públicas atienden al derecho, la legislación, a la población y el territorio, en tanto mejoran la asignación de recursos, la distribución de la riqueza, la estabilidad económica y el fomento al desarrollo. Es claro que para el Estado es contraproducente exponer sus fines al escrutinio de las políticas públicas, no obstante, la intención de hacerlo, implica que éste es capaz de anteponerse, para que las cosas mejoren. (Gutiérrez, et al, 2017, p. 334)

Blasco (2009) presenta una Guía práctica para la evaluación del diseño de las políticas públicas desarrollado en España. En ella plantea la teoría del cambio de una política pública, como un proceso de evaluación, que basado en la formulación de varias hipótesis puede alcanzar un nivel de análisis de los componentes que la forman. Para realizar esta evaluación por medio de las hipótesis, el autor propone el análisis de varios componentes, entre ellos: los recursos, las actividades, los productos, y los impactos. Los componentes deben atender factores contextuales que permita la evaluación, el autor agrega otros componentes complementarios como las necesidades, variables geográficas, ciclos económicos, y otros relacionados.

Una vez planteados los componentes, el autor propone 6 pasos para construir la teoría del campo, que no es más que la evaluación de la política acompañada con un esquema o plan de mejora para su subsecuente implementación. El paso 1: Definir los objetivos estratégicos de la intervención. Paso 2. Describir el contexto de la intervención. Paso 3. Definir cómo funciona la intervención. Paso 4. Disponer los componentes de la

teoría del cambio en una tabla. Paso 5. Representación gráfica del modelo lógico. Y paso 6. Verificar el modelo lógico con los diseñadores y gestores de la intervención. El autor plantea primero la intervención de la política y luego la evaluación. Propone que identificando la teoría del cambio de la política se puede decidir si vale la pena o no evaluarla.

Además de basarse en los postulados de Rossi, Blasco se cita a sí mismo en dos escritos anteriores siempre relacionados con la evaluación de las políticas. También toma en cuenta a Weiss (1998) y a Wholey (2004) ambos con publicaciones sobre la evaluación de las políticas.

Luna Gutiérrez (2015) en *El nuevo paradigma de la evaluación de las políticas públicas*, estudio realizado en Nicaragua, enfatiza que la base democrática del Estado descansa sobre un modelo legal de diseño, gestión y evaluación de las políticas creadas para solucionar situaciones o problemas identificados y definidos con antelación. El autor pone en tela de juicio la tendencia de los actores involucrados en la evaluación de las políticas, que los impulsa a considerar la evaluación solamente cuando los procesos de ejecución han concluido. Evaluación que generalmente no se realiza porque los programas, proyectos y similares, impulsados por la política, culminan con la gestión gubernamental en turno.

El autor presenta un cuadro en donde expone una línea diacrónica, desde una perspectiva histórica, los procesos de evaluación de políticas públicas, presenta como fuente primaria a Bustelo (2001). Menciona también que los procesos de evaluación de las políticas públicas son relativamente nuevos, de no más de cuarenta años de desarrollo. Retoma la teoría de Casero (2012) sobre el rol protagónico de la evaluación de políticas, así como el de Stake (2000) quien dice que el evaluador adquiere un compromiso con la sociedad en el sentido de proporcionar los hallazgos como una contribución social.

En su bibliografía presenta los autores ya mencionados en los párrafos anteriores. Además, en la línea de evaluación de las políticas, hace referencia a estos otros: Amaya, P. (2013). Evaluación de políticas públicas y transformación social: mejores prácticas, mejor Estado. Bueno, C., y Osuna, J. L. (2012). La evaluación de políticas públicas en las ciencias sociales: entre el ser y el deber ser. Bustelo, M. (2001). Evaluación de las políticas públicas de igualdad de género de los Gobiernos Centrales y Autonómicos en España: 1995-1999. Guía de Evaluación de Políticas Públicas del Gobierno Vasco. Kushner, S., & García Sánchez, E. (2010) Educación, política y políticas de evaluación educativa. Gestión y Análisis de Políticas Públicas. Osuna, J. L., & Márquez, C. (2000). Guía para la evaluación de políticas públicas. Y finalmente Peters, B. (1982). American Public Policy.

De acuerdo a Valenzuela Escobar (2018), en un estudio desarrollado para la Asociación Nacional de Facultades de Humanidades y de Educación, la Propuesta de Lineamientos Preliminares Básicos Comunes para las Carreras de Profesorado Universitario en Letras, realizada en Argentina, fue basada en el estudio de la profesión docente en el área de letras, lengua y literatura, lengua y comunicación, comunicación oral y escrita, letras modernas, letras clásicas, lengua materna y lengua extranjera; todos orientados a los niveles de enseñanza media y superior. Este trabajo se enfoca en la profesión docente de letras. En ese sentido será una base sólida para el análisis de las Políticas públicas de formación docente en la enseñanza del español en la educación superior, ya que es una de las categorías a evaluar, las políticas de formación del docente de lengua y literatura, elementos constitutivos de la enseñanza del español

Aunque el artículo no presenta detalles de los instrumentos con los que se recolectó la data, ya que se focaliza en la propuesta producto de la investigación, se pueden perfilar de acuerdo con lo que se presenta. Por ejemplo, muestra diferentes campos organizativos de la formación docente, eso indica que fueron variables investigadas: formación disciplinar específica, formación pedagógica, formación general y práctica profesional docente. La

propuesta presenta para cada campo sus respectivos ejes, seguidos de los núcleos temáticos.

Lorente Muñoz (2011) en *Retos de la evaluación en Lengua Castellana y Literatura para el siglo XXI*, analiza la evaluación de lengua y literatura desde el punto de vista de los cambios legislativos realizados en Aragón. Analiza el proceso de evaluación inherente al aprendizaje de lengua y literatura, que se deriva de las políticas educativas. El autor plantea el proceso de evaluación como uno de los retos más grandes y más críticos a los que el docente se enfrenta. Aduce que los profesores en servicio, los estudiantes de profesorado y los docentes investigadores, necesitan fortalecer sus conocimientos y competencias en materia de evaluación de lengua y literatura. De hecho, el autor manifiesta la debilidad del sistema de evaluación en todo el sistema educativo, principalmente porque se le da prioridad a la evaluación cuantitativa, y la cualitativa que tiene que ver entre otras cosas con el desarrollo del pensamiento, queda casi nula.

Lorente cita a Soler (2007) en lo referente a las diferencias individuales de los estudiantes al enfrentar el proceso de enseñanza aprendizaje, ubicándolo como mediador y constructor de su propio conocimiento, como protagonista de su aprendizaje. Cita también a Cassany (1998), en cuanto a la mención de que los procesos de evaluación se vuelven causantes de molestia y dolor en estudiantes y padres y madres de familia. Cassany le atribuye a la evaluación un matiz de negatividad, una valoración arbitraria que dependerá de la subjetividad de quien evalúe. Lorente cita también a López Valero (1998) y su planteamiento de que la evaluación es un proceso distinto a calificar y promocionar a un estudiante, y se enfoca en el poder orientador de la evaluación como un elemento esencial en el currículo de lengua y literatura.

Lorente pone en perspectiva diferentes y coincidentes conceptos de evaluación. Cabe resaltar que este tipo de evaluación es a lo interno del currículo, la mayoría enmarcados en

el ámbito del aula de clase. Los autores que cita en este concepto son: Glazman (1978), evaluación en espiral; Antúnez, Imbernón, Carmen, Parcerisa, Zabala (1999), evaluación como instrumento de investigación del profesorado; Casanova (1999), evaluación como proceso sistemático y riguroso; Fernández Pérez (2005), evaluación como actividad sistémica con finalidad de mejoramiento; y finalmente a Moral Santaella (2010), evaluación como comprobación del conocimiento aprendido.

1.2. Discusión contemporánea del tema

La discusión actual sobre el tema de la evaluación y análisis de las políticas públicas de la formación docente, de acuerdo a la realización del estado del arte de este estudio, se centra en los siguientes enunciados que, extraídos de los planteamientos de sus autores, se plantean a continuación:

- La evaluación de las políticas públicas, debe ser vista desde los enfoques, fines y funciones del Estado. Deben surgir como producto de la planificación estatal y no como instrumentos gubernamentales. (Gutiérrez, Restrepo & Zapata, 2017).
- La teoría del cambio de una política pública debe ser tomada en cuenta para la evaluación de la misma. Debe basarse en la formulación de hipótesis sobre los componentes que la forman. (Blasco, 2009).
- La democracia del Estado debe descansar sobre el modelo legal de diseño, gestión y evaluación de las políticas. No se debe ver la evaluación de una política como un resultado que se da al final de una gestión gubernamental o de un proceso. (Luna Gutiérrez, 2014).

- La evaluación de la profesión docente del maestro de lengua y literatura debe ser una de las bases para el surgimiento de nuevas propuestas de lineamientos básicos comunes para las carreras de profesorado universitario en letras. (ANFHE, 2015)
- La evaluación de la enseñanza de lengua y literatura para el siglo XXI, debe tomar en cuenta los cambios legislativos del Estado, y analizar las derivaciones de las políticas públicas al respecto. (Lorente Muñoz, 2011).

1.2.1 La teoría de las políticas públicas en la actualidad

La investigación que Luna Gutiérrez (2014) realizó sobre El nuevo paradigma de la evaluación de las políticas públicas fue de tipo exploratorio, con una metodología cualitativa, diseño documental, y tuvo como fuentes primarias y secundarias informes y materiales impresos y digitales. Citando a Bustelo (2001) este autor presenta una síntesis de los puntos claves de varios teóricos de las políticas, en donde detalla los aportes y cambios en los procesos de evaluación y análisis de las políticas, comenzando por Codman (1914), hasta Weiss (1998). El autor hace énfasis en el principal cambio de paradigma de la evaluación de las políticas, que consiste en realizar una evaluación continua, y no esperar hasta el fin de gobierno o al término temporal de las estrategias de aplicación para realizarla. Plantea la evaluación continua de las políticas como una herramienta de mejora en los procesos de intervención pública. Otro punto clave que declara este nuevo paradigma es la estimulación de la participación ciudadana orientada a la democracia participativa.

Este autor, en el resumen y discusión presenta la conceptualización referente a políticas públicas y a su evaluación. En ese sentido cita los conceptos de: Banco Mundial (2010), Peters (1982), Thoenig (1997), Lahera (2004), Osuna y Márquez (2000), Amaya (2013), Kushner y García Sánchez (2010) citando a Bañón y Vanaclocha, García Sánchez y

Viñas. También hace alusión a los conceptos de políticas públicas y evaluación desde el diccionario de la RAE (2011), que lejos de ser una base sólida por no ser especializado en el tema, sirve un tanto de relleno. Aunque el tema está planteado como actual, llamándose el nuevo paradigma, sus referencias bibliográficas presentan la base teórica a partir de 1982.

Cañón Moreno y Cedeño Pérez (2016), profesoras investigadoras de la Universidad Santo Tomás de Colombia, en el estudio Tendencias en la formación actual de docentes de lengua castellana en América Latina, realizaron un rastreo en 44 centros de nivel universitario en 14 países de América Latina, con el objetivo de identificar líneas y otros campos relacionados con la formación de docentes de lengua castellana. Las autoras citan a Cardelli y Duhalde (2001), quienes destacan que la UNESCO, por medio de su oficina regional de educación desarrolla programas de formación de docentes con el objetivo de elevar la calidad de la educación, pero también aborda tres aspectos importantes, la cultura de las instituciones de formación de docentes, el trabajo docente per se, y el desarrollo curricular. Las autoras le dan relevancia al análisis de la cultura institucional en la formación de docentes, la democratización de las instituciones, y la articulación horizontal de las instituciones encargadas de formar docentes.

Un aporte relevante para la evaluación de las Políticas públicas de formación docente en la enseñanza del español en la educación superior es el planteamiento que las autoras hacen sobre la revisión de 37 Planes de Estudio para docentes de lengua castellana, identificando las líneas de estudio que tienen auge en las diferentes universidades, y por medio de las cuales se establecieron las singularidades de cada una. Entre estas singularidades está la elaboración de tesis de grado, procesos de investigación, trabajos de traducción, interpretación de textos. Es así que, desde este punto de vista, la evaluación de las Políticas públicas de formación docente en la enseñanza del español en la educación superior, puede realizar también una revisión similar, ya que, de esta forma, se

identificarían las políticas de formación docente en las instituciones o los momentos estudiados.

Otro aporte importante para la evaluación de las Políticas públicas de formación docente en la enseñanza del español en la educación superior, es que el estudio recopila información sobre la toma de decisiones y la determinación de políticas que han sido proyectadas no solo por entes gubernamentales y no gubernamentales, sino también por empresas editoriales y otros similares. Las autoras toman este hecho como algo positivo, sin embargo, sería necesario ver el nivel de influencia de las editoriales transnacionales en las políticas públicas educativas de los países latinoamericanos, sobre todo en lo referente a los textos utilizados para la enseñanza de lengua y literatura, como es el caso.

De la bibliografía utilizada en este artículo, se han seleccionado sólo tres que podrían aportar al desarrollo de la evaluación de las Políticas públicas de formación docente en la enseñanza del español en la educación superior: Cardelli & Duhalde (2001). Formación docente en América Latina. Una perspectiva político-pedagógica. Esta fuente podría ser una buena base para el análisis de la formación docente, ya que los autores estudiaron la formación de los docentes en América Latina, seguramente de la década de los 90s y esto presupone un análisis de los movimientos que dieron origen a muchas reformas en la educación superior, principalmente; Lorente (2012). Análisis crítico de la formación del profesorado de lengua castellana y literatura para la docencia en el siglo xxi. Esta fuente permitirá identificar el estado de la formación del docente de lengua y literatura y cómo proyectaron su desarrollo para el siglo XXI. En los últimos años, el siglo XXI ha traído consigo muchas reformas educativas. Y, por último: Vaillant (2013). Formación inicial del profesorado en América Latina: dilemas centrales y perspectivas. Con esta fuente se pueden conocer las bases de la formación inicial de docentes, tratando de identificar las de los docentes de español.

En Honduras se pasó por el proceso de transición de las Escuelas Normales al nivel universitario. Si bien es cierto que la mayoría de las escuelas Normales son ahora Centros Regionales de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, deberá esperarse cierto tiempo para poder evaluar los logros y desafíos de esta transición. De este estudio de Vaillant pueden extraerse las estrategias de análisis de la formación inicial, para un estudio posterior.

1.2.2 La tesis planteada, una aproximación crítica

Basado en los estudios en referencia, se plantean las siguientes aproximaciones críticas al tema de tesis Políticas públicas de formación docente en la enseñanza del español en la educación superior:

- La teoría de las políticas públicas planteada por Sabatier, y respaldada por el modelo de política que propone, es el fundamento que da la línea a seguir sobre la evaluación de las políticas educativas de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. En este modelo se enuncian los aspectos, actores, condiciones y demás elementos que deben encontrarse en una política. Partiendo de ellos, se plantea el diseño metodológico de abordaje para la realización de la evaluación de las políticas.
- La evaluación y el análisis de las políticas públicas de la UPNFM relacionadas con la formación docente en la enseñanza del español, marcará una nueva etapa de percepción de las políticas por parte de los actores involucrados. Es relevante tomar el punto de vista de Gutiérrez, et al, 2017, ya que la visión de una política desde las funciones y fines del Estado, permitirá una evaluación más coherente con el objetivo de la política y la importancia de su creación.

- Los seis pasos propuestos por Blasco (2009) en su Guía de evaluación de las políticas públicas, y planteados en el apartado anterior, están basados en la Teoría del cambio, son compatibles con los indicadores que se generan a partir del modelo de políticas públicas de Sabatier.
- Con el nuevo paradigma en la evaluación y análisis de las políticas públicas que plantea Luna Gutiérrez (2014), el presente estudio se ve fortalecido principalmente por el planteamiento diacrónico que el autor hace sobre los cambios de paradigma. Implica para la evaluación de las Políticas públicas de formación docente en la enseñanza del español en la educación superior, tomar en cuenta las nuevas tendencias en la evaluación que llevan como base la continuidad del proceso.
- En los apartados finales que presenta ANFHE (2015) se muestra el Perfil y Alcances del título de Profesor Universitario en Letras, que seguramente será una base para tomar en cuenta para la evaluación de las Políticas públicas de formación docente en la enseñanza del español en la educación superior, al momento de evaluar el perfil de los docentes de letras hondureños.

1.2 Enfoque y delimitación teórica del tema de investigación, desde los antecedentes

Esta investigación se realizó bajo un enfoque sociocrítico, basado en el modelo de Sabatier (2010) denominado Marco de Coaliciones Promotoras, cuyo objetivo es analizar las políticas desde los diferentes grupos de actores involucrados en ellas, así como las relaciones entre dichos grupos. La delimitación teórica del tema se enmarca en el análisis y evaluación de las políticas públicas concernientes a la formación docente en la enseñanza del español de la UPNFM. La teoría que fundamenta esta investigación es la desarrollada por Paul Sabatier (2010). Cabe señalar que, para tomar la decisión, se realizó la revisión de

varias posturas al respecto de la evaluación de las políticas públicas entre ellas (Bustelo, 2001):

- Tyler (1914) que tiene como punto principal la comprobación de la existencia de congruencia entre los objetivos y los hallazgos. Modelo de evaluación basado en objetivos.
- Cronbach (1963), quien señala la evaluación como una base para el mejoramiento de los programas curriculares.
- Scriven (1967), quien planteó la diferencia entre evaluación formativa y evaluación sumativa. Además, introduce el concepto de metaevaluación.
- Stake (1967), quien propuso dos modelos, el de figura que consiste en una evaluación integral, y el sensible que se basa en la observación del contexto.
- Stufflebeam & Shinkfield (1987), quienes proponen un modelo que diferencia entre pseudoevaluaciones, cuasievaluaciones y evaluaciones.
- Monnier (1990, 1991, 1995), quien presenta cinco enfoques de abordaje de la evaluación: objetivos, efectos, práctica del programa, procesos, y actores sociales.
- Shadish, Cook y Leviton (1991), quienes presentan cinco aspectos de la evaluación: programación social, construcción del conocimiento, valoración, uso del conocimiento, y práctica de la evaluación. Además, estos autores clasifican las teorías citando a los autores antes mencionados.
- Alvira (1991), quien presenta nueve tipos de evaluación enfocados en: necesidades, diseño y conceptualización, evaluabilidad, implementación, cobertura, monitorización y seguimiento del programa, hallazgos, impacto y economía.
- Ballart (1993), quien orienta sus estudios a la evaluación de la eficacia, a la que llama también impacto, y de la eficiencia.
- Vedung (1997), quien presenta tres bloques en los que clasifica los modelos de evaluación y análisis de las políticas: modelos de efectividad, modelos económicos y modelos profesionales.

- Weiss (1998) presenta la evaluación de las políticas como tendencias: estudios de evaluación, metodología cualitativa, estudios a nivel central y local, dificultades políticas y organizativas.
- Kushner & García Sánchez (2010) quienes presentan pasos para la gestión y análisis de políticas públicas en educación, política y políticas de evaluación educativa.

1.3 Síntesis. Acercamiento a interpretaciones preliminares

1.3.1 Debate contemporáneo en las políticas públicas y sus implicaciones en el tema de investigación

En Honduras, la evaluación de las políticas públicas tiene ya resultados. Recién en el mes de abril del 2019 se ha publicado un informe denominado La educación en Honduras: entre la privatización y la globalización. Es una evaluación de políticas públicas que contiene variados elementos que lo ubican como tal. Sus autores Edwards et al (2019), han realizado una revisión de la bibliografía y presentan datos sobre el camino de la educación hondureña hacia la privatización. Los autores presentan la privatización de la educación como uno de los desafíos que Honduras y América Central enfrentan ante los principios básicos de igualdad y acceso a una educación de calidad.

Que Honduras muestre una tendencia a la privatización de la educación, argumentada con propiedad por estos investigadores, significa que las políticas públicas educativas que deben atender la cobertura y la universalidad de la educación, no cumplieron su objetivo. Es más, poseen coyunturas que ha permitido que la privatización permee el sistema. Los autores citados, basados en la teoría de Saltman, Verger, Fontdevila & Zancajo (2016), llaman la vía del desastre, al camino que las políticas de privatización han vencido, por así decirlo, a las políticas que deben proteger la educación pública.

El aporte que este informe le brinda a la evaluación de las Políticas públicas de formación docente en la enseñanza del español en la educación superior, es principalmente

la actualidad de los datos presentados, desde una aproximación de economía política internacional, y además la integración de tres métodos de recolección de datos: revisión de literatura, entrevistas y análisis documental, que coinciden con los propuestos en este estudio.

Los autores citados por los investigadores y las referencias consultadas son de alta relevancia para esta investigación, ya que recogen los artículos, informes y otros documentos de analistas de políticas nacionales, centroamericanos y norteamericanos como Tinoco (2010). Política educativa y Banco Mundial: La educación comunitaria en Honduras; Salomón, (2012). Honduras: A history that repeats itself; Posas (2010). Política educativa y reforma educativa en Honduras; Verger (2019). La política educacional global: conceptos y marcos teóricos clave; Morales Ulloa, & Magalhães, (2013). Visiones, tensiones y resultados. La nueva gobernanza de la educación en Honduras; Morales, (2013). Los cambios en la gobernanza del sistema educativo en Honduras: la política de desconcentración de la educación pre-básica, básica y media (1990-2010). Todos ellos contrastantes entre la realidad educativa nacional, y la visión posesiva que presentan los organismos internacionales, que, al fin y al cabo, son los que deciden el camino de la educación nacional, como entes financieros y de control.

Los planteamientos de Gutiérrez, Restrepo & Zapata (2017), cobran relevancia para la presente investigación, ya que definen en la misma línea de Sabatier, teórico fundamental de este estudio, los campos que las políticas públicas deben atender. Discrepa en forma del planteamiento del español Blasco, que se cita posterior a este artículo, ya que posiblemente por la diferencia de épocas, éste realizado por colombianos, esté más cercano a la realidad hondureña.

Es notable el planteamiento de los capítulos que se observa en este estudio, ya que presenta los pasos a seguir para la evaluación de las políticas y que bien pueden utilizarse

en la evaluación de las Políticas públicas de formación docente en la enseñanza del español en la educación superior. Esos pasos son:

... elementos para la orientación que deben tener las políticas públicas a la hora de formularse, implementarse y evaluarse; guías de los planes, la política económica, los programas y proyectos, a la par que al enfoque secuencial para la estructuración de políticas públicas; y la evaluación de los enfoques de la política pública frente a los fines y funciones del Estado, frente al ciclo de las políticas. (Gutiérrez, et al, 2017, p. 336)

Rossi (2004, en Blasco, 2009) citado en esta guía, propone cuatro aproximaciones para evaluar el diseño de la política:

- Evaluar el diseño del programa en relación con las necesidades.
- Evaluar la lógica y la plausibilidad de las hipótesis del diseño del programa.
- Evaluar por comparación con la investigación social y otras experiencias prácticas.
- Evaluar por medio de la observación preliminar. (p.31)

Las cuatro aproximaciones consisten en realizar una revisión crítica de los diferentes elementos de la política. Estas aproximaciones parecen convenientes, aunque generales, para el proceso de evaluación.

Lorente Muñoz (2011), en Retos de la evaluación en Lengua Castellana y Literatura para el siglo XXI presenta en su investigación, el desarrollo de un marco curricular relacionado con la legislación y la evaluación. En este apartado Lorente hace un recorrido por la Ley Orgánica de Educación del 2006, el Real Decreto también del 2006, la orden del 2007 que modifica dicho decreto, y otros elementos que conforman el marco legislativo. Un apartado similar puede conformarse en la evaluación de las Políticas públicas de

formación docente en la enseñanza del español en la educación superior, construyendo el marco legal que está relacionado con la formación docente en la enseñanza del español en Honduras.

Este artículo tiene un apartado donde plantea la evaluación en dos vías: la enseñanza, por un lado, y el aprendizaje por el otro, ambos como objetos de la evaluación. Aunque se presenta como una guía para evaluar estos procesos mencionados, sirve de recordatorio para plantear los criterios de la formación docente desde las políticas públicas y cómo se reflejan en el aula de clase.

De este artículo, se presenta a continuación alguna de la bibliografía sobre la cual se pretende profundizar: a. López Valero (1998). Los conceptos curriculares en el Área de Lengua Castellana y Literatura, en Conceptos clave en Didáctica de la Lengua y la Literatura. Esta fuente presenta un punto muy importante a tomar en cuenta para el desarrollo de la evaluación de las Políticas públicas de formación docente en la enseñanza del español en la educación superior, y es lo referente a los conceptos/ teorías curriculares en el área de lengua y literatura y su incidencia en la didáctica de estas áreas. De ahí se podría desprender la delimitación en cuanto a lo curricular. Además, que la coordina Mendoza Fillola, un reconocido estudioso de la enseñanza aprendizaje en lengua y literatura. b. Fernández Pérez (2005). Evaluación y cambio educativo: El fracaso escolar. Aunque no se ha considerado el fracaso escolar como un punto o variable a analizar en la evaluación de las Políticas públicas de formación docente en la enseñanza del español en la educación superior, conocer su relación con la evaluación y el cambio educativo puede arrojar luces su nivel de pertinencia, o de influencia en las políticas públicas educativas. c. Casanova (1999). Manual de evaluación educativa. Aunque esta fuente está un poco alejada en el tiempo, permite conocer hasta qué punto ha sido base para estudios posteriores sobre la evaluación educativa, cuáles criterios toma en cuenta, y podría ser también que muestre la evaluación como un proceso diferente, debido a la época y al modelo educativo que se

estaba desarrollando en esos años. d. Cassany, Luna, Sanz (1998). Enseñar lengua. Graó, Barcelona. Releer los estudios de Cassany, puede ser una base importante para fortalecer el abordaje que se le dará a la evaluación de las Políticas públicas de formación docente en la enseñanza del español en la educación superior, en cuanto a las evaluaciones que este investigador hace sobre enseñar lengua y literatura. e. Castillo Arredondo, S. Compromisos de la evaluación educativa.

En el informe denominado El Estado de las Políticas Públicas Docentes, Cuéllar-Marchelli (2015) presenta un análisis de la formación docente en El Salvador. Cabe mencionar que el estudio ha sido patrocinado por el Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe PREAL, y por Fundación Salvadoreña para el Desarrollo Económico y Social FUSADES. Se remarca esta última información porque hace resurgir la idea de gestionar el financiamiento de la evaluación de las Políticas públicas de formación docente en la enseñanza del español en la educación superior, y lograr así una mayor cobertura, o plantear un desarrollo más expedito de la investigación.

Cabe destacar que, en el Informe de seguimiento de la PREAL FEREMA (2015) denominado: Honduras, estado de las políticas públicas docentes, presenta datos y reflexiones sobre la educación hondureña y las tareas pendientes que tiene por delante, los avances en la preparación del campo para una enseñanza efectiva. Asimismo, presenta los retos de las principales políticas docentes que tienen que ver con el reclutamiento, la contratación y la retención de los docentes con vocación y talento. También contrasta la débil gestión gubernamental con respecto a los incentivos para los docentes de alto desempeño. Este informe se convierte en un instrumento valioso para el análisis de la política de formación docente de todas las áreas del conocimiento.

Introducción: La educación hondureña avanza pero con muchas tareas pendientes
aún 10 Avances importantes en preparar el campo para una enseñanza efectiva 13 El gran

reto de las políticas docentes: Reclutar, contratar y retener a docentes talentosos 19 Una gestión que no incentiva el buen desempeño docente 23 Recomendaciones: Acciones para mejorar las políticas docentes

Cuéllar-Marchelli hace una relación del estado de las políticas públicas docentes en El Salvador. En ese sentido, este estudio es muy importante para el desarrollo de la EPFC ya que El Salvador y Honduras mantienen condiciones similares en sus sistemas educativos. Este informe puede bien tomarse en cuenta para la parte de la EPFC que corresponde a la evaluación de las políticas de formación de docentes de letras. Plantea un orden de análisis de la profesión docente que puede replicarse en Honduras. Menciona criterios y niveles que fueron analizados, y tiene como base bibliografía de los últimos años, que parece ser muy pertinente.

El estudio arroja que para el 2015, El Salvador no tenía aún un sistema de consulta de estadísticas sobre la profesión docente. La evaluación de las Políticas públicas de formación docente en la enseñanza del español en la educación superior, pretende tener un abordaje que se asemeje al que presenta Cuéllar-Marchelli, ya que se observan criterios bien definidos, basados en bibliografía actualizada, no obstante, se debe profundizar en la pertinencia.

Se considera que varios de los puntos clave que parten de este informe y que pueden utilizarse en la evaluación de las Políticas públicas de formación docente en la enseñanza del español en la educación superior, tienen que ver con la gestión de buen desempeño, las formas de participación en la asociaciones, involucramiento en el diseño e implementación de reformas educativas, las expectativas para estudiantes y docentes, las oportunidades de aprendizaje en el aula, la calidad de la formación de los docentes de letras, los perfiles docentes, las estrategias de reclutamiento, contrato y retención de los docentes con mayor talento, entre otras.

Entre la bibliografía utilizada en este estudio se encuentran: Bruns & Luque (2014). *Great teachers. How to raise student learning in Latin America and the Caribbean*. En años anteriores la UPNFM recibió a Luque, J. quien vivió y trabajó en Honduras, y desarrolló varias investigaciones y en sus conferencias se observó la tendencia a fortalecer la mano de obra estandarizada, sobre la creación de pensamiento. También en la bibliografía está Cuéllar-Marchelli (2011), con el estudio: *Insumos para una política de Estado en educación*. Estudios Estratégicos. Competitividad para el Desarrollo.

Otro de los autores citados es Danielson (2011). *Competencias docentes: desarrollo, apoyo y evaluación*. Esta fuente sobre las competencias docentes puede servir de base para explorar cuáles son los criterios de evaluación que se tomaron en cuenta para el análisis. Es un estudio chileno, muy alejado de la realidad educativa hondureña, no obstante, muy importante de conocer para poder establecer el contexto, incluso las semejanzas y diferencias, entre ambas regiones; Flores (2012). *Presente y futuro de las políticas docentes en El Salvador*. Este estudio permite tener una noción de cómo El Salvador ve el presente y futuro de las políticas.

Otro de los autores citados es Hernández (2014). *Caracterización de los docentes del sistema educativo salvadoreño. Indicadores para conocer el estado de la profesión docente*. El conocimiento de los indicadores para conocer el estado de la profesión docente será de mucho provecho para la EPFC, ya que puede dar los insumos que definan los indicadores a analizar. La cercanía geográfica de El Salvador se asume como el indicador de situaciones similares para ambos países. En ese sentido, podría considerarse establecer criterios similares; MINED (2014c). *Plan Nacional de Formación de Docentes en Servicio en el Sector Público 2015-2019*. En Honduras es la OEI, entre otras quizá de menor influencia, la que está determinando la ruta de la formación del docente en servicio. Con el análisis de esta fuente se podrá conocer la base de la que parte el Plan Nacional de Formación de

Docentes en servicio en El Salvador, y también cuáles son las organizaciones que lo han impulsado, o si sucede como en Honduras, que dicha formación está en manos de programas y proyectos perecederos de organismos internacionales.

Otras fuentes bibliográficas son las de Pacheco (2004). Estudio sobre los procesos de formación de los docentes por parte de las universidades e institutos pedagógicos de El Salvador. (2013). Políticas docentes en Centroamérica. Tendencias Nacionales. El Salvador. Y del (2012). La formación de docentes en El Salvador: retos, problemas y posibilidades, San Salvador, El Salvador. Estas tres fuentes de Pacheco se centran en la formación de docentes en El Salvador y en Centroamérica. Su conocimiento se considera de mucha importancia para ponerlo en perspectiva respecto de lo que en Honduras sucede en el mismo campo.

1.3.2 Nuevas preguntas sobre las políticas públicas

En cuanto a los autores que Gutiérrez et al (2017) citaron, y que pueden aportar luces a sobre las tendencias o nuevas inquietudes sobre el tema de estudio, sobresale Echeverri, González, Echeverri y Miranda (2011) con el abordaje al tema de la institucionalidad de lo territorial, gestión y política pública. Asimismo, Martínez (2013) con una propuesta de modelo para la evaluación de los proyectos de cooperación al desarrollo basado en el análisis de políticas públicas, referencia que extiende el estudio a México. La mayoría de las referencias restantes tienen una brecha de más de diez años en relación a la época actual. Lo anterior podría ser un punto de análisis al artículo, ya que, siendo sometido y publicado en el 2017, pudo haber presentado referencias actualizadas.

Cuéllar-Marchelli (2015), en El Estado de las Políticas Públicas Docentes, y que presenta un análisis de la formación docente en El Salvador, plantean como innovación el análisis de los planes de estudio de acuerdo a las especialidades que están en funciones

desde el 2012. Esta acción se realizó en todos los niveles hasta el bachillerato. En este sentido, se puede estudiar la delimitación de la evaluación de las Políticas públicas de formación docente en la enseñanza del español en la educación superior, ya que, si se realiza en los niveles que presenta Cuéllar-Marchelli, podría hacerse un estudio comparativo. Pero, por otro lado, tomar todos los niveles, aunque sea en una sola área, en este caso la de lengua y literatura, puede acrecentar el tiempo y el presupuesto de la presente investigación.

Un nuevo planteamiento que se desprende de la mayoría de la teoría e investigaciones revisadas, es el de la participación democrática ciudadana en la evaluación de las políticas. Esta investigación tiene en su diseño metodológico abordar a actores claves en los que se incluyen estudiantes y docentes de educación media y de educación superior, autoridades educativas, formuladores de políticas. Esto con el fin de obtener la visión y opinión de los receptores, ejecutores y beneficiarios de las políticas en cuestión.

1.3.2.1 Sobre el análisis y la evaluación de las políticas públicas

Luna Gutiérrez (2010) expone, en primer lugar, varios conceptos de evaluación tomados de plataformas de información como la Real Academia Española de la Lengua por medio de sus diccionarios, hasta llegar a conceptos de evaluación relacionados con las políticas públicas. En ese sentido, para esta investigación, se formará el concepto de evaluación de políticas públicas basado en los siguientes puntos:

- Se procede a definir la evaluación de las políticas públicas propiamente dicha, en este sentido Osuna y Márquez (2000) citan a Epstein y Tripodi, apuntando que la "evaluación es el proceso por el cual se analiza la eficacia y eficiencia de un programa". Esto implica la recogida, análisis e interpretación de la información sobre el logro de los objetivos del programa en relación con las previsiones". Lo aquí relacionado implica que debemos de

entender a la evaluación de políticas públicas como una especialidad independiente de las ciencias sociales, definiéndose a la misma como "un área de investigación aplicada cuya finalidad es valorar la utilidad y bondad de la intervención pública mediante la aplicación de un conjunto de técnicas que se emplean en otros campos de las ciencias sociales", cuya finalidad se enfoca "en valorar los resultados de la política y, a su vez, servir de base para la planificación de la intervención pública a lo largo del tiempo, formando parte de un proceso de retroalimentación, explotando sus conclusiones y recomendaciones". (p. 37)

- Otro razonamiento que se pone sobre la mesa es que la evaluación no solo proyecta números o datos que en líneas generales son previsible desde un inicio por los gobernantes, sino que la evaluación tiene funciones de mejora a través de la práctica. Como forma de retroalimentación se busca el perfeccionamiento de la política pública evaluada, otra de las funciones de la evaluación es la rendición de cuentas sobre la gestión y los resultados de una política pública determinada, lo cual es indiscutiblemente esperado por la población en un sistema democrático de gobierno y finalmente ilumina acciones futuras a través de las experiencias vividas que puedan servir a los poderes públicos en el futuro para poder prevenir deficiencias de problemas abordados con anterioridad. (p.43)

Barraza y Barraza (2016), presentan puntos clave en donde la evaluación de las políticas públicas educativas es altamente necesaria para medir su alcance, sus posibilidades de rediseño, los actores involucrados y el presupuesto, entre varios elementos más.

- Las políticas públicas tienen una íntima relación con la gestión, ya que el ámbito de lo público es el contexto que orienta la formación, definición, elaboración, implementación y evaluación de las referidas políticas públicas. Señala que las políticas públicas se convierten así en los instrumentos gubernamentales que se relacionan con la normatividad que restringe, prohíbe o autoriza el comportamiento de los actores sociales y políticos. (p. iiv)

- Castelazo es uno de los teóricos que sostienen que el diseño, la gestión y la evaluación de las políticas públicas deben incluir la participación del Estado, de las organizaciones sociales y del sector privado. También señala que las posibilidades de acción del Estado actual, incluyen “regular y contribuir a generar externalidades y a lograr masas críticas [...] entregar información y señales a una comunidad cada vez mejor informada y responsable de sus propias acciones” (Vargas, Rivera, 2015, p. 12). (p. vi)
- Decíamos en líneas anteriores que las políticas públicas no se diseñan y menos se implementan y se evalúan por sí solas. Tampoco se encuentran en algún documento jurídico-constitucional específico. ¿Dónde entonces podemos revisar, analizar y buscar elementos para la evaluación de dichas políticas públicas? Desde nuestro punto de vista, las políticas públicas se plasman en la Agenda Pública. De acuerdo con Vargas Rivera, 2015, La Agenda Pública se diseña y se implementa con base en la competencia de las demandas sociales que aspiran a convertirse en problemas públicos. La diversidad de los actores sociales y políticos presiona en el mercado político y éste a su vez, presiona la gestión de las políticas. Por esta razón, los procesos de consenso para la agenda pública implican la existencia de factores que favorecen la participación de los agentes sociales, tanto en el diseño y elaboración, como en la toma de decisiones de las políticas públicas. Además de ello, dichos actores asumen la responsabilidad en las normas de negociación y su voluntad de colaboración en la implementación de las mismas. (p. vii).

1.3.2.2 Sobre la comparación entre políticas públicas

En cuanto a los procesos de comparación de las políticas públicas, Salas (2016), expone los siguientes puntos clave a tomar en cuenta:

- Comprender metodologías que nos permitirían identificar variables, hacer comparaciones y obtener correlaciones entre los factores que podrían estar influyendo en un menor o mayor éxito. (p. 22)
- Tomar en cuenta que las metodologías a veces, hacen muy difícil una comparación diacrónica, ya que una política de país, no necesariamente tenga su equivalente con una de otro país, o con las subsiguientes o las que le anteceden. (p. 25)
- A partir del enfoque no positivista de Iván Llamazares: Una concepción no positivista de la comparación estará orientada a la explicación de fenómenos y procesos específicos a partir del conocimiento, teórica y empíricamente sustentado, de la existencia de vínculos (probables más que necesarios) entre los distintos factores relevantes (o variables si se quiere) que configuran los fenómenos políticos (1995, p. 291). (p. 30)
- Continuando con la propuesta de comparación, la pregunta debe estar planteada de la siguiente manera: ¿Por qué en ciertos casos ocurre algo y en otros no? ¿Qué factores se relacionan con esta variación? Definida la pregunta de investigación es preciso ofrecer una respuesta tentativa. Esta respuesta tentativa es la hipótesis (Pérez Liñán, A., 2008). (p. 32)
- Las estrategias de investigación comparativas deben considerar patrones de explicación sensibles al contexto, no lineales y sistémicos (Nohlen, D., 2006). Si bien tras la comparación y el análisis, es deseable generar una conclusión sintética que pretenda ser explicativa, somos conscientes de las limitaciones en la disponibilidad de datos comparables, por lo que nuestras conclusiones buscarán ser correlacionales y que permitan plantear nuevas hipótesis (p. 32).

1.3.2.3 Sobre la formación docente y la enseñanza del español

Gil Pareja (2015) expone una línea temporal y de aproximación a la formación docente y la implementación del currículo en lengua y literatura desde la observación del fenómeno. En ese sentido, las siguientes ideas y postulados han sido extraídos de su estudio:

- El origen de la microenseñanza, como método de formación del profesorado, se remonta a 1968 cuando la Stanford Center for Research and Development in Teaching (SCRDT) desarrolló una serie de proyectos de formación docente de los cuales siete de ellos estaban relacionados directa o indirectamente con la microenseñanza. Los títulos de estos estudios fueron los siguientes: Estudios de microenseñanza y entrenamiento de destrezas técnicas de enseñanza; destrezas técnicas de enseñanza: explicación; role-playing en destrezas de toma de decisiones; una taxonomía de conductas docentes, fotografías de conducta atenta; destrezas técnicas de enseñanza: lenguas extranjeras; destrezas técnicas de enseñanza: estudios sociales. (p. 43)
- De acuerdo a Van Lier (1997), las últimas tendencias sobre la observación de la actuación docente se dirigen hacia la participación del profesorado en las actividades de investigación-acción en el aula, la observación participante y una visión ecológica e interdisciplinar sobre la realidad del aula. Desde finales del siglo XX, cuando Van Lier realizó esta afirmación, hasta nuestros días, las tendencias de la observación de la actuación docente se dirigen en tres direcciones: - Por un lado, profundización de la autoobservación de los docentes como herramienta de formación profesional (los profesores como investigadores en su aula y como docentes reflexivos). - Por otro lado, incorporación de la práctica de la observación entre iguales en los centros educativos. La gestión del conocimiento y el hecho de compartir y aprovechar las competencias de los profesionales de una organización (en este caso, un centro educativo) entre los demás miembros, es un

factor que diferencia positivamente a estas organizaciones. - Por último, identificación de los motivos de resistencia que los profesores pueden tener frente a esta práctica formativa, para que, una vez identificados, se pueda contrarrestar e implantar esta herramienta como una práctica habitual. (p. 50, 51)

- La observación de la actuación docente surge a principios de la segunda mitad del s. XX con la intención de investigar cuáles son los métodos de enseñanza más eficaces. Después de las primeras experiencias, se llegó a la conclusión de que no se podía establecer, con seguridad, un orden de unos métodos más eficaces respecto a otros. (p. 54)
- A lo largo de la historia han existido diferentes modelos de desarrollo profesional de los docentes en función de cuál se consideraba el aspecto más importante para que este proceso redundara en una mayor calidad de la enseñanza. Vicente, P. S. (2002) establece los siguientes: - Modelo de tradición académica: este modelo parte de la creencia de que el aspecto fundamental que debe poseer el docente es el de los conocimientos sobre la materia que va a impartir. Desde este modelo se entiende el proceso de enseñanza y aprendizaje como un traspaso de información del profesor a sus alumnos. - Modelo de tradición práctica: este modelo considera la profesión docente como una profesión “artesanal” en la que uno desarrolla sus destrezas profesionales mediante la experiencia (por ensayo y error), y de esta manera va desarrollando competencias que le permitirán realizar mejor su labor. La formación que plantea este modelo se basa en la figura del aprendiz, que es enseñado por el maestro (profesor experimentado), quien le muestra las habilidades necesarias para el desarrollo de la profesión. (p. 80)

En cuanto a la formación docente en Honduras, en un importante artículo de Morales Ulloa (2017), aunque no la conceptualiza, expone aspectos de la misma contextualizados a la realidad hondureña que son fundamentales para el desarrollo de la presente investigación:

- En Honduras, la formación docente es en la actualidad la reforma educativa por excelencia. Los riesgos políticos relacionados con el equilibrio de poderes entre los gremios magisteriales y los gobiernos, postergaron por muchos años los cambios necesarios al modelo que había sido superado por la realidad global, nacional y local. La emisión de la Ley Fundamental de Educación en el año 2011 y una coyuntura política favorable han abierto una nueva etapa, en la cual se considera a la formación docente un elemento clave para mejorar la calidad de educación y para superar las brechas de equidad que caracterizan al sistema educativo hondureño. (p. 2)
- La emisión de la Ley Fundamental de Educación en el año 2011 ha sentado las bases para una reforma integral y de amplio alcance en el sistema educativo. En este sentido la formación docente de educación básica se ha convertido en un tema central de la agenda de cambios, que implica principalmente la elevación de la misma del nivel medio (escuelas normales) al nivel universitario. (p. 5)
- En la actualidad la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM) es parte de un proyecto piloto financiado por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) en el cual se pretenden desarrollar estándares para la formación de docentes de matemáticas. Se espera que la actual reforma, mediante la creación del Sistema Nacional de Formación Docente (SINAFOD) como órgano normativo y articulador establezca una pauta única de formación basada en estándares. (p. 7)

Pasaron 20 años desde que se inició el debate sobre la necesidad urgente de una reforma de la formación docente en Honduras, de hecho, las primeras discusiones se concentraron casi de manera exclusiva en la formación inicial y gradualmente se han convertido en un debate integral que incluye a la formación permanente. Los avances hasta ahora son notables primero en el marco legal establecido en la Ley Fundamental de Educación que impulsa especialmente el traslado de la formación docente de las escuelas

normales a las universidades. Es claro que el concepto integral requiere también una estructura que la sustente por lo cual ya se hace necesaria la operatividad del Sistema Nacional de Formación Docente (SINAFOD) que articule toda la institucionalidad y las estrategias diseñadas para la ejecución de esta reforma.

1.4 Conceptos centrales de la investigación. Desde los antecedentes

Se presentan a continuación los principales términos cuyos conceptos fundamentan este estudio. Así como los teóricos que los respaldan.

Políticas Públicas. Políticas Públicas Educativas. Paul Sabatier.

El concepto de política pública no se encuentra como una definición enmarcada en un diccionario de conceptos, tampoco viene como una receta que reúne un conjunto de ingredientes indefectibles. El concepto de política pública es una noción cambiante, que evoluciona, se construye y deconstruye a consecuencia del desarrollo político de un país, pero que al mismo tiempo integra la tendencia global de los países con los cuales guarda algún tipo de relación. En ese sentido, aquí se presenta como base teórica fundamental de la investigación, los postulados, teorías, elementos, y otros relacionados, de Paul Sabatier, quien a su vez integra la visión y los estudios de otros teóricos como Kuhn, Brown, Hawkesworth, Weiss, Schneider, y también invita la opinión y estudios de Zhadiaris, Ostrom, Ingram, Schneider, de León, Adam, Kriesi, True, Jones, Baumgartner y Weible; quienes ahondan sobre los marcos en que se generan las políticas públicas y a la vez exponen tópicos como: la evaluación de los marcos de análisis, el desarrollo institucional, las corrientes múltiples, la construcción social y el diseño de las políticas, el enfoque de redes, la teoría del equilibrio interrumpido, y las coaliciones promotoras de políticas.

Partiendo de lo expuesto en el párrafo anterior (Sabatier, 2010), se exponen los puntos claves que conforman la línea de concepto que, sobre políticas públicas y educativas, fundamentan el presente estudio y que constituyen los marcos que el autor escogió como los más prometedores.

1.4.1 Sobre la línea conceptual de políticas públicas

En el proceso de las políticas públicas, los problemas se conceptualizan y se los presenta al gobierno para que sean solucionados; las instituciones gubernamentales formulan alternativas y eligen soluciones de políticas públicas; luego, esas soluciones se implementan, se evalúan y se revisan. (Sabatier, p. 5)

La construcción social de poblaciones objetivo también es útil para comprender cuándo el cambio de políticas seguirá los modelos de aprendizaje, como el marco de las coaliciones promotoras y el análisis institucional de Ostrom. Tal como se remarcó anteriormente, los contextos degenerativos de formulación de políticas no son omnipresentes y algunas instituciones que formulan políticas a veces pueden evitar las construcciones sociales negativas y divisivas, y el hiper pluralismo para la ganancia política que caracteriza a la democracia degenerativa. Se propone que los modelos de aprendizaje son más propensos a contener la formulación de políticas cuando no hay públicos relacionados (May 1991) o ninguna población objetivo con construcciones sociales bien definidas, o cuando las poblaciones objetivo están esencialmente equilibradas, tanto en términos de su poder político como en su reputación de merecimiento. El marco de la construcción social también es útil para especificar las circunstancias en las que la ciencia y la opinión experta no tienen posibilidades de influir, es decir, donde la construcción social de los grupos objetivo está muy arraigada y domina el discurso de un área de cuestiones como la inmigración, el bienestar y el crimen. (Ingram, Schneider & deLeon, p. 122)

Las políticas se formulan en subsistemas de dominio específico de políticas que funcionan en forma paralela y más o menos independiente uno del otro. Los subsistemas de políticas consisten en gran cantidad de actores que tratan cuestiones políticas específicas. Los procesos políticos en estos subsistemas no están controlados únicamente por actores del estado, se caracterizan más bien por interacciones entre actores públicos y privados. El interés por una mayor variedad de actores y sus interacciones ha dado importancia a varios conceptos, según la tradición de investigación en cuestión. En el Reino Unido, se hablaba de “comunidades de políticas”, en los Estados Unidos de “triángulos de hierro” o “redes temáticas”; en la investigación sobre grupos de interés en ambos lados del Atlántico se hacía referencia a arreglos pluralistas o (neo) corporativistas. (...) El enfoque de las redes de políticas es más una caja de herramientas analítica que una teoría (Knill 2000: 122; Scott 2000: 37; Wasserman y Faust 1999: 17; Börzel 1998: 254; Dowding 1995: 157). Su valor analítico recae en el hecho de que conceptualiza la formulación de políticas como un proceso que involucra una diversidad de actores que son mutuamente interdependientes. Tomando en cuenta el rol del estado y de los actores sociales en el proceso de las políticas, sintetiza los enfoques centrados en el estado y en la sociedad (Boase 1996), yendo más allá de una descripción formal del proceso de las políticas (Héritier 1993b). Si el estado o los actores sociales dominan, este proceso se convierte en una cuestión empírica (Knill 2000). Sin embargo, los enfoques de redes no solo incluyen varios tipos de actores, sino también requieren que se tomen en cuenta las interacciones entre ellos. “La diferencia fundamental entre la explicación de la red social y una explicación de no-red de un proceso es la inclusión de conceptos e información sobre las relaciones entre las unidades en un estudio” (Wasserman y Faust 1999: 6). (Adam & Kriesi, 139)

El Marco de las Coaliciones Promotoras es lineamiento del proceso de creación, análisis y/o evaluación de las políticas, desarrollado por Sabatier y Jenkins-Smith para resolver problemas “insolubles”: aquellos problemas que involucran grandes conflictos de objetivos, discusiones técnicas importantes y muchos actores de diversos niveles de

gobierno (Hoppe y Petersen 1993). Surgió de la experiencia de Sabatier de toda una década con la literatura de la implementación y del interés de ambos autores por comprender el papel que juega la información técnica en el proceso de las políticas (Sabatier 1986; Jenkins-Smith 1990; Sabatier y Jenkins-Smith 1988). (Sabatier y Weible, p. 203).

Entre los puntos centrales tomados en cuenta por Sabatier están, 1] “los problemas se conceptualizan y se los presenta al gobierno para que sean solucionados; las instituciones gubernamentales formulan alternativas y eligen soluciones” (p. 5); 2] “La construcción social de poblaciones objetivo también es útil para comprender cuándo el cambio de políticas seguirá los modelos de aprendizaje, como el marco de las coaliciones promotoras y el análisis institucional” (Ingram, Schneider y de León, en Sabatier, 2010, p. 122); 3] “Las políticas se formulan en subsistemas de dominio específico [...] Los subsistemas de políticas consisten en gran cantidad de actores que tratan cuestiones políticas específicas” (Adam y Kriesi en Sabatier, 2010, p. 139).

Se define para este estudio, la línea de concepto que, sobre políticas públicas expone Sabatier (2010), por cuanto las políticas públicas son las acciones y actividades realizadas por el Estado, por el gobierno y otras instancias públicas, que se planifican y desarrollan para atender las diversas necesidades de la población. Dicha población debe tomarse en cuenta como un actor participativo en los procesos de diseño, planificación, ejecución, y evaluación de las acciones.

Capítulo 2. Las políticas públicas

2.1 Etimología y concepto de los términos

El concepto de política pública es una noción cambiante, que evoluciona, se construye y deconstruye a consecuencia del desarrollo político de un país, pero que al mismo tiempo integra la tendencia global de los países con los cuales guarde algún tipo de relación. Para esta investigación, se realizó el análisis de varios conceptos de políticas públicas, comenzando por la etimología de sus componentes, continuando con los conceptos de los teóricos clásicos sobre el tema, pasando por los teóricos contemporáneos, y luego definiendo el concepto de políticas públicas que guía este estudio.

Comprender la etimología de las palabras no es un proceso fácil. Para que sea efectivo y acucioso es incluso necesario más que conocerlo, comprenderlo e interiorizarlo. En la historia del hombre, y de acuerdo a sus culturas, la concepción de la verdad y del contexto, difieren. Es por eso que la etimología de las palabras cobra un sentido único, de fundamento, a partir del cual todo lo que a ella acudan, llevarán el sentido más relacionado posible con el dado desde su surgimiento. Es así que la etimología es el origen de la palabra, es su razón de ser, es su esencia convertida en significante y significado (RAE, 2014, p. 924).

Teniendo como base la exposición anterior, el primer concepto a definir etimológicamente es políticas públicas. En su composición natural, tiene dos elementos: política y pública, que manejados juntos, en singular o en plural, cooperan entre sí para formar el concepto. Etimológicamente, la palabra política viene del latín *politīcus*, y este del griego *πολιτικός politikós*, con su forma femenina *πολιτική politiké*. De acuerdo a la RAE (2014), la palabra política tiene, por lo menos, nueve acepciones:

Perteneciente o relativo a la doctrina política; perteneciente o relativo a la actividad política; cortés, urbano; cortés con frialdad y reserva, cuando se esperaba afecto;

dicho de una persona: que interviene en cosas del gobierno y negocios del Estado; denota afinidad o parentesco político; arte, doctrina u opinión referente al gobierno de los Estados; actividad de quienes rigen o aspiran a regir los asuntos públicos; actividad del ciudadano cuando interviene en los asuntos públicos con su opinión, con su voto, o de cualquier otro modo (p. 1634).

En cuanto a la etimología y significado de la palabra pública, la RAE (2014) expresa que esta tiene su origen el latín *publicus*, y al igual que la palabra política, tiene nueve acepciones para su significado, son:

[...] conocido o sabido por todos; dicho de una cosa: que se hace a la vista de todos; perteneciente o relativo al Estado o a otra Administración; dicho de una cosa: accesible a todos; dicho de una cosa: destinada al público; conjunto de personas que forman una colectividad; conjunto de personas que participan de unas mismas aficiones o con preferencia concurren a determinado lugar; conjunto de personas reunidas en determinado lugar para asistir a un espectáculo o con otro fin semejante; en algunas universidades, acto público, compuesto de una lección de hora y defensa de una conclusión, que se tenía antes del ejercicio secreto para recibir el grado mayor. (p. 1687)

2.2 Conceptos de política y de pública definidos para el estudio

Tomando como fundamento las raíces etimológicas y las diferentes acepciones que tienen los términos política y pública, para efectos de esta investigación se definen a continuación los conceptos que la guiarán, y en donde se manifiesta que una política es lo referente a las actividades y acciones políticas del Estado y los gobiernos; pertinente a las acciones que rigen los asuntos públicos basados en las necesidades del individuo, llámese también ciudadano, asunto en el cual él también puede intervenir. Por otro lado, lo público,

es lo referente a los asuntos del Estado y cualquier tipo de institución gubernamental u organización, que tiene relación con cubrir las necesidades del pueblo, de una colectividad. Es el conjunto de acciones políticas que se realizan con el objetivo de beneficiar a los ciudadanos. Estos conceptos se desarrollan a continuación.

2.2.1 Hacia la noción de políticas públicas

2.2.1.1 *El recorrido por los teóricos clásicos.*

El concepto integrado por los dos términos: políticas públicas, ha sido objeto de diversos análisis por teóricos de todos los continentes. Hegel (1821 en Bobbio, 1998), antecede al estudio de los fundamentos de las políticas públicas, el de la filosofía política, bajo la acepción de que sin filosofía no se pueden concebir las bases de un concepto o de una teoría. De esta forma propone desde la filosofía política, partiendo de los planteamientos de Hegel sobre los Principios de filosofía del derecho, a los cuales también denomino como Principios de ciencia del Estado, y que manifiesta desde tres versiones o abordajes:

[...] a) sobre la mejor forma de gobierno o sobre la óptima república; b) sobre el fundamento del Estado, o del poder político, con la consiguiente justificación (o injustificación) de la obligación política; c) sobre la esencia de la categoría de lo político o de la politicidad, con la disputa preponderante sobre la distinción entre la ética y la política. (p. 71)

Bobbio (1998) también fundamenta sus postulados en tres grandes obras que marcaron la ciencia política a nivel global y dieron pauta para la reflexión sobre ellas: La Utopía de Moro, 1516, El Príncipe de Maquiavelo, 1513 y El Leviatán de Hobbes de 1651. Pero, trascendiendo a ellas, plantea que la relación Estado y sociedad desde una perspectiva donde el Estado se concibe como el cuidador, protector y educador de la sociedad, como

referencia a un Estado ideal. De acuerdo a este autor, durante los últimos siglos la preocupación principal de la concepción del Estado fue su relación política con respecto a los ciudadanos, quienes eran su objeto de trabajo por excelencia. Y consideraba, desde la línea aristotélica, a la familia como el núcleo central de la sociedad, en el sentido de la sociedad perfecta. Incluso, consideraba diferentes tipos de familias o agrupaciones. Con esa idea, el Estado trabajaba sobre todo por esa sociedad perfecta:

La relación entre la sociedad política que únicamente es la sociedad perfecta y las sociedades particulares es una relación entre el todo y sus partes, en la que el todo, el ente que engloba es el Estado y las partes englobadas son familia y asociaciones. En todo el estudio de la política hasta Hegel incluido, esta relación entre el Estado y las sociedades menores o parciales es constante. (p. 79)

En este sentido, observar al Estado como ente regulador de las necesidades y reacciones de la ciudadanía, y luego de un profundo estudio diacrónico Bobbio (1998), introduce varios elementos constitutivos del nacimiento de la cosa política, que son la base de lo que ahora se ubica como política pública, como una forma de acercamiento Estado/sociedad. Entre ellos: la responsabilidades de parte de los gobernantes y los gobernados, en donde si hay un ente que gobierna, significa que el otro, el gobernado, debe obedecer; Reconocer los derechos naturales del ser humano por ser anteriores a toda sociedad política; Ver al Estado como producto de la nueva sociedad; Los lapsus del Estado al enfrentarse a políticos que investidos de poder, lo toman para sí; El paso del término Estado por las varias teorías según momento y espacio, en donde la cosa pública comienza a llamarse política; las formas de poder y el poder político; La primacía de la política y su independencia del juicio político; los principios de legitimidad de la política, vista desde varios ángulos; los elementos constitutivos del Estado y sus límites internos y externos; las diferentes formas de gobierno y de Estado; la concepción positiva del Estado; y el Estado como mal necesario y no necesario.

Estos elementos recogidos a través de la construcción histórica del Estado, conforman el fundamento de la política pública como producto emergente de la historia del ser humano como ser político y como ser social. Representa los avances y retrocesos de las sociedades en cuanto a sus formas de decidir, ensayar, e implementar teorías y prácticas de lo que en algún momento pueda ser requerido por la ciudadanía, en el mejor de los casos, y lo que se deja de hacer por negligencia, falta de planificación o visión política y social, en el peor de ellos.

2.2.1.2 El recorrido por los teóricos modernos.

Es un punto de trascendental referencia bibliográfica el estudio que Parsons (2007), ha hecho sobre la visión y fundamentos planteados sobre las políticas públicas de los teóricos denominados modernos. Al hacer referencia a los puntos de análisis del concepto, teoría y práctica, de las políticas públicas, presenta las concepciones que ha recogido luego de la realización de lecturas exhaustivas, como él mismo les llama. Y, de hecho, conocer los procesos, cambios o evoluciones de un concepto, solo puede hacerse a través de un estudio diacrónico como el que él, y Bobbio en su momento, han presentado a la luz pública.

En la base del análisis de las políticas públicas que hace Parsons (2007), reconoce los aportes de los teóricos, a los que él llama, fundadores del enfoque de las políticas públicas. Entre ellos remarca los fundamentos teóricos de Harold Lasswell, Herbert Simón, Charles Lindblom, Amitai Etzioni, Yehezkel Dror y Aaron Wildavsky, entre otros y sobre los cuales expone y analiza las características, elementos, concordancias y diferencias que, a través del tiempo, marcan sus posturas y los cambios en la noción de las políticas públicas.

Uno de los puntos a enfatizar es la invitación que hace Parsons para profundizar en la lectura de los teóricos antes mencionados, como base para el conocimiento sobre las

políticas públicas. De estos autores, prepondera la orientación que las políticas públicas deben perseguir, según el pensamiento de Lasswell (1951, 1968, 1970 y 1971 en Parsons, 2007) sobre las políticas:

[...] la orientación de las políticas públicas podría sintetizarse [...] como: multimetódica, multidisciplinaria, orientada a los problemas, preocupada por trazar el mapa contextual del proceso, las opciones y los resultados de las políticas públicas, en busca de la integración de los conocimientos dentro de una disciplina más amplia, con el fin de analizar las elecciones y la toma de decisiones públicas, para contribuir a la democratización de la sociedad. (p. 32)

La orientación de las políticas públicas, de acuerdo a lo mencionado en la cita anterior, es un punto de partida para la realización de procesos de evaluación de las mismas. El hecho de enfrentar los hallazgos de sus análisis con la toma de decisiones, da la pauta para la mención de un término tan importante como es la democracia. Si la orientación de las políticas debe llevar como propósito la democratización de la sociedad, significa que, como principio, la democracia, debe surgir del Estado, y, por consiguiente, visualizarse en las políticas públicas.

Para Laswell (1970), las políticas colectivas deben tener como objetivo trascender los procesos políticos administrativos y llegar al contexto social en aras de mantener una interacción constante con la comunidad. Presenta en su estudio su postura objetiva y tajante en cuanto a personajes y organizaciones de diferentes estratos que encontraron en la conformación de una Carrera científica o pseudocientífica, la manera de acercarse a las instancias gubernamentales y estatales en donde pudieran echar mano de fondos, contactos, nexos y cuotas de poder, amparados por esta noción de las políticas colectivas, que serían un paso anterior a la conformación de una política pública.

Esto implica dejar por sentado que no todos los relacionados con las políticas públicas están ahí para velar por los intereses de una comunidad, pero sí con mucha frecuencia, por los intereses de sí mismos o de las organizaciones a las que pertenecen. Es así que las políticas públicas, como otros tantos aspectos del Estado y de los gobiernos, se ven flanqueadas por acciones públicas o privadas que no siempre responden a las necesidades del pueblo, cuyo bienestar es el fin último del Estado. Precisamente por la agudeza de los pronunciados de Lasswell es que Parsons lo incluye como uno de los teóricos a tomar en cuenta para el análisis y evaluación de las políticas públicas. Es necesario considerar una mirada crítica hacia los procesos de formulación de las políticas públicas, principalmente en países como Honduras, en donde la evaluación de una política se confunde con la evaluación de la gestión del gobierno de turno.

Otro de los puntos clave que Lasswell (1970) plantea como base para el análisis de las políticas públicas es el enfoque hacia la contextualidad contraponiéndolo a enfoques fragmentados. En se sentido apunta que:

Los enfoques sobre políticas públicas tienden a la contextualidad en lugar de a la fragmentación, y se orientan a solucionar problemas en lugar de ignorarlos. [...] los enfoques parciales tienden a convertirse en contextuales; se tiende entonces a operar con una concepción explícita de todo el proceso político administrativo y del proceso social en su conjunto. (p. 127)

Es así que de atender la contextualidad, el principio de democracia, la ciencia, y la colectividad, como elementos de las políticas públicas se denota oportuno. Tomándolos en cuenta, la formulación de las políticas públicas, de acuerdo a su estructura, deben presentar un proceso coherente y estratégico para el alcance de sus objetivos, y no solamente ser una línea teórica que, por faltas en su planteamiento, puedan desconocerse sus alcances o metas.

2.2.1.3 Los teóricos contemporáneos y sus conceptos.

Jaime, Dufour, Alessandro, y Amaya (2013) proponen un enfoque pluralista al momento de analizar las políticas públicas en donde puedan confrontarse los intereses de los sectores de la sociedad que estén implicados en ella. Estos autores, antes de proponer sus fundamentos para el análisis de las políticas, plantean las dimensiones, elementos, características y otros aspectos similares, sobre la concepción de la política pública que sostienen varios teóricos como Meny y Thoening (1992) que ven la política pública desde la investidura o autoridad que se le otorga a los gobernantes o involucrados y lo cual los legitima. También presentan la noción de Dye (1995) quien ve la política pública como lo que deciden hacer o no los gobiernos de turno, haciendo énfasis en ese poder de decisión. Presentan, además, y con mucha relevancia, el concepto de políticas públicas de Oszlak y O'Donnell (1982 en Jaime et al., 2013) quienes expresan que son “un conjunto de acciones y omisiones que manifiestan una determinada modalidad de intervención del Estado en relación con una cuestión que concita la atención, interés o movilización de otros actores en la sociedad civil” (p. 58), quien considera a la política pública como una respuesta a los intereses de los actores involucrados. Acuden también al concepto de Aguilar Villanueva (2012), un teórico más moderno que ve la política pública como:

[...] 1] un conjunto (secuencia, sistema, ciclo, espiral) de acciones intencionales y causales. Son acciones intencionales porque se orientan a realizar objetivos considerados de valor para la sociedad o a resolver problemas cuya solución se considera de interés o beneficio público, y son acciones causales porque son consideradas idóneas y eficaces para realizar el objetivo o resolver el problema; 2] un conjunto de acciones cuya intencionalidad y causalidad han sido definidas por el tipo de interlocución que tiene lugar entre el gobierno y sectores de la ciudadanía; 3] un conjunto de acciones a emprender que han sido decididas por las autoridades públicas legítimas y cuya decisión las convierte formalmente en

públicas y legítimas; 4] un conjunto de acciones que son llevadas a cabo por actores gubernamentales o por éstos en asociación con actores sociales (económicos civiles); 5] un conjunto de acciones que configuran un patrón de comportamiento del gobierno y de la sociedad. (p. 29)

Este concepto da un mayor grado de importancia a la participación de los actores en la formulación, diseño, estrategias de aplicación, y evaluación de las políticas. No obstante, su condición de separarse de la visión del pueblo al exponer todo como un conjunto de acciones que son, casi siempre, designadas por la autoridad gubernamental, lo aleja de la posibilidad de la participación pública directa del ciudadano común.

En la búsqueda de un concepto de política pública que fundamente esta investigación, se analiza también el propuesto por Sabatier (2010), quien a su vez integra la visión y los estudios de otros teóricos como Thomas S. Kuhn, Richard Harvey Brown, Mary E. Hawkesworth, Carol Weiss, Anne L. Schneider, y también invita la opinión y estudios de Nikolaos Zhadiaris, Elinor Ostrom, Helen Ingram, Schneider, Peter de León, Silke Adam, Haspeter Kriesi, James L. True, Brayan D. Jones, Frank R. Baumgartner y Christopher M. Weible. Estos últimos realizan un abordaje desde los marcos en que se generan las políticas públicas y a la vez exponen tópicos como: la evaluación de los marcos de análisis, el desarrollo institucional, las corrientes múltiples, la construcción social y el diseño de las políticas, el enfoque de redes, la teoría del equilibrio interrumpido, y las coaliciones promotoras de políticas.

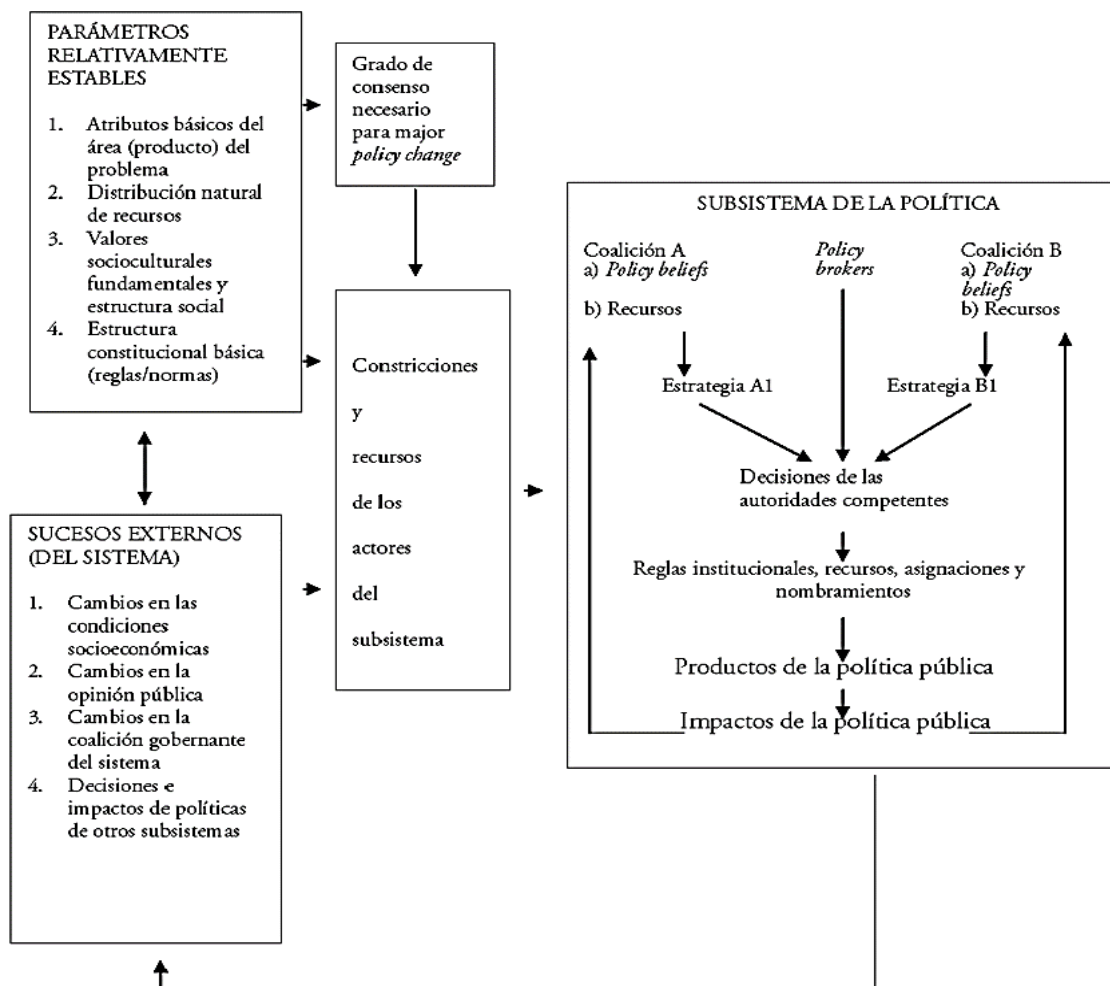
Entre los puntos claves que conforman la línea de concepto que, sobre políticas públicas expone Sabatier (2010), están, 1] “los problemas se conceptualizan y se los presenta al gobierno para que sean solucionados; las instituciones gubernamentales formulan alternativas y eligen soluciones de políticas públicas; luego, esas soluciones se implementan, se evalúan y se revisan” (p. 5); 2] “El enfoque [de las corrientes múltiples]

hace una diferencia entre dos grupos de individuos: aquellos que manipulan y aquellos que son manipulados. Se supone que quienes formulan políticas tienen preferencias problemáticas y están sujetos a manipulación” (Zahariadis en Sabatier, 2010, p. 74), 3] “La construcción social de poblaciones objetivo también es útil para comprender cuándo el cambio de políticas seguirá los modelos de aprendizaje, como el marco de las coaliciones promotoras y el análisis institucional” (Ingram, Schneider y de León, en Sabatier, 2010, p. 122); 4] “Las políticas se formulan en subsistemas de dominio específico de políticas que funcionan en forma paralela y más o menos independiente uno del otro. Los subsistemas de políticas consisten en gran cantidad de actores que tratan cuestiones políticas específicas” (Adam y Kriesi en Sabatier, 2010, p. 139).

Estos puntos son importantes en la teoría de Sabatier ya que introducen al posicionamiento de un marco de análisis de las políticas que, compuesto en parte por los elementos mencionados en el párrafo anterior, constituye su base analítica en la que coloca a los actores involucrados en las políticas como los principales referentes en el concepto de las políticas y su ejecución, muy coherente con los objetivos de esta investigación en curso sobre las políticas públicas institucionales de la UPNFM.

Sabatier presenta siete marcos de abordaje y análisis de las políticas públicas, elaborados por los especialistas y teóricos mencionados en los apartados anteriores, pero es el Marco de Coaliciones Promotoras, el que toma en cuenta la presencia, visión y participación de los actores de los diferentes sectores, gobierno o sociedad, y los enfrenta de acuerdo a un esquema, para conocer su grado de participación o involucramiento en las políticas. El esquema de análisis es:

Figura 1. Marco de Coaliciones Promotoras



Fuente: Sabatier y Weible, 2005 en Sabatier (2010, p. 203).

De acuerdo a este proceso de análisis, se abordan los subsistemas de la política, que están compuestos por las coaliciones, que no son más que los grupos de actores que están involucrados en ella, y por medio del cual puede determinarse su grado de participación. Aplicar este esquema de análisis en esta investigación sobre las políticas públicas de la formación docente en la enseñanza del español, o en cualquier otra política, debe permitir conocer los grados o niveles de involucramiento que las coaliciones, o grupos de actores, mantienen con el fenómeno que se estudia.

Siempre en el ámbito de los teóricos y analistas contemporáneos de las políticas públicas, es importante conocer el punto de vista de su concepto desde la visión de los modelos económicos que rigen los gobiernos. En este caso Luna Gutiérrez (2015), hace énfasis en respaldar su concepto de políticas públicas desde la perspectiva del Banco Mundial y otras entidades referentes de la economía del planeta. A ese respecto expone que las políticas públicas son:

[...] para el Banco Mundial (2010) “es un plan para alcanzar un objetivo de interés público”, pudiéndose hacer referencia de la política tanto como una idea como de un programa las cuales son identificadas, decididas y ejecutadas en el ámbito político [...] de esta manera las políticas públicas más que una disciplina teórica, se refiere a una ciencia práctica para la acción, ya que su objetivo es proceder a un mejor entendimiento del proceso de adopción de políticas, de forma que permita establecer un diagnóstico más acertado de la situación y un mejor aprovechamiento de los recursos para la consecución de los fines establecidos. (p. 35)

Esta visión basada en la distribución de los recursos, puede respaldar una evaluación gubernamental en cuanto a la gestión financiera y sus utilidades, sin embargo, se aleja del análisis de los niveles de involucramiento de los actores que participan en la política, principalmente de los actores que pertenecen al pueblo. En la mayoría de los países centroamericanos, este concepto y su respectivo análisis podría verse empañado, o apañado, por los niveles de corrupción y manejo de la información gubernamental.

2.3. El concepto de política pública definido para el estudio

El haber repasado las bases etimológicas de los términos política y pública, y de haber hecho el recorrido de los fundamentos teóricos y diacrónicos que Bobbio y Parsons

hacen sobre aspectos clave como el Estado, gobierno, la ciencia política y/o la cosa política, como la llamaban al inicio; y luego de conocer las posturas conceptuales y analíticas de los teóricos contemporáneos, se han consolidado las bases para determinar el concepto de política pública que define el camino de este estudio. Y de acuerdo a los objetivos y a las hipótesis planteadas; también a la concepción metodológica del abordaje del problema de investigación, que coloca a los actores como pieza clave para la extracción de la información, se determina que, de los conceptos mencionados en este apartado, es el de Paul Sabatier el que contiene los elementos fundamentales para el abordaje del fenómeno propuesto.

Es de considerarse que el concepto de políticas públicas de Sabatier y su Marco de Coaliciones Promotoras, que integran el pensamiento de varios teóricos ya mencionados anteriormente, cumplen con el requerimiento fundamental de plantear un abordaje desde los grupos de actores involucrados en las políticas públicas, en este caso, para interpretar lo referente a la formación docente en la enseñanza del español de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.

El Marco de Coaliciones Promotoras presenta los elementos necesarios y una guía clara de abordaje a los diferentes subsistemas de la política que se debe analizar, que en este caso están conformados por los grupos de autoridades universitarias, docentes, estudiantes y egresados de la Carrera del Profesorado en la Enseñanza del Español. El Marco de coaliciones promotoras permite también explicar el estado de los parámetros, de los eventos externos, los grados de consenso, las restricciones, los recursos, las decisiones, las reglas y los resultados de la política, desde la visión de los actores involucrados.

En base a lo planteado en los párrafos y apartados anteriores, se define para este estudio, la línea de concepto que, sobre políticas públicas expone Sabatier (2010), por cuanto las políticas públicas son las acciones y actividades realizadas por el Estado, por el

gobierno y otras instancias públicas, que se planifican y desarrollan para atender las diversas necesidades de la población. Dicha población debe tomarse en cuenta como un actor participativo en los procesos de diseño, planificación, ejecución, y evaluación de las acciones.

Entre los puntos centrales tomados en cuenta por Sabatier están, 1] “los problemas se conceptualizan y se los presenta al gobierno para que sean solucionados; las instituciones gubernamentales formulan alternativas y eligen soluciones” (p. 5); 2] “La construcción social de poblaciones objetivo también es útil para comprender cuándo el cambio de políticas seguirá los modelos de aprendizaje, como el marco de las coaliciones promotoras y el análisis institucional” (Ingram, Schneider y de León, en Sabatier, 2010, p. 122); 3] “Las políticas se formulan en subsistemas de dominio específico [...] Los subsistemas de políticas consisten en gran cantidad de actores que tratan cuestiones políticas específicas” (Adam y Kriesi en Sabatier, 2010, p. 139).

2.3.1 Las políticas públicas educativas hondureñas

De acuerdo a la Constitución de la República de Honduras (1982), en su artículo 151 dice que:

La educación es función esencial del Estado para la conservación, el fomento y difusión de la cultura, la cual deberá proyectar sus beneficios a la sociedad sin discriminación de ninguna naturaleza. La educación nacional será laica y se fundamentará en los principios esenciales de la democracia, inculcará y fomentará en los educandos profundos sentimientos hondureñistas y deberá vincularse directamente con el proceso de desarrollo económico y social del país. En base a ese precepto las políticas públicas educativas deben diseñarse y ejecutarse para cumplir con los requerimientos ahí planteados. De hecho, si se cumpliera a cabalidad el artículo 151, los observatorios, las

organizaciones no gubernamentales, y algunas gubernamentales, así como otras instituciones nacionales e internacionales, perderían su razón de ser.

Las transformaciones que han sucedido en el sistema educativo, de alguna forma, se alejan o se reencuentran con el artículo antes mencionado. Depende en gran manera de los gobiernos y su voluntad política, que se cumpla. A partir del Plan Nacional Educativo 1994-7, Honduras enfrenta transformaciones en su sistema educativo. Se establece la Escuela Morazánica, con el principio de formar al individuo para una vida democrática, en donde participe con democracia, equidad, y comprenda la necesidad de cuidar y proteger el medio ambiente (WDE, 2006).

Con los sucesos anteriores como marco de referencia, en el año 2004 se replantean los fines, principios, políticas, objetivos que dan paso al nuevo Diseño Curricular Nacional Básico, con el objetivo de formar de manera integral al ciudadano, contribuir al fortalecimiento de la democracia, fomentar la cultura de responsabilidad, tolerancia, solidaridad y justicia, entre otras. Así como fomentar los valores y principios de la identidad nacional (CNB, 2004). En ese sentido, las políticas educativas debían promover la atención a la diversidad, la equidad de género, la reducción de la pobreza y el desarrollo profesional docente.

La historia educativa de Honduras recoge las políticas públicas referentes a la educación, desde las diferentes leyes, normas o sistemas que han surgido. Y como lo resume la WDE (2006, p. 6), los puntos principales son:

- La Ley Orgánica de Educación de 1966 regula la educación en los niveles preescolar, primario, medio y magisterial. Una comisión especial está diseñando una nueva ley general de educación, la cual se encuentra en proceso de revisión para su posterior consenso y validación.

- La Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras de 1957, la Ley de Educación Superior de 1989 y su Reglamento General y las normas académicas de educación superior rigen la educación a este nivel.
- La Ley Orgánica de Educación creó, y la Ley de Educación Superior redefinió, el Consejo Nacional de Educación, que realiza una función de coordinación entre todos los niveles de educación. Mediante el Acuerdo n° 394-75-95, el Consejo Superior aprobó el reglamento de Reconocimiento e incorporación de títulos y diplomas, en conformidad con los artículos 160 de la Constitución y 26 de la Ley de Educación Superior.
- La Ley del Instituto Nacional de Previsión del Magisterio (INPREMA).
- Ley del Estatuto del Docente Hondureño (que sustituyó a la antigua Ley de Escalafón del Magisterio), que reglamenta el ejercicio docente.
- La Educación especial se rige por el Decreto n° 926, mediante el cual se creó el Consejo Nacional de Rehabilitación Integral (CONRI).
- La Ley de Rehabilitación de la Persona Minusválida de 1987.

Por otro lado, la OEA (2015), en su Observatorio de la Políticas Públicas, mantiene como objetivos:

Proveer información útil, oportuna y fiable relacionada con el quehacer o temas relacionados con la administración pública, que es utilizada por los hacedores o gestores públicos en sus tareas administrativas al frente de las entidades públicas. (Y también) Proveer información sobre la marcha institucional ya sea de sus políticas, programas y proyectos permitiendo su análisis, evaluación, monitoreo y vigilancia por los propios servidores públicos, por los ciudadanos o por los distintos grupos de interés que interactúan con la administración pública (p.10)

En ellos se plantea el monitoreo constante de las políticas públicas de los países miembros. Esto significa que cualquier esfuerzo que se haga para la evaluación y análisis de la aplicación de las políticas debe dejar constancia de la intención de un país o de su pueblo, en conocer las dimensiones en que las mismas subsisten, interactúan, o se desvanecen. En este sentido, los observatorios se hacen necesarios, siempre y cuando la institución que lo asuma, mantenga en alto su capacidad y dignidad política. Existen 38 observatorios de políticas públicas en la región (OEA, 2015), en Honduras no existe ninguno definido para tal fin, aunque existen otros observatorios que llevan cuenta de políticas, principalmente desde la perspectiva de su aplicación o de la falta de la misma. La mayoría de los observatorios en Honduras, son promovidos por entidades internacionales.

Sin un observatorio propio de las políticas públicas hondureñas, para llegar al entendimiento de estas, es necesario buscarlas y tratar de sistematizarlas desde diferentes observatorios, sitios y organizaciones nacionales e internacionales en el país. Algunas políticas públicas deben, incluso, deducirse de acuerdo a las acciones ejecutadas y dictadas por programas políticos, por el presupuesto nacional, o simplemente por alguna iniciativa de un grupo de personas interesadas en defender, promover o resolver una situación específica. De acuerdo a la OEA (2015) uno de los observatorios que sirve como ejemplo de unificación es el Observatorio de Políticas Públicas del Uruguay, que es regido por la Oficina Nacional de Planeamiento y Presupuesto, que en Honduras equivaldría a la Secretaría de Finanzas. El objetivo de este observatorio es presentar datos de la ejecución de las políticas, confrontados con el presupuesto asignado. En este sentido, Honduras no tiene un ente que funja como observatorio general de todas las políticas.

Es así que, si se quiere analizar las políticas públicas educativas de Honduras, se debe recurrir a la Secretaría de Finanzas, a la Secretaría de Educación, a los colegios magisteriales, al Consejo de Educación Superior, a la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, a la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, y por qué no, al Consejo Nacional de

Educación, aunque este último tenga una mínima injerencia en el quehacer educativo nacional. De hecho, uno de los puntos clave para el análisis de las políticas educativas en el país, es recurrir a los artículos, informes y documentos generados por investigadores, generalmente particulares, o contratados por algún ente nacional o extranjero, y que, con una línea definida de búsqueda, proporcionan datos e interpretaciones más apegadas a la realidad, que los proporcionados por encuestas gubernamentales.

Argentina tiene el Observatorio de Políticas Públicas de la Jefatura de Gabinete de Ministros de Argentina, que cuenta con la ventaja de tener equipos multidisciplinarios de investigación que abordan las diferentes áreas en las que el Estado tiene injerencia. Como ente estatal y no gubernamental, depende de la armonía del gobierno de turno para funcionar. Y así hay muchos ejemplos de observatorios, la mayoría surge por la ineficiencia de un gobierno en hacer cumplir las políticas de Estado. En Honduras existen varios observatorios diferenciados, y el que interesa más a este estudio es el Observatorio Universitario de la Educación Nacional e Internacional (OUDENI), fue creado en el año 2017, por iniciativa de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.

El OUDENI comparte publicaciones desde su página web ubicada en el sitio oficial de la UPNFM. Por medio de sus boletines se le puede dar seguimiento al estado de las políticas educativas hondureñas e internacionales. La pregunta es dónde se pueden consultar las políticas educativas hondureñas, ¿existe un sitio físico, virtual o digital en donde puedan encontrarse? ¿Existe una oficina en la Secretaría de Educación en donde puedan consultarse las políticas educativas? ¿Existe un esquema que sirva de guía para la creación de las políticas educativas? De nuevo, para contestar estas preguntas se tiene que investigar en diversos sitios web y lugares físicos. Algunas políticas educativas que surgen del sector público, como las de los colegios magisteriales o de los grupos políticos, siguen un esquema arbitrario, y generalmente no llegan a las instancias correspondientes para ser conocidas.

Una de las políticas educativas más reciente en Honduras, a nivel de gobierno, la constituye el Plan Estratégico del Sector Educación 2018-2022, PESE, publicado en abril del año 2019. Esta iniciativa fue motivada por el gobierno a través del Consejo Nacional de Educación, CNE. Con esta política se pretende desarrollar una estrategia a largo plazo, hasta el 2030. Tiene como propósito los fines intrínsecos de la educación, calidad, cobertura y universalidad. Fue financiado por la Alianza Mundial para la Educación, AME, organización que apoya el desarrollo de los sistemas educativos nacionales. El PESE se realizó por medio de una consultoría, y se validó acudiendo a diferentes sectores públicos y privados de la sociedad. Esta política educativa se apoya en la Ley para el establecimiento de una visión de país y la adopción de un Plan de Nación para Honduras, que se oficializó mediante Decreto Legislativo No. 286-2009. (CNE, 2019).

El PESE contiene un apartado de antecedentes, una presentación, luego tiene secciones numeradas. La número 1 corresponde al Marco General del Sistema Educativo, con apartados como: síntesis de la realidad educativa, avances y limitaciones en calidad de los aprendizajes, evaluación docente y supervisión y la crisis mundial de la calidad de la educación, entre otros. La número 2 corresponde a Retos, visión y áreas estratégicas, que contiene los retos del sistema educativo; visión, principios y directrices; y áreas estratégicas y resultados esperados. La número 3 corresponde a las Acciones estratégicas prioritarias que contiene el Plan de Acción 2019-2022, tres áreas estratégicas, y los programas prioritarios para el PESE. La número 4 presenta el Marco de financiamiento del PESE 2019-2022, contiene los costos, el financiamiento, y las posibles estrategias para el mismo. La número 5 presenta la Gestión, monitoreo y evaluación, que contiene la coordinación institucional, el monitoreo de la implementación y la evaluación. La número 6 corresponde a los Riesgos del PESE. Luego presenta los anexos, la bibliografía y referencias.

El PESE mantiene posturas interesantes que, de ser realizables, abrirán los espacios de transformación de la educación nacional. Pero todo pasa por la voluntad política de la

gestión presupuestaria que es clave para desarrollarla. De acuerdo a los principios de Sabatier (2010), que son los que guían este análisis, el presupuesto y financiamiento de una política, es la que realmente la define como realizable o no. El pueblo per se, o las autoridades comunitarias de forma aislada, es decir sin presupuesto aprobado, no podrían hacerse cargo de la ejecución de una política de esta magnitud.

También en el mes de abril del año 2019, el Colegio Profesional Superación Magisterial Hondureño, COLPROSUMAH, dio a conocer su Propuesta de Política Pública Educativa Alternativa para Honduras 2019-2030, denominada “Hacia una educación sin muros”. Está conformada por una introducción, 6 capítulos, y la bibliografía consultada. En el capítulo 1 llamado Análisis de la realidad de Honduras, consigna desde el perfil demográfico, pasando por la pobreza y desigualdad social, hasta la confianza en las instituciones. En el capítulo 2, llamado: Análisis de la situación de la educación pública de Honduras, consigna desde la estructura organizativa del sector educación, pasando por las reformas y violación de las leyes en el sector educación, hasta los principales problemas del sector educación en Honduras. El capítulo 3, denominado: Marco Conceptual, contiene información que va desde la educación y neoliberalismo en Honduras, hasta las propuestas pedagógicas del movimiento latinoamericano. El capítulo 4, llamado: Enfoques y principios de la propuesta de política pública educativa alternativa, presenta los enfoques y los principios de la política. El capítulo 5 llamado: Lineamientos política pública educativa alternativa, presenta las aspiraciones de la política, los ejes estratégicos, líneas de acción y entes involucrados. Finalmente, el capítulo 6, denominado Modelo de gestión de la política educativa, presenta una línea de modelo a seguir. Cada capítulo termina con sus conclusiones.

La política educativa alternativa presentada por el COLPROSUMAH (2019), como toda política, aunque planteada recientemente, no se aleja de solicitar se cumplan los principios fundamentales de la educación sobre la calidad, la universalidad y la cobertura.

Esta política expone 7 grandes problemas de la educación y para enfrentarlos propone 8 desafíos, con los cuales se pretende plantear soluciones, o líneas estratégicas básicas para su abordaje. Presenta la novedad de mencionar su anexión al Movimiento Pedagógico Latinoamericano, MPL, y también que está basado en las iniciativas de la Internacional de la Educación para América Latina, IEAL, que se cimantan en la defensa del derecho social a la educación pública de calidad.

En el 2019, surge también la Política de Educación Inclusiva, promovida por el gobierno y motivada por el surgimiento del PESE 2018-2022. Tiene como enfoque los derechos humanos como el respeto y la convivencia en la diversidad. También promueve eliminar los actos de discriminación en contra de las personas y grupos vulnerables. Los derechos democráticos se presentan como base para forjar una cultura de paz. Esta política pretende constituirse en un avance para el sistema educativo, permitiendo superar las brechas que existen en el contexto de la inclusión. Se fundamenta también en el Objetivo de Desarrollo 4, que versa sobre la calidad educativa y una educación para todos.

La Política de Educación Inclusiva presenta varios apartados. El primero contiene la introducción. El segundo apartado contiene los antecedentes de la política de educación inclusiva. El tercer apartado presenta el Marco legal e institucional, que incluye las normativas. El cuarto apartado contiene los Fundamentos y Principios. El quinto apartado presenta el Diagnóstico realizado, contiene la descripción de los grupos en condición de vulnerabilidad. El sexto apartado presenta los Aspectos estratégicos, contiene el objetivo y los componentes de la política. El séptimo apartado presenta el Plan de acción política pública educación inclusiva año 2019-2022. El octavo apartado presenta lo relacionado con el financiamiento para ejecutar el plan de acción. El noveno apartado presenta el monitoreo y evaluación. Culmina con los apartados diez y once, referentes a los acrónimos y referencias bibliográficas respectivamente. (PEI, 2019).

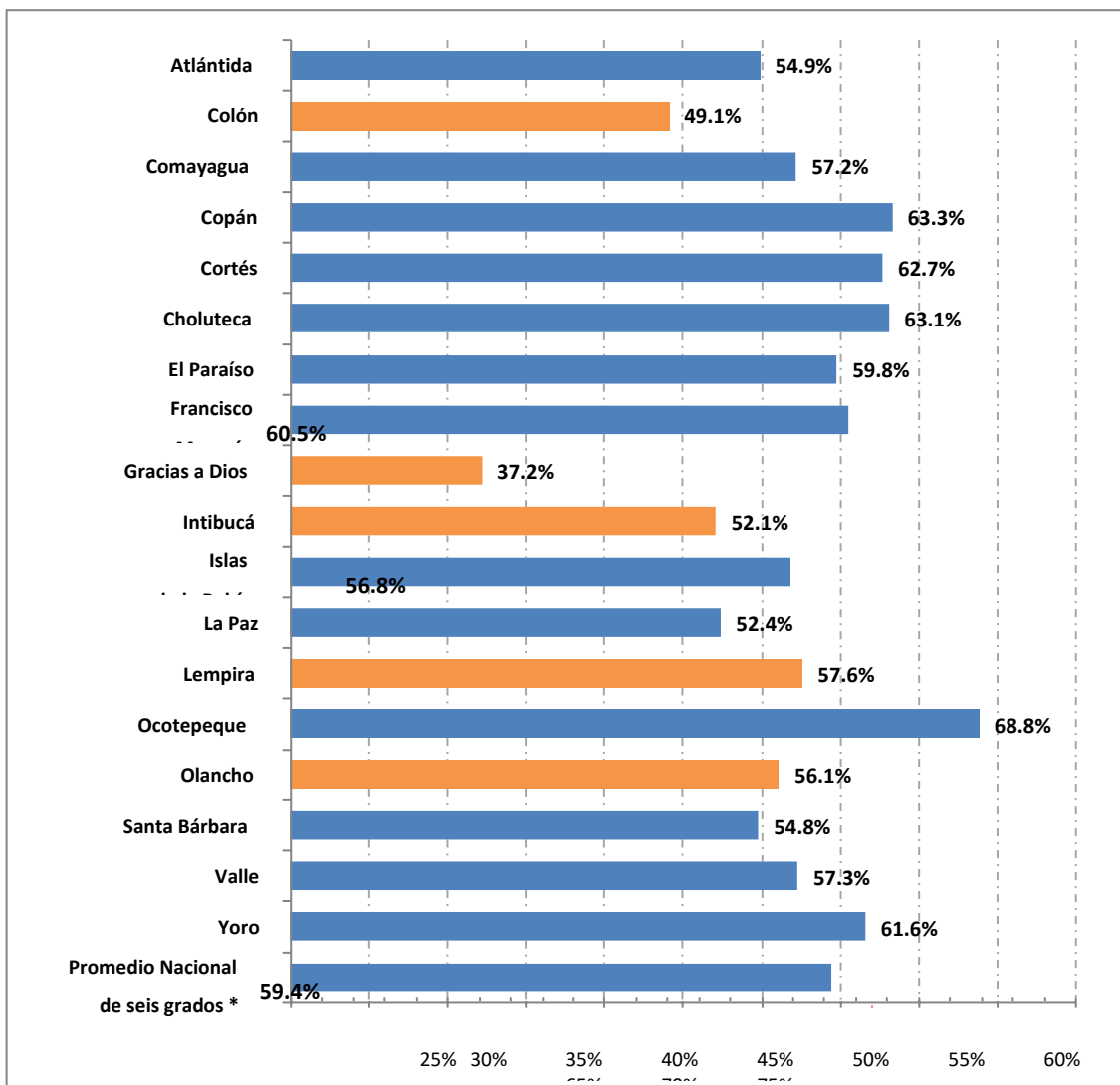
La inclusión ha sido uno de los talones de Aquiles del Sistema Educativo hondureño, lamentablemente el sistema cojea de más de dos talones. Esta política, como las antes mencionadas, debe contar con la voluntad política para ser ejecutada. Se han visto esfuerzos casi desesperados por sectores de la educación pública, principalmente padres y madres de familia y maestros que quieren para los estudiantes un ambiente de aprendizaje en paz. Así lo expresan López Recinos, Maldonado, & Jiménez Durón (2018), en un ensayo en el que analizan la equidad de género vista desde la Política pública de la mujer, la Ley fundamental de Educación y el Currículo Nacional Básico.

El análisis está basado en el precepto de educar de acuerdo con las diferencias y necesidades individuales. Es de hacer notar que, en el marco de resultados de la Política, se plantea como uno de ellos “Asegurada la Educación inclusiva para que las personas en condición de vulnerabilidad tengan acceso al sistema educativo nacional” (López Recinos et al, 2018, p. 50) cuya meta indica que para el 2030 se habrá logrado la inclusividad en un 90%, y un 50% para el 2022; como responsable del logro está la Secretaría de Educación SEDUC. En el año que nos ocupa, el 2021, a un año de alcanzar el 50% de inclusión, la pregunta mínima y básica sería: ¿se está logrando la inclusión? La evaluación o el análisis de las políticas públicas y sus alcances son más que necesarios.

2.3.2. El Currículo Nacional Básico. Aspectos principales

Las brechas que existen en cuanto a los niveles, atención, pertinencia y otros factores que intervienen en el proceso educativo, en este caso de la enseñanza del español, se han acrecentado con los años. De acuerdo a Solís & Moncada (2016, p.148), el promedio de aprendizaje en español en Honduras, es muy bajo, principalmente en los sectores en donde los grupos vulnerables como los grupos étnicos y afrodescendientes atienden su educación. En el siguiente gráfico se pueden apreciar las brechas:

Gráfico 1. Resultados promedio de aprendizaje en español por departamento, comparando cinco departamentos que albergan la mayor proporción de población indígena y afrodescendiente. Evaluación externa.



Fuente: Alas Solís, M., & Moncada Godoy, G. E. (2016). Problemas de equidad en el Sistema Educativo Hondureño. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 3(3), p. 148.

Es de hacer notar que, lo antes expuesto, es también resultado de la implementación del CNB, documento que de hecho tiene sus bondades, pero que no sufrió un proceso justo de adecuación y contextualización, tampoco de validación. El Currículo Nacional Básico surge en el año 2003, promovido por la Secretaría de Educación, SEDUC, a

solicitud del gobierno de la República. Se realizó una base general que luego la SEDUC socializó con un grupo de especialistas de todas las áreas del conocimiento involucradas en el CNB quienes, en varias jornadas de trabajo, aprobaron o, en su mejor defecto, sugirieron algunos cambios.

El DCNB consta de diez apartados. El primero corresponde al Marco Conceptual; el segundo a los Fines de la Educación; el tercero a las Políticas para la Transformación de la Educación; el cuarto a la Estructura del Sistema Educativo; el quinto a la Conceptualización del CNB; el sexto a los Fundamentos Curriculares del CNB; el séptimo a los Principios Curriculares del CNB; el octavo a los Objetivos del CNB; el noveno a la Estructura Curricular del CNB, que se refiere al Currículo de Educación Prebásica, Currículo de Educación Básica y Currículo de Educación Media; y finalmente el número diez que se refiere al Marco Pedagógico Didáctico, que comprende la Adecuación Curricular para la Atención a la Diversidad, la Evaluación de la Calidad de la Educación, y los Sistemas de Apoyo a la Ejecución Curricular.

La educación nacional está dividida en niveles. El nivel denominado Educación Prebásica comprende dos ciclos. El I Ciclo atiende a niños de 0 a 3 años de edad, dura 3 años y no es de carácter obligatorio. El II Ciclo atiende niños de 3 a 6 años de edad, dura 3 años y de estos solo el último año es obligatorio. A este nivel de Prebásica, le sigue el nivel de Educación Básica. Este nivel está dividido en tres ciclos. El I Ciclo atiende a niños de 6 a 9 años de edad y dura 3 años. El II Ciclo atiende a niños de 9 a 12 años de edad, y dura 3 años. El III Ciclo atiende a niños de 12 a 15 años de edad y dura 3 años. Después del nivel de Educación Básica, viene el nivel de Educación Media. Este nivel se divide por modalidades. La primera modalidad es el Bachillerato Científico Humanista, que atiende jóvenes de 15 a 17 años de edad y dura 2 años. La segunda modalidad es el Bachillerato Técnico Profesional, que atiende a jóvenes de 15 a 18 años de edad y dura 3 años (CNB, 2004).

Los fundamentos curriculares que el CNB enuncia son: legales, psicológicos, tecnológicos, filosóficos, pedagógicos, sociológicos, antropológicos, epistemológicos y ecológicos. Respalda a cada uno citando reglamentos o teóricos y teorías pertinentes. Enuncia como principios curriculares los siguientes: calidad, equidad, identidad, autonomía, unidad, participación, universalidad, integralidad, interdisciplinariedad, flexibilidad, relevancia e inclusividad. Como objetivos presenta: potenciar la formación integral de la población hondureña; propiciar la integración y la articulación del sistema educativo; estimular la innovación en la práctica pedagógica; y fortalecer y estimular la participación de los actores del proceso de educación (CNB, 2004).

Para la Estructura Curricular, el CNB aborda los siguientes elementos: áreas curriculares, ejes transversales y estándares educativos. Cada ciclo de la educación Prebásica, Básica y Media, tiene especificados las áreas curriculares que toca, y los ejes transversales que los acompañan. Asimismo, se presentan los bloques de formación que se ofrecen en la Educación Media, agregando en este, un apartado que está relacionado con el mercado laboral. En cuanto a la atención a la diversidad, el CNB expone tomar en cuenta a: educación intercultural bilingüe, la educación especial, y la educación de jóvenes y adultos. En lo referente a la evaluación de la calidad de la educación, el CNB que los conceptos educativos que son evaluados comprenden: aprendizajes, desempeño docente, planes y programas de estudio, programas y proyectos educativos, instituciones educativas (CNB, 2004).

2.3.3. Tercer Ciclo de la Educación Básica y Media. Aspectos principales.

De acuerdo a FEREMA (2017) en su Informe de Progreso Educativo: Honduras 2017, detalla que la cobertura de la educación en el tercer ciclo del periodo analizado, obtuvo una nota de C, que significa regular, siendo A excelente, y F muy deficiente. La educación media

también obtuvo una C. Para el 2016, la tasa de matrícula en este nivel educativo se presentaba baja, Honduras alcanza una tasa de cobertura en el Tercer Ciclo de 52.1% (p. 16), y de la Educación Media de 31.7%. Eso significa que, en conjunto, no se llegó a la mitad de la población hondureña ubicada entre 13 y 17 años, y que estaba en edad de asistir al Tercer Ciclo y la Educación Media. Según las estadísticas del PEN CONARE (2016, citado en FEREMA, 2017), el tercer ciclo hondureño debería incrementar su tasa anual de 0.4 a 2.0, y en la educación media de 2.7 para poder alcanzar los estándares que propone la OCDE, alcanzables para el año 2035.

Es frecuente ver evidencias de caídas o reducciones en el nivel de atención al tercer ciclo y a la educación media, de acuerdo a FEREMA (2017, p. 18):

Ya en el tercer ciclo de educación básica, dos años después, en el 2011, un 40.92% de la matrícula inicial del año 2003, egresó de noveno grado y, finalmente, dos años más tarde, en el año 2013, cuando los alumnos deberían estar cursando undécimo grado, la matrícula se redujo a 103,385 estudiantes, que representan el 35.55% de la matrícula inicial de referencia de primer grado del año 2003.

Hasta la fecha, las estrategias que se desprenden de las políticas educativas, no han podido encauzarse en un camino que atienda al Tercer Ciclo y a la Educación Media de la forma en que se necesita. La deserción y la baja eficiencia en el nivel académico de estos sectores de la educación nacional, crecen en concordancia a la falta de gestión y aplicación de estrategias adecuadas. Para Rojas (2020), la oferta académica del sistema educativo para el Tercer Ciclo y la Educación Media es insuficiente, asimismo, la calidad de la educación que se brinda no está de acuerdo con las demandas de la sociedad en constante cambio. Este discurso de la baja calidad de la educación, bajo nivel de cobertura, y baja calidad docente para el Tercer Ciclo y la Educación Media, se repite en una fuerte cantidad de

artículos y de investigaciones. Hasta la fecha, no se ha visto una estrategia política adecuada que defina la ruta a seguir para abordar las deficiencias en estos dos niveles.

En cuanto al rendimiento académico entre hombres y mujeres en estos niveles, es el género femenino el que lleva por pocos puntos la delantera y posee un rendimiento más alto generalizado. Esta diferencia se percibe más en las clases de español y matemáticas (FEREMA, 2017).

Por otro lado, es necesario analizar el contenido del Currículo Nacional Básico para el Tercer ciclo. Tiene los mismos aspectos generales que el Primero y Segundo Ciclo, con pequeñas variantes. Es en las áreas de contenido en donde se visualizan los cambios mayores. Se presentan a continuación resumidas las áreas temáticas, pero se destaca el área de comunicación que es en donde se encuentra alojada la clase de español, núcleo de esta investigación. De acuerdo a la SEDUCb (2004), las áreas de contenido son: Área de Comunicación, que contiene: definición y fundamentación del área, ejes transversales en el área, expectativas de logro del área, y la presentación y fundamentación de los campos de conocimiento (bloques por área). Luego le siguen: Área de Ciencias Sociales, Área de Educación Física, Área de Matemáticas, Área de Tecnología, y el Área de Ciencias Naturales.

El Área de Comunicación tiene tres subáreas. La primera es Español, la segunda es Inglés, y la tercera es Educación Artística. Estas tres áreas contienen: definición y fundamentación del campo de conocimiento, expectativas de logro del campo de conocimiento, presentación y fundamentación de los Bloques por ciclo, expectativas de logro por ciclo, expectativas de logro por grado, y contenidos por grado. Dentro de los contenidos presenta: expectativas de logro, contenidos conceptuales y actitudinales, y la tercera corresponde a los procesos y actividades sugeridas (SEDUCb, 2004).

De acuerdo al Currículo Nacional Básico del Tercer Ciclo, los estudiantes egresados deben cumplir con las siguientes expectativas de logro, que más bien debían llamarse competencias, ya que se enuncia en los fundamentos. Estas expectativas de logro son:

- Interactúan en la sociedad mediante el uso adecuado de los lenguajes verbales y no verbales como instrumento de comunicación, de expresión personal y de pensamiento crítico.
- Enriquecen sus competencias cognoscitivas, lingüísticas y artísticas al apropiarse de otras áreas del conocimiento para vivenciar el lenguaje (verbal y no verbal) como un medio de permanente vinculación con los avances científicos, tecnológicos, socioeconómicos e histórico culturales.
- Desarrollan las funciones social, recreativa, estética y cognoscitiva de la comprensión y producción o creación de textos (en su amplio sentido semiótico), a partir de sus experiencias con su medio cercano y otros contextos.
- Se expresan y se comunican a través de la creación de mensajes diversos utilizando para ello de forma integrada los códigos y formas básicas de los distintos lenguajes, así como sus técnicas específicas.
- Utilizan los lenguajes como manifestación de respeto a las diferencias (culturales, variedades lingüísticas y de género) y promoción de la equidad.
- Amplían sus posibilidades de obtener información actualizada, desarrollan un pensamiento crítico y en general enriquecen sus competencias comunicativas a través del uso de la biblioteca y de las nuevas tecnologías comunicativas (multimedia, computación, Internet, biblioteca virtual).
- Analizan críticamente los mensajes de los medios de comunicación social (periódico, radio, televisión, Internet).
- Muestran su sensibilidad estética (literaria, plástica, musical, dramática) a través de la interpretación, recreación y creación de textos literarios y obras artísticas e identifican

estos como una forma de comunicar pensamientos, sentimientos y vivencias personales y colectivas.

- Comprenden el desarrollo histórico-cultural de los seres humanos (a partir de su propia comunidad, extendida a cada uno de los pueblos del país y al ámbito universal) por medio del análisis de obras literarias, plásticas, musicales y escénicas.
- Conocen las estructuras y elementos básicos de los sistemas de los diversos códigos (gramática de la lengua, lenguaje musical, plástico, etc.) y reflexionan sobre ellos, a fin de desarrollar sus competencias comunicativas y lingüísticas.
- Muestran su creatividad artística a través de la expresión e interpretación de obras plásticas, musicales y dramáticas apreciando su uso instrumental, funcional o simbólico (SEDUCb, 2004, p. 32).

Estas expectativas de logro teóricamente, están muy bien planteadas y están de acuerdo con los requerimientos que el siglo XXI impone a la sociedad del conocimiento. Lamentablemente, las evidencias indican que los estudiantes egresados del Tercer Ciclo de la educación pública presentan un nivel bajo en las competencias mencionadas. Los contenidos que el CNB del Tercer Ciclo presenta, están separados por bloques: Bloque 1: Lengua oral; Bloque 2: La lengua escrita, que contiene escritura y lectura; Bloque 3: Reflexión sobre la lengua; Bloque 4: Creación y expresión literaria. Luego cada uno de estos bloques se desarrolla en una tabla que contiene tres columnas designadas para: expectativas de logro, contenidos conceptuales y actitudinales, procesos y actividades sugeridas. Igual proceso se sigue para los grados del Tercer Ciclo: séptimo, octavo y noveno. Prácticamente las tres columnas son iguales para los tres grados, con algunas breves diferencias en temas y profundidad de los mismos (SEDUCb, 2004).

Para la Educación Media, que comprende las grandes líneas de los bachilleratos denominados: Bachillerato en Ciencias y Humanidades, que prepara a los estudiantes para

la vida universitaria, y el Bachillerato Técnico Profesional, que prepara a los estudiantes para enfrentar el mundo laboral, no existe un Diseño Curricular articulado que la oriente. Lo que existe es un compendio de estándares y planes y programas de estudio que responden a las políticas educativas de alguna forma. Dentro de los Bachilleratos Técnicos Profesionales, existen 23 especialidades. Lo oportuno sería que, para cada Bachillerato, existiera una clase de español diferenciada, con su propio libro de texto. Los libros de texto en estas modalidades son un tema de suma importancia, y por lo mismo, digno de ser abordado en otro trabajo de investigación.

La educación básica y media en Honduras, ha pasado por el proceso de ser evaluada por medio de las pruebas PISA-D. La Secretaría de Educación de Honduras entró en ese proceso propuesto por el Programa de Evaluación Internacional de Estudiantes, denominado PISA por sus siglas en inglés, que es uno de los proyectos de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos OCDE. Los niños y jóvenes hondureños, seleccionados para la muestra, fueron evaluados bajo esos estándares internacionales que están alejados del contexto hondureño. Para dichas pruebas se seleccionaron estudiantes (de la educación formal y no formal) de 15 años en adelante, debían también cumplir con la condición de haber nacido en el 2002 y estar matriculados en séptimo grado o en un grado superior (SEDUCc, 2018).

De acuerdo a la evaluación realizada por PISA-D (SEDUCc, 2018), una de las principales situaciones que influyen en el nivel académico de los estudiantes, específicamente en la clase de español, es el acceso al texto. El 40% de los estudiantes de la muestra tiene al menos un libro. Entre el 10 y 15% de los Directores de Centro consultados, dijeron que no tienen libros que ofrecer a los estudiantes. Al menos el 30% de los estudiantes debe compartir el libro de español con otros dos o tres compañeros. Situación similar ocurre en la clase de matemáticas. En conclusión, los estudiantes de educación básica y media son catalogados con un nivel bajo en el manejo de la lengua. En

ese sentido, la contextualización de la prueba y los docentes de español, como actores involucrados, entran en juego.

En la página web oficial de la Secretaría de Educación de Honduras, se encuentran los planes y programas de los Bachilleratos, se denominan Planes y Programas Curriculares. No existe un diseño curricular que los integre aún, pero sí se hace un esbozo en el condensado del Diseño Curricular Básico (2003). Los docentes hacen uso de documentos separados como los estándares, los planes, los libros de texto y otros materiales que se agenciaron. El DCB (2003) apunta como los apartados de la Educación Básica los siguientes: la estructura curricular, la conceptualización, los objetivos, el perfil de egreso. Luego da detalles de los dos Bachilleratos, los lineamientos metodológicos, y las áreas curriculares, entre ellas: comunicación, matemática, ciencias sociales, ciencias naturales, tecnología, educación física y deporte, educación tecnológica diversificada y el área de educación técnica especializada, concluyendo con los lineamientos metodológicos. Cabe mencionar que todo lo anterior es similar en fondo y contenido al Diseño Curricular Básico.

Para comprender y reflexionar sobre la importancia de la formación del docente de español, es necesario conocer los principales estándares de la educación media, como los enuncia la SEDUCd (2008), para el bloque de intercambio oral: aplican normas gramaticales del lenguaje oral; utilizan y comprenden lenguaje libre de discriminación sociocultural, étnica y de género. Para el bloque de vocabulario: utilizan y comprenden una variedad de palabras en la producción y recepción mensajes orales; interpretan y utilizan en mensajes orales términos técnicos, lenguaje no-estándar y palabras con múltiples significados. Para el bloque de los tipos de texto: leen y utilizan con diversos propósitos textos narrativos, descriptivos, expositivos y persuasivos, tanto literarios como funcionales e informativos, de varias fuentes como libros, medios masivos de comunicación e Internet, incluyendo contenido lingüístico y gráfico; demuestran comprensión de las ideas globales, principales, secundarias e inferenciales de un texto leído, incluyendo la interpretación de gráficos e

iconos; identifican el contexto, la intención comunicativa, el punto de vista y el estilo de los textos narrativos, descriptivos, expositivos y persuasivos; interpretan información explícita e implícita en textos diversos para formular planteamientos con sentido crítico; analizan diferentes puntos de vista y evalúan rasgos científicos, sociológicos y culturales de los textos; comprenden, aprovechan y evalúan críticamente imágenes y textos icono verbales y de informática. Para el área de la escritura como proceso: escriben en forma coherente, articulada y pertinente, textos narrativos, descriptivos, expositivos y persuasivos, revisándolos y mejorándolos hasta obtener una versión final; escriben juicios valorativos sobre diferentes temas socioculturales, aplican normas de la gramática (morfosintáctica, ortográfica, semántica, pragmática), caligrafía y puntuación en la producción de textos coherentes; entre otros.

Es necesario contrastar estos estándares, como única referencia a los niveles a alcanzar, con la formación del docente de español, ya que debe estar preparado para, por lo menos, lograr que los estudiantes de educación media alcancen los estándares planteados por el diseño curricular y que, de uno u otra forma, se ven reflejados en los planes y programas de los diferentes bachilleratos.

2.3.4 Política de desarrollo profesional docente

En un esfuerzo por organizar el desarrollo profesional de los docentes hondureños, el Consejo Nacional de Educación, y quizá no sea solo porque el país entrará en proceso de elección gubernamental y, como es costumbre, se aprueban leyes sin ton ni son en fechas cercanas a estas celebraciones cívicas, se ha planteado la Política de Desarrollo Profesional Docente, PDPD. Esta es una iniciativa del Consejo Nacional de Educación, como representante del gobierno de la República, tomando en cuenta también, el Plan

Estratégico del Sector Educación 2018-2030, y la participación de varias instituciones relacionadas con el sector educación.

La PDPD tiene el siguiente esquema: Introducción; Introducción; Antecedentes; Marco legal e institucional que contiene resúmenes de: Constitución de la República de Honduras, Ley Fundamental de Educación (LFE), Ley de Educación Superior, Ley Orgánica de la UNAH, Estatuto del docente hondureño, Reglamento de la Ley Fundamental de Educación, Reglamento Formación Inicial de Docentes, Reglamento de la Secretaría de Estado en el Despacho de Educación, Reglamento de Formación Permanente de Docentes, Normativas Institucionales, Ley para el Desarrollo de la Educación Alternativa No Formal CONEANFO. Luego continúa con: Planificación prospectiva del Desarrollo Profesional Docente; Visión de País 2010 - 2038 y Plan de Nación 2010 – 2022; Agenda Nacional 2030-Objetivos de Desarrollo Sostenible (AN-ODS); Plan Estratégico del Sector Educación 2018 – 2030 (PESE). Continúa planteando los Fundamentos para una Política de Desarrollo Profesional Docente, seguido del Diagnóstico que dio origen a la política. Luego presente la Caracterización del Sistema Nacional de Educación; Caracterización de los docentes; Conducción y Organización de la formación docente, inicial y permanente; Formación Inicial; Formación Permanente; Carrera Docente; Efectos de la pandemia por COVID 19 en Educación; Aspectos Estratégicos; Concepto operativo del Desarrollo Profesional docente; Problemática Central por Resolver; Objetivo General de la política; Visión; Beneficiarios de la Política de desarrollo Profesional Docente; Componentes de la Política de Desarrollo Profesional Docente; Resultados generales esperados; Plan de Acción; Financiamiento; Marco Institucional, Monitoreo y Evaluación; y concluye con la Bibliografía.

Los puntos que resaltan de la PDPD son (CNE, 2021, pp. 21-22):

- Promover y garantizar el ingreso a las instituciones formadoras de docentes los mejores candidatos.

- Fortalecer y mejorar de manera continua la calidad y pertinencia de los programas de formación inicial docente, en sus diferentes modalidades y grados (licenciatura, especialidad, maestría y doctorado).
- Organizar la Currícula de la formación inicial considerando como aspectos fundamentales: modelos curriculares y didácticas innovadores por competencias, uso educativo de las TIC's, el dominio de una segunda lengua, la investigación educativa como práctica permanente y un Practicum que inicie desde los primeros años de formación, integrando en él las mejores prácticas internacionales.
- Revisar, fortalecer e innovar el Practicum docente en todas sus etapas y componentes.
- Las Instituciones Formadoras y los Centros educativos dónde los estudiantes realizan sus prácticas profesionales deben complementarse a través de Comunidades de Aprendizaje.
- Las instituciones de formación inicial deben contar con programas y proyectos de internacionalización académica.
- Promover la integración a redes académicas nacionales, regionales e internacionales especializadas de los centros de formación docente que promuevan la investigación e innovación educativa.
- Integrar las modalidades alternativas a la presencial, en las regulaciones y normativas de la carrera docente.
- Para el componente no formal es necesario fortalecer la formación metodológica docente en temas relacionados plataformas que permitan la ampliación del proceso formativo requerido para el desarrollo de las acciones del desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.
- Fortalecer la participación en la conducción y gestión local de la educación No Formal, de los diferentes sectores productivos.

Seguidamente expresa las situaciones que requieren ser atendidas en los procesos de formación permanente, que en realidad son los que enuncian la política (CND, 2021, pp. 25-26):

- Implementar un modelo, metodologías y técnicas de formación permanente, acordes con las demandas de la educación en el Siglo XXI y en respuesta a necesidades auténticas y prioritarias de formación de los docentes, considerando los diferentes contextos, tipo y modalidades educativas incluyendo la innovación tecnológica.
- Fortalecer los Centros regionales de Formación permanente como Centros de Excelencia para la formación de formadores y la investigación educativa, en coordinación con las redes educativas y apoyados por las universidades a través de sus Centros Regionales y con un activo proceso de internacionalización.
- Desarrollar un programa descentralizado de acompañamiento docente y mentorías a cargo de docentes con liderazgo legítimo académico, pedagógico y ético.
- Construir trayectorias de desarrollo profesional de acuerdo con las características y caracterización de los docentes de acuerdo con los diferentes niveles y ciclos educativos.
- Fomentar el desarrollo de comunidades de aprendizaje entre los docentes que se integran en las redes educativas.
- Apoyar y acompañar a los nuevos docentes en su ingreso a la profesión
- Diseñar e implementar programas para el seguimiento al diseño, la implementación y al impacto de la formación en las prácticas de los docentes y el aprendizaje de los estudiantes. Como parte del SINAFOD
- Reconocimiento académico e incentivos para los profesores que posean estudios de posgrado.
- Diseñar e implementar un sistema de certificación de las competencias docentes, basado en un Marco para la buena enseñanza y a la vez el Marco de Cualificaciones

particular a la profesión que involucre al personal docente según corresponda para el componente formal y no formal.

Esta política enuncia los puntos comunes entre la formación inicial docente, la formación permanente, y la carrera docente. Estos tres pilares son fundamentales en el desarrollo de la educación, por consiguiente, en el desarrollo de la profesión docente. En el numeral 5 de la parte que corresponde a la carrera docente, se enuncia “promover el ascenso de la categoría docente en función del desempeño, innovaciones, investigaciones y la certificación docente” (CNE, 2021, p. 28), elemento que ya contemplan las otras leyes mencionadas en la política, como la Ley Fundamental de Educación, confirmando así que este aspecto, como otros mencionados en la PDPD, y que tienen antecedentes en las otras leyes, no hay sido atendidos y por consiguiente se repiten en una y otra política.

Capítulo 3. La Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán

3.1 Fundación

La Escuela Superior del Profesorado Francisco Morazán, fundada en 1956, se convierte en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán en el año 1989. De acuerdo a Membreño (2016) en el año de 1907 los gobiernos centroamericanos firmaron un acuerdo para fundar el Instituto Pedagógico Centroamericano, organización que no se concretó, pero que sirvió de idea fundamental para la conformación de las escuelas normales. En ese escenario se crea la Escuela Normal Superior en Honduras en el año 1951, y la Escuela Normal Superior de El Salvador, en 1952. Es así que la UPNFM se desarrolla en dos etapas:

La primera corresponde a su funcionamiento como Escuela Superior del Profesorado, de 1956 a 1989; y la segunda, a su desempeño como Universidad Pedagógica Nacional, de 1990 a nuestros días. La primera, cubre treinta y tres años de existencia, siendo los tres primeros decisivos para su consolidación, con la primera promoción de graduados; y la segunda, veinte y siete años, en la que, también en los tres primeros años, logra su configuración como universidad y fortalece las características propias de una institución formadora de docentes. Entre estas dos etapas se dio un breve período de transición, en el que se adecuó su estructura y funcionamiento a los requerimientos de la Ley de Educación Superior y a las exigencias del Consejo de Educación Superior de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, a la que están supeditadas las instituciones, tanto públicas como privadas, de este nivel. En cada una de estas etapas, los períodos se diferencian por su contenido y las tendencias predominantes en el desarrollo institucional. El antecedente inmediato de la Escuela Superior del Profesorado Francisco Morazán lo constituye la Escuela Normal Superior fundada en 1951, durante el gobierno del Dr. Juan Manuel Gálvez, siendo este el primer intento que

se realiza en el país para establecer una institución de nivel superior especializada en la formación docente, materializando una idea que se formuló en los años veinte del pasado siglo (p. 17-18)

Sigue apuntando Membreño (2016) que, la UPNFM para el año de 1987 presenta a la sociedad los planes y programas de estudio del Departamento de Letras y Lenguas, planes que tenían como propósito la formación “...de profesores de Educación Media en Literatura y Lengua Hispánica, capaces de integrarse al proceso educativo atendiendo a la asignatura de Español en el Ciclo Común de Cultura General y de Ciclo Diversificado del Nivel Medio de la Educación Nacional” (p. 2)

3.2 Planes y Programas de estudio del Departamento de Letras y Lenguas. 1987

El Plan en mención ha sido más conocido como el Plan 87, y consta de las siguientes partes:

- a. Objetivos Generales del Plan de Estudios, que presentan el producto final que se quiere lograr en los estudiantes de la Especialidad durante su formación en la Escuela Superior del Profesorado.
- b. Perfil del egresado, que incluye aquellos conocimientos, habilidades, actitudes y valores mínimos y fundamentales en un profesor de esta especialidad.
- c. La Estructura académica, que contempla el pensum de asignaturas obligatorias del Plan de Estudios.
- d. Duración del Plan de Estudios.
- e. Metodología.
- f. Evaluación.
- g. Los requisitos de graduación conducentes a la obtención del Título de Profesor de Educación Media en la Especialidad de Letras y Lenguas Hispánicas.

Se plantean los objetivos generales del Plan de estudios, en los que menciona el tipo de docente que se pretende formar. En ese sentido, se puede observar el reflejo de la política institucional de ese contexto ya que, en dichos objetivos, especifica el tipo de docente de español que la universidad formaba como respuesta a la política del país. Dentro de los objetivos general de este plan están: atender eficientemente las cátedras de especialidad; aplicar en su trabajo el método científico y mejorar la calidad de proceso enseñanza-aprendizaje; participar en investigaciones lingüísticas sobre el español de Honduras y en estudios acerca de la literatura Hondureña; trabajar en investigaciones educativas con la finalidad de mejorar la enseñanza de lengua en los niveles primario y medio; formar un espíritu de superación manifiesto en una actualización constante; participar activamente en los cambios sociales de la comunidad acordes a las necesidades que vive el país; participar positivamente con su formación científica en todo lo que busque el beneficio de la sociedad. (UPNFM, 1987).

El plan de la carrera contaba con cincuenta asignaturas y un curso libre. El título otorgado era: Profesor de Educación Media en Letras y Lenguas. El planteamiento de estos objetivos deja ver una política institucional que promueve la investigación, y la aplicación del método científico. En esa época los procesos de investigación eran incipientes, y basaban su teoría metodológica en los pasos del método científico. Por esta razón, las investigaciones dedicadas a la lengua y a la literatura, generalmente, salían del marco del positivismo y eran consideradas casi como una seudo investigación. Lo mismo pasaba con las demás carreras del área de las humanidades. Como se observa, los objetivos con contentivos de la política institucional de esa época. En el contexto sociopolítico del país, estaba como presidente de la República el Señor José Simón Azcona del Hoyo, cuyo gobierno se caracterizó por apoyar las Tareas Conjuntas que era una estrategia estadounidense para consolidar sus tropas en Honduras, compromiso adquirido por el presidente Suazo Córdoba. Azcona Hoyo aumenta el presupuesto en el rubro armamentístico, y por consiguiente se reduce el presupuesto en educación. (EcuRed, 2020).

El perfil del egresado se expresa en términos de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, estructura muy parecida al enfoque por competencias que se aplica en la actualidad. De acuerdo al Plan 87 (UPNFM, 1987, pp. 8,9) se detalla a continuación el perfil:

a) Conocimiento:

- Conocer y aplicar el método científico, sus características y campo de aplicación de las áreas de lingüística y literatura.
- Dar respuestas científicas a los problemas que se le presenten relacionados con la literaturas y lingüística española.
- Conocer los métodos, técnicas y formas de enseñanza específica de literatura y lingüística española acorde a los intereses y necesidades de los educandos.
- Comprender los fines y principios básicos del lenguaje humano que lo capaciten para desempeñarse eficientemente en el nivel medio del sistema educativo nacional.
- Conocer la planificación y evaluación de los procesos enseñanza-aprendizaje de literatura y lingüística.
- Conocer los principios fundamentales del proceso de investigación a través de trabajos académicos de campo en la literatura y la lingüística.
- Conocer elementos esenciales en la teoría y análisis literario.
- Conocer elementos esenciales acerca de las diferentes corrientes lingüísticas y sus concepciones sobre la estructura de la lengua.
- Conocer y desarrollar los contenidos de los programas de español y correspondencia de los institutos del país.
- Conocer el manejo de las técnicas pedagógicas pertinentes para desarrollar las habilidades lingüísticas que deben adquirir los educandos.
- Conocer las diferentes actividades científicas extraescolares que se desarrollan a nivel medio como un complemento académico.

b) Habilidades:

- Desempeñarse eficientemente en el nivel medio como catedrático en el área de Letras y Lenguas Hispánicas.
- Organizar y desarrollar seminarios sobre su especialidad a Maestros de Educación Primaria.
- Aplicar sus conocimientos en literatura y lingüística en la elaboración y ejecución de certámenes culturales.
- Dirigir acertadamente a sus estudiantes en actividades literarias extraescolares propias de la educación media.
- Orientar a los alumnos en proyectos de desarrollo de la comunidad.
- Utilizar adecuadamente los recursos de aprendizaje para la enseñanza eficiente de la literatura y la lingüística.
- Elaborar planes de clases, guías de lectura, problemas y exámenes relacionados con los contenidos de los programas del nivel medio.
- Propiciar relaciones interpersonales para el logro de objetivos comunes.
- Estudiar permanentemente las innovaciones educativas y tecnológicas, propias de su especialidad y nivel.
- Analizar, reflexionar y evaluar en forma objetiva la realidad nacional y en particular la problemática educativa.
- Contribuir mediante acciones concretas y realistas en la resolución de problemas de la comunidad y mejoramiento en general de la sociedad hondureña.
- Conducir correctamente actividades cívico-culturales.
- Organizar grupos artísticos vinculados con la especialidad.

c) Actitudes y valores:

- Promover la divulgación de los resultados de investigaciones de campo literarias y lingüísticas a nivel nacional.
- Fomentar el amor y respeto por el hombre y la cultura.

- Desempeñar su labor docente con entusiasmo y responsabilidad a fin de desarrollar en sus educandos una actitud positiva en el estudio de la literatura y del lenguaje humano.
- Continuar superándose en todos los aspectos que influyen en el desempeño eficiente y eficaz de su labor docente a fin de contribuir al desarrollo del pueblo y ciudadano.
- Practicar y proveer los principios democráticos en sus quehacer académico profesional y ciudadano.
- Demostrar honestidad, objetividad y responsabilidad en su trabajo y vida diaria.
- Demostrar una actitud hondureña en la difusión de la cultura, la conservación de los recursos naturales y valores nacionales.
- Promover y participar en campañas para mejorar el manejo eficiente de la lengua española.
- Fomentar y aplicar medidas higiénicas que contribuyan a mantener un buen estado de salud y la de sus estudiantes.
- Aceptar la crítica y autocrítica en relación a su actividad docente y social dentro de la comunidad, fomentando esta actitud también en sus educandos.

Evidentemente la UPNFM, le apuesta con este plan a un egresado con pensamiento críticos, preocupado por las necesidades de la sociedad en la que se desenvuelve como docente, acucioso en las ciencias y en las humanidades, pero también preocupado por el desarrollo de su clase en el aula. El perfil hace énfasis en un egresado que maneje el método científico, y esto significa una política institucional muy moderna para la época en el ámbito hondureño, y tomando en cuenta que solo se llevaba en el pensum dos talleres de investigación en donde se estudiaba un poco de teoría y se realizaba una investigación. Uno de los fuertes de este perfil es que el egresado salía con conocimientos de inglés, francés y latín, necesarios para una mejor comprensión de la lengua.

3.3 Plan de estudios del profesorado de educación media en letras con orientación en lingüística o literatura en el grado de licenciatura.

El plan en mención, más conocido como el Plan 94, en su documento oficial consta de las siguientes partes (UPNFM, 1994):

- Datos generales.
- Introducción.
- Marco Teórico.
- Perfil profesional del graduado de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.
- Profesorado de Educación Media en Letras en el Grado de Licenciatura.
- Distribución de asignaturas por periodos base común.
- Del numeral 6 se salta al 8, pero de acuerdo al documento del Plan, el numeral 7 corresponde a los flujogramas.
- Descripción de asignaturas.
- Requisitos de Graduación para optar al grado de licenciatura.
- Del numeral 9 se salta al 11, pero de acuerdo al documento del Plan, el numeral 10 corresponde a las equivalencias.
- Asignaturas que pueden ser aprobadas por examen de suficiencia.
- Asignaturas que se pueden cursar en periodos intensivos.
- Recursos para la ejecución del plan.

El perfil del egresado, que es el aspecto que más interesa para ser abordado por el Marco de Coaliciones Promotoras, que guía esta investigación, está determinado por un tronco común de asignaturas y porque ya se enuncia el enfoque por competencias que va a concretarse en el Plan siguiente, el Plan 2008; luego presenta un perfil específico para las dos orientaciones que este plan tenía, lingüística y literatura. Los puntos principales del perfil general que muestra el plan, que es a todas luces, un planteamiento mejorado y

evolucionado con respecto al plan anterior, menciona con mucha especificación las competencias y los roles que el egresado debe tener, entre ellos: competencia científica, competencia ética, competencia física y mental, competencia cívica cultural. Dentro de los roles se especifican: facilitador del aprendizaje, orientador, promotor social, investigador y administrador. Posteriormente, en este perfil institucional del egresado, se enlistan los conocimientos, habilidades y destrezas, y valores y actitudes que el egresado debe tener.

Los perfiles que se presentan a continuación, que en realidad son dos en uno, tienen la particularidad de haber sido desarrollados por docentes de la UPNFM que, en esa época, venían de realizar sus estudios de licenciatura o de maestría, en países como Chile, Colombia, Francia, España y Estados Unidos. De ahí se deduce la decisión de conformar las orientaciones para que la formación del docente de español fuese más específica. El Plan 94 no tenía orientaciones, y luego el Plan 2008, desechó las orientaciones y volvió a una sola línea de estudio. Para algunos docentes y estudiantes, como se verá en el capítulo del análisis, el Plan 94 ha sido el que se ha acercado más a una formación docente en la enseñanza del español de mayor calidad.

El Perfil del graduado de la Carrera del Profesorado en Educación Media en Letras con orientación en lingüística o literatura, presenta los siguientes puntos principales:

- Competencias profesionales.
- Competencia física.
- Competencia ético social.
- Roles: facilitador, investigador, administrador y promotor social.
- Tareas.
- 17 áreas del conocimiento que el egresado debe tener.
- 19 habilidades y destrezas que el egresado debe presentar.
- 20 enunciados que contienen valores y actitudes positivas que el egresado debe haber desarrollado.

En los puntos anteriores que corresponde al 6, 7 y 8, son en donde se enuncia la solidez del conocimiento, de las habilidades y actitudes que el egresado de ambas orientaciones debe poseer, que van desde conocer los fines y principios de la educación nacional, pasando por las áreas de conocimiento de la lingüística y la literatura, y llegando hasta los valores que implican el poder tomar decisiones respetando y defendiendo la dignidad humana. Estos perfiles, el general y el específico, que se desprenden del enunciado en el Plan 87, se plantean más depurados y apuntando a un enfoque luego se consolidará en el Plan 2008.

3.4 Plan de estudio de la carrera de profesorado en la enseñanza del español en el grado de licenciatura. 2008

El plan en mención ha sido más conocido como el Plan 2008, y en su documento oficial consta de las siguientes partes:

- Datos generales y requisitos administrativos de ingreso.
- Introducción.
- Justificación.
- Posición estratégica de la Carrera.
- Marco Teórico.
- Perfil.
- Objetivos del Plan de Estudio.
- Áreas Curriculares.
- Distribución de Espacios Pedagógicos por periodos académicos.
- Flujogramas.
- Descripción mínima de espacios pedagógicos.
- Requisitos de graduación.
- Tabla de espacios pedagógicos que pueden solicitarse por equivalencias.

- Tabla de espacios pedagógicos que pueden ser aprobados mediante examen de suficiencia.
- Administración del plan de estudio.
- Bibliografía.

El perfil de egresado en el Plan 2008 toma el nombre de Perfil académico profesional de egreso de la Carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español, y está expresado en términos de competencias genéricas, competencias específicas, y el campo ocupacional, esto porque el enfoque por competencias profesionales fue el seleccionado por las autoridades ya que en ese momento hubo un boom de este enfoque, y llegó hasta Latinoamérica. Uno de los promotores de este enfoque fue el Dr. César Coll (2021), quien luego de más de una década de ser aplicado el enfoque en la UPNFM, y en una conferencia brindada por él a curriculistas de Centroamérica, ha dicho que mantuvo una posición en contra, no del enfoque en sí, sino de las diferentes visiones con se abordaban y que no tenían que ver con una visión constructivista de la educación.

Los agregados que el enfoque por competencias permite en el Perfil Académico Profesional de Egreso, de la Carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español, pueden verse en sus detalles (UPNFM, 2008, pp. 41-43):

Competencias genéricas:

Instrumentales

- Capacidad discursiva del análisis y la síntesis.
- Capacidad para aplicar estrategias que permitan una efectiva comunicación oral y escrita.

Interpersonales

- Capacidad para trabajar en equipo.
- Capacidad para convivir en paz, promoviendo el respeto a la diversidad multiculturalidad y a los derechos humanos.

- Capacidad para demostrar compromiso ético.

Sistemáticas

- Capacidad para promover en los alumnos el desarrollo del aprendizaje autónomo crítico y creativo.
- Capacidad para gestionar la prevención y el manejo de riesgos psicobiosociales y naturales.

Competencias específicas

Pedagógico didácticas

- Capacidad para gestionar proyectos socio-educativos que vinculen las instituciones educativas con la comunidad en forma interactiva permanente y sostenible.
- Capacidad para aplicar metodologías cuantitativa y cualitativa en la investigación educativa de su área.
- Capacidad para diseñar y operacionalizar estrategias de enseñanza aprendizaje según contextos y niveles.
- Capacidad para aplicar la evaluación en su función pedagógica, procurando el mejoramiento de la calidad institucional, educativa y profesional.
- Capacidad para planificar, organizar, y evaluar su práctica profesional en función del desarrollo del conocimiento y las necesidades socio educativas tanto a nivel institucional como comunitario.
- Capacidad para desarrollar el dominio de la lengua en sus diferentes habilidades.
- Capacidad para expresar sus pensamientos y emociones de manera coherente tanto en forma oral como escrita.
- Capacidad para emitir puntos críticos pertinentes acerca de lo que lee y escucha.

Disciplinares

- Capacidad para conocer y valorar la historia y las características fonético-fonológicas y léxico-semánticas del español general y del de Honduras en particular.

- Capacidad para identificar autores, obras y movimientos literarios en el ámbito universal, latinoamericano, centroamericano y hondureño, dentro del contexto filosófico, político y social correspondientes a diferentes épocas.
- Capacidad para medir los efectos que un texto literario puede producir en un receptor.
- Capacidad para comprender las estructuras cognitivas, afectivas y estéticas que puede movilizar en el alumno.
- Capacidad para conocer, aplicar y evaluar los enfoques teóricos y metodológicos actuales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua y la literatura.
- Capacidad para planificar, ejecutar y evaluar proyectos de investigación –acción y de otras metodologías investigativas para el mejoramiento del proceso enseñanza - aprendizaje de la lengua y la literatura.
- Capacidad para fortalecer la identidad nacional mediante el reconocimiento y la valoración de las variantes dialectales y las manifestaciones de la literatura de tradición oral del país.
- Capacidad para promover la expresión y creación artística mediante la organización de grupos de teatro y de poesía coral, círculos de lectura, talleres de lectura y escritura creativa, entre otros.
- Capacidad para la búsqueda y el manejo de la información.

En las competencias del perfil se enfatiza en el fortalecimiento de la capacidad de gestión de proyectos educativos, también la investigación, ya que en el pensum de este plan se llevan dos espacios en los que se estudia la metodología de la investigación y un taller o seminario de investigación. Esto responde a la política institucional del fortalecimiento de la investigación en una época en la que los procesos investigativos divulgados, permiten a las universidades entrar en los rankings. Aunque la UPNFM promueva esta política, los rankings internacionales y entrar a los mismos, no está precisamente en coherencia con el contexto hondureño y la realidad de las universidades.

3.5 Las políticas institucionales desde el Modelo Educativo de la UPNFM

El modelo educativo actual de la UPNFM está recogido en un documento oficial con el mismo nombre y es contentivo, entre otros, de los siguientes apartados: dimensión estratégica, misión, visión, objetivos, principios y valores. Luego viene un apartado específico para las políticas institucionales que contiene la finalidad y los desafíos de la evaluación institucional. Continúa con la fundamentación del modelo, entre ellas la legal, la filosófica, el psicológico, el pedagógico, el psicopedagógico, el metodológico, y el conceptual. A los fundamentos le sigue la definición y conceptualización del modelo, sus elementos y pilares que los sustentan. Entre estos pilares están: la educación centrada en el estudiante, el aprendizaje autónomo, el aprendizaje basado en experiencias concretas, el aprendizaje creativo, la enseñanza personalizada. Este apartado va seguido de los principios que sustentan el modelo: la calidad, la pertinencia, la universalidad, la equidad, la interdisciplinariedad, la internacionalización, el rediseño curricular, las implicaciones, la visión integral de las funciones, la gestión curricular, las redes de acompañamiento docente, el guion metodológico, la formación docente, la evaluación curricular, y el monitoreo de los planes de estudio.

Entre este cúmulo de elementos, interesan con mayor profundidad para este estudio, ya que se guía por el Marco de Coaliciones Promotoras, que realiza el análisis desde las posiciones de los actores y otros aspectos, el relacionado con las políticas institucionales y el que se refiere a la formación docente. Pero es en los objetivos de la universidad en donde se comienza a plantear las políticas institucionales. Estos, resumidos, son: formar y perfeccionar a nivel superior los cuadros docentes, técnicos y administrativos que la educación nacional requiere; profesionalizar los maestros sin título docente que laboran en el sistema educativo nacional; contribuir al desarrollo de la investigación científica en todos los campos del conocimiento y en particular investigar la realidad educativa nacional, aplicar y difundir los resultados; contribuir a la conservación e incremento del patrimonio

cultural y natural de la nación y divulgar toda forma de cultura; vincular sus actividades con entidades nacionales y extranjera que persigan los mismos objetivos.

Es de hacer notar la evolución de la institucionalidad de la UPNFM se refleja claramente en el planteamiento de este modelo. El rector en esa época 2011 al 2017, y su equipo de autoridades, tomaron la decisión de formular y sistematizar lo que ya se estaba haciendo y lo que se necesitaba hacer. Como puede observarse en los objetivos se prepondera la formación y perfeccionamiento del talento humano de todas las áreas. Esta política es clave para el desarrollo de una institución, solo el hecho de plantearla, genera cambios en la percepción de los actores. Asimismo, la vinculación social y la promoción y divulgación de la cultura, toman un rol activo como líneas de ejecución de una política que responde a la necesidad de la universidad de responder las demandas emanadas de la comunidad.

Las políticas institucionales como tal, son enunciadas en el Modelo Educativo (2014, pp. 8-10) y están planteadas de la siguiente manera:

1. La formación de docentes como principal función de la UPNFM constituye un medio para transformar la sociedad, a través de la generación de conocimientos actualizados, valores cívicos y morales y formas de desarrollo humano necesarios para incrementar la calidad de vida de los hondureños.
2. La investigación constituye una actividad prioritaria para la UPNFM en su constante preocupación por avanzar en el desarrollo del conocimiento y en la generación de soluciones innovadoras a problemáticas de la Educación Nacional.
3. La extensión como vinculación social es una función de la universidad que aporta con propuestas de carácter socioeducativo, cultural y deportivo pertinentes a la sociedad en general a través del intercambio de conocimiento científico y experiencias educativas a nivel nacional, regional e internacional.

Además de expresar las políticas, se agrega un apartado que enuncia la finalidad y los desafíos de la política institucional. En ellos se detalla que la UPNFM se rige por las políticas dictadas por una educación superior que se ocupe de la calidad educativa, y que siga la normativa emanada por la instancia inmediata superior que, aunque no lo mencione, es el Consejo de Educación Superior, entidad que reúne a todas las universidades e instituciones de educación superior del país. Asimismo, menciona a la evaluación de los procesos educativos y administrativos como una estrategia política de la institución en la ruta al aseguramiento de la calidad. También anuncia la adhesión de la UPNFM al Consejo Superior Universitario Centroamericano CSUCA, como parte de una estrategia política de la región.

El egresado de la Carrera del Profesorado en la Enseñanza del Español en el grado de Licenciatura, es producto de una evolución en la teorización y puesta en práctica de las políticas que, dicho sea de paso, no siempre están en sintonía con la realidad nacional. Si el Currículo Nacional Básico responde a una política educativa gestada en el gobierno del Señor Ricardo Maduro Yoes, quien fue presidente de la República de Honduras del año 2002 al año 2006. En su periodo presidencial se heredan las políticas del presidente Carlos Flores Facussé, quien fungió en ese cargo del año 1998 al año 2002, en un gobierno liberal que, por principio partidario, abogaba por una educación pública de calidad, por lo menos en teoría. El gobierno de Maduro Yoest, aunque del partido nacional, le da continuidad al proyecto educativo y es así que surge el CNB en los años 2003-2004.

En ese escenario el egresado de la Carrera del Profesorado en la Enseñanza del Español, se enfrenta a un diseño curricular nuevo, que no fue realizado en plan conjunto con la UPNFM, y que provoca un rediseño posterior en todas las carreras de la institución. Es así que la Carrera de Letras, como se le llama comúnmente al Profesorado en la Enseñanza del Español, se enfrenta a este proceso y para el año 2008 pone en funciones su Plan de Carrera rediseñado, tomando en cuenta los perfiles que se enuncian en el CNB.

Entonces la educación nacional camina así, unos adelante, otros detrás. No ha habido un seguimiento y evaluación a las políticas públicas, que permitan caminar en sintonía. Por ello, analizar y evaluar las políticas se vuelve una necesidad, tal y como lo plantea esta investigación.

3.6 El presupuesto de la UPNFM

Las políticas públicas educativas están sujetas al presupuesto que el gobierno de la República, por medio de las instituciones nacionales pertinentes, les asigne a los proyectos y programas que las ejecutan. De acuerdo al BID (2006, p. 241) “la política educativa no es de una sola clase sino de dos clases: la de expansión y aumento de las tasas de matrícula, y la que procura mejorar la calidad y la eficiencia”, y tomando en cuenta que los últimos 20 años la educación en Latinoamérica se ha visto marcada por varias reformas, mediante la introducción de cambios significativos en los sistemas. En Honduras, como se plantea en apartados anteriores, hay varios momentos marcados en estos cambios, y el último es el que da paso al currículo basado en un enfoque comunicativo con una mezcla del enfoque por competencias. Entonces, para la formulación de las políticas educativas se hace necesario conocer a los actores y los fines que se proponen al respecto.

En este estudio en mención (BID, 2006) se analizan varios casos de países y sus procesos de formulación de las políticas educativas. En ese sentido, el BID expone que:

...la formulación de la política educativa en América Latina está desproporcionadamente sesgada hacia políticas centradas en la expansión y el acceso, en lugar de la calidad y la eficiencia. Este sesgo significa que, en la mayoría de los casos, las políticas tienen por objetivo fomentar la expansión (p. 242).

Esto lleva a un análisis del otorgamiento de presupuesto para las políticas expansivas que, como en Honduras, no han podido mantener un camino certero en el fortalecimiento

de la calidad educativa, y lamentablemente tampoco la expansión ha sido atendida como se necesita. El presupuesto del gobierno central para la Educación Superior es del 6% de los ingresos, para la UNAH, y de acuerdo al POA y PAC para la UPNFM, y la Universidad de Agricultura. La Universidad Nacional de Ciencias Forestales, tiene asignado su propio presupuesto. Del año 2001 al año 2016, de acuerdo al Observatorio Educativo de la UPNFM, el presupuesto asignado para las universidades públicas fue:

Tabla 6. Presupuesto en Educación Superior Universidades Públicas. Cifras en millones de lempiras.

Años	UNAH	UNA	UPNFM	UNACIFOR	Total
2001	878.1	-	285.9	53.2	1,217
2002	1,072.1	29.2	253.9	43.6	1,399
2003	1,344.7	36.4	254.4	48.5	1,684
2004	1,493.6	38.9	268.9	42.8	1,614
2005	1,574.5	41.9	286.4	41.9	1,945
2006	1,933.1	44.4	277.6	42.4	2,298
2007	2,234.6	44.7	292.9	41.5	2,614
2008	2,577.2	85.8	350.3	43.5	3,057
2009	2,655.9	175.4	430.5	48.0	3,310
2010	2,805.1	116.1	456.8	49.0	3,427
2011	3,017.3	129.0	423.7	54.0	3,624
2012	3,528.3	172.3	437.8	61.0	4,199
2013	3,680.6	308.0	498.3	72.9	4,560
2014	5,120.5	362.4	525.1	67.9	6,076
2015	4,593.5	400.0	506.8	60.7	5,561
2016	5,416.6	410.9	524.0	134.6	6,486

Fuente: ODERN (2018, p. 2). La Deuda Social en Honduras y los Desafíos Actuales y Futuros que tiene el País con el Financiamiento en Educación. UPNFM.

El presupuesto que el gobierno central, por medio del gobierno de la República, le otorga a la UPNFM, fluctúa de acuerdo a los ingresos per cápita y a la generación que se obtiene mediante los impuestos. Ya que la UPNFM aún carece de autonomía, no tiene asignado un porcentaje del presupuesto nacional, sino que se elabora cada año un Plan

Anual de Compras, PACC, que acompaña al Plan Operativo Anual, POA. Cada instancia de la UPNFM elabora un POA y un PAC, luego estos planes son enviados a la Dirección de Planificación que, junto con el Departamento de Control y Ejecución de Presupuesto, entidades que los consolidan, para luego ser presentados por las autoridades de la institución a las autoridades de la SEFIN.

Al presentarse el PAC y el POA a la SEFIN, este pasa por un proceso de aceptación y modificación que se concreta en un presupuesto final anual. La Carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español recibe lo que le corresponde de acuerdo a su POA y a las proyecciones que realice en cuanto a la cantidad de docentes por contrato por hora que necesitará, salario de docentes de planta, y eventos académicos y culturales que tenga programado realizar durante el año. Para el año 2021 el presupuesto asignado por SEFIN para la UPNFM fue de L. 655,120,927, en contraste con el recibido en el año 2011 que fue de L. 415,844,100. Estos datos se pueden observar con más detalles en el capítulo de los hallazgos ya que el Marco de Coaliciones Promotoras contempla una visualización del presupuesto institucional para la ejecución de las políticas, como parte de los recursos institucionales que se analizan en las políticas.

El presupuesto de la UPNFM para la política de formación docente en la enseñanza del español puede visualizarse en la siguiente tabla, en donde se presentan los datos desde el año 2016 hasta el año 2022. Para los años anteriores al 2016, este tipo de data todavía no era ingresados al Sistema de Gestión e Información Académica SGIA, para su sistematización. (Ver datos diferenciados en Anexo 5)

Tabla 7. Presupuesto formación docente en la enseñanza del español. Años 2016 – 2022.

Año	Nombre Estructura	Nombre Objeto	Monto
2016	CARRERA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) SECCION DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) AREA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL)	SUELDOS Y SALARIOS BASICOS / CONTRATOS ESPECIALES	13,928,209.00
2017	CARRERA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) SECCION DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) AREA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL)	SUELDOS Y SALARIOS BASICOS / CONTRATOS ESPECIALES	8,502,344.15
2018	CARRERA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) SECCION DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) AREA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL)	SUELDOS Y SALARIOS BASICOS / CONTRATOS ESPECIALES	7,394,339.80
2019	CARRERA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) SECCION DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) AREA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL)	SUELDOS Y SALARIOS BASICOS / CONTRATOS ESPECIALES	11,612,534.15
2020	CARRERA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) SECCION DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) AREA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL)	SUELDOS Y SALARIOS BASICOS / CONTRATOS ESPECIALES	7,142,520.34
2021	CARRERA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) SECCION DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) AREA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL)	SUELDOS Y SALARIOS BASICOS / CONTRATOS ESPECIALES	4,920,462.12
2022	CARRERA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) SECCION DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) AREA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL)	SUELDOS Y SALARIOS BASICOS / CONTRATOS ESPECIALES	3,921,892.65
Total para 7 años			57,422,302.21

Fuente: Condensada de Letras y Lenguas Español. UPNFM a nivel nacional. Años 2016/2022. Dirección de Planificación UPNFM. (2022).

3.7 Matriculados y graduados

A continuación, se presenta el resumen de los estudiantes matriculados y de egresados de la Carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español desde el 2008 hasta el 2020. Esto con el fin de establecer relaciones entre la eficiencia terminal y el presupuesto invertido en la formación de docentes en este campo.

Tabla 8. Matricula de la Carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español. 2008-2020

Suma de matriculados Año	Periodo		
	1	2	3
2008	1,943	1,785	2,007
2009	2,102	2,008	1,827
2010	2,216	2,019	1,878
2011	2,278	2,045	1,905
2012	2,206	1,927	1,683
2013	2,123	1,846	1,849
2014	1,919	1,700	1,582
2015	1,884	1,649	1,500
2016	1,688	1,576	1,420
2017	1,507	1,326	1,199
2018	1,775	1,571	1,446
2019	1,661	1,437	1,189
2020	1,430	1,269	1,222

Fuente: Dirección de Tecnología e Información. UPNFM. 2022.

Tabla 9. Graduados de la Carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español. 2008 - 2020

Año	Total Graduados
2008	185
2009	190
2010	262
2011	332
2012	327
2013	181

2014	310
2015	403
2016	269
2017	440
2018	194
2019	305
2020	116
Total general	3514

Fuente: Dirección de Tecnología e Información. UPNFM. 2022.

3.8 Pruebas de perfil de egreso de la Carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español

En el año 2014 se presenta en la UPNFM el informe final sobre la Elaboración de pruebas de perfil de egreso para los estudiantes de las carreras de Profesorado en la Enseñanza del Español y Profesorado en Matemáticas de la UPNFM. Estas pruebas fueron coordinadas por los equipos técnicos del Centro de Medición de la Pontificia Universidad Católica de Chile, MIDE UC y de la UPNFM. Esta medición se realizó en apoyo a la SEDUC que, en ese entonces, había dado prioridad a la evaluación de las áreas de español y matemáticas. Es así que con el patrocinio del gobierno de Chile se realiza este proyecto.

Los objetivos centrales de este proyecto de medición fueron (UPNFM, 2014, p.10):

Como objetivo general: Apoyar a un equipo de la UPNFM en la construcción de instrumentos y el análisis de la información para evaluar los conocimientos y competencias de los estudiantes recién graduados de las carreras de profesorado en la enseñanza del Español y Profesorado en Matemáticas de la UPNFM.

Como objetivos específicos:

- Asistir el proceso de análisis curricular para identificar los aprendizajes y las competencias centrales que luego serán evaluados.

- Apoyar la elaboración de tablas de especificaciones basadas en el análisis curricular que sirvan de base para la construcción de las pruebas.
- Apoyar el proceso de construcción de ítems y de diseño de los instrumentos de evaluación destinados a medir los aprendizajes y competencias que serán evaluados.
- Asesorar el proceso de pilotaje de los instrumentos, el análisis de los ítems, y la selección de los mismos para ensamblar versiones definitivas de las pruebas.
- Apoyar el análisis de los resultados a nivel individual y agregado y el uso de los mismos.

Para la realización de las pruebas se formaron cuatro equipos: uno de consultores, uno de docentes especialistas de español, uno de docentes especialistas en matemáticas y otro de docentes colaboradores; todos ellos con el objetivo de construir las pruebas para los perfiles de egreso de ambas carreras. Los equipos fueron capacitados, las pruebas construidas en base, entre otros aspectos, a una tabla de especificaciones determinada por ejes, sub ejes, indicadores de evaluación y ponderación. Se realizaron las pruebas, luego pasaron por un proceso de validación y la aplicación de una prueba piloto. Una vez aplicada la prueba de validación, se analizó el comportamiento de los ítems. En ellos se evaluó el grado de dificultad, la tasa de omisión, la capacidad discriminativa y los distractores.

Una vez validada la prueba, se procedió a su aplicación. En un primer momento esta fue la muestra:

Tabla 10. Número de participantes por modalidad y sede según áreas para la aplicación definitiva.

Modalidad	Sede	Total Español	Total Matemáticas	Total general
Distancia	Choluteca	7		7
	Comayagua		6	6
	Gracias	49		49

	La Ceiba	15		15
Presencial	San Pedro Sula	18	10	28
	Tegucigalpa	14	16	30
	Total general	103	32	135

Fuente: UPNFM (2014) Informe final MIDE UC/ UPNFM p. 32.

Finalmente, la prueba de español fue aplicada a los estudiantes que estaban en las últimas clases de la carrera. Se llegó a las siguientes conclusiones:

Mediante este proyecto se logró la transferencia de capacidad técnica a personal de la UPNFM en la mayoría de los aspectos que implica este tipo de proceso.

El desarrollo de las actividades para la ejecución del proyecto permitió identificar algunas fortalezas y debilidades en aspectos del currículo de las carreras. De esta manera se cuenta con un insumo que oriente la definición de acciones hacia la mejora. La prueba de perfil de egreso permitirá obtener evidencia acerca de los aprendizajes que logran nuestros estudiantes y dar soporte a la toma de decisiones tendientes a la calidad.

La medición de los aprendizajes logrados por los graduados brindará información para estandarizar los niveles de calidad en las diferentes modalidades de estudio en la UPNFM (UPNFM, 2014, p. 37)

Todavía falta darles seguimiento a los resultados de las pruebas aprobadas en varios años después del 2014, de acuerdo al calendario. Asimismo, queda pendiente la formulación de una política interna que defina el proceso de la evaluación del perfil de egreso en base a estas pruebas, o a otras que puedan planificarse y que sean pertinentes a la época y a la realidad nacional en cuanto al perfil de egreso de los estudiantes del área de español.

PARTE III. HALLAZGOS E INTERPRETACIÓN

Capítulo 1. El Marco de Coaliciones Promotoras

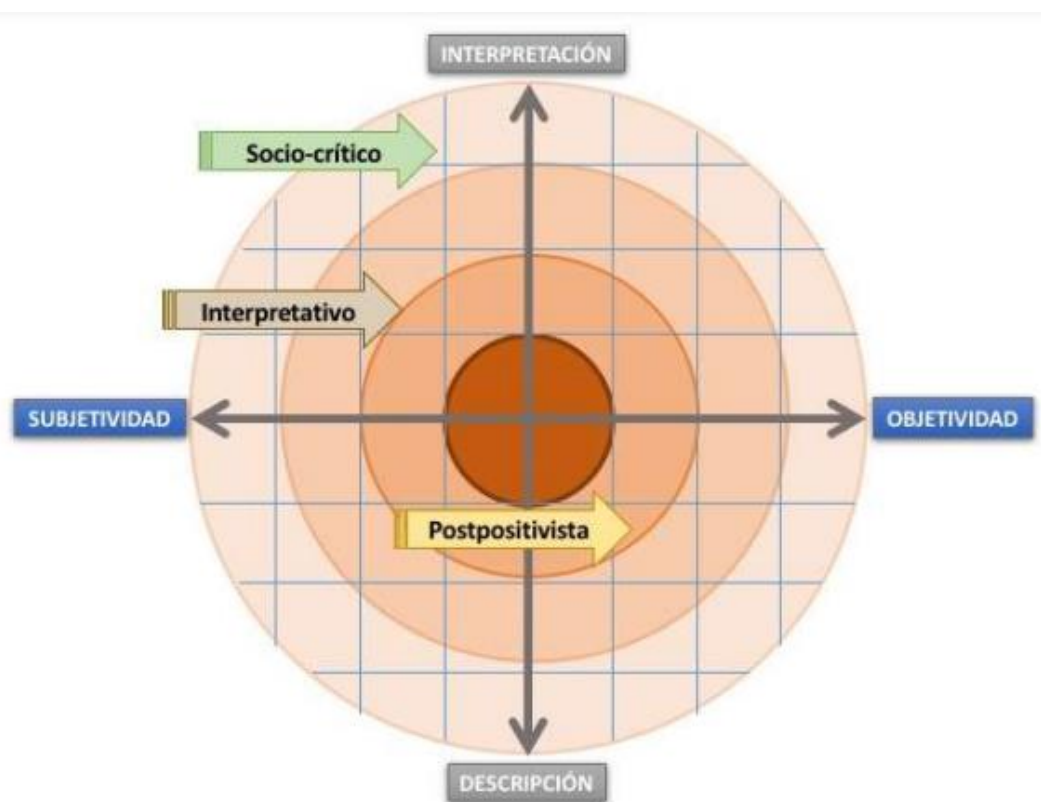
1.1 Introducción

El Marco de Coaliciones Promotoras MCP, también se conoce como Marco de Coaliciones de Defensa. Consiste en una estrategia de análisis o implementación de las políticas públicas, creada por Sabatier (2010), y llevada a la práctica por investigadores del mundo. Tiene la particularidad de confrontar diferentes espacios y aspectos de las políticas públicas entre sí, y principalmente desde la visión de los actores, los valores, los recursos, y la ejecución de las mismas, que está ligada directamente a lo que los actores conocen o han percibido sobre ella.

Para esta investigación se ha contextualizado el MCP que propone Sabatier, y se han escogido los principales elementos que entran en discusión específicamente en la formación docente en la enseñanza del español. En apartados anteriores se han detallado los perfiles de egreso del docente de español formado en la UPNFM durante los últimos tres Planes y Programas de estudios. En este capítulo se presentan estos elementos confrontados con la discusión que se genera desde los objetivos de este estudio, cuyo objetivo general es: Interpretar las políticas públicas y las políticas institucionales de formación docente en la enseñanza del español en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, desde la perspectiva del Marco de Coaliciones Promotoras, y su correspondencia curricular entre diseños y rediseños de la Carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español en el grado de Licenciatura.

A continuación, se enuncia el espectro de análisis de la investigación cualitativa, para expresar los campos de profundidad de esta interpretación, y se presenta también la tabla de los actores entrevistados con sus respectivos códigos.

Figura 2. Espectro del análisis de investigación cualitativa



Fuente: Trigueros Cervantes, C. (2019, p. 12). Técnicas conversacionales y narrativas de la investigación cualitativa.

Codificación utilizada para la interpretación:

Tabla 11. Codificación de los actores.

Coalición	Actor	Código asignado
CA	Autoridad 1	CA.A1
CA	Autoridad 2	CA.A2

Coalición	Actor	Código asignado
CA	Jefe 1	CA.A3
CA	Jefe 2	CA.A4
CA	Docente 1	CA.D1
CA	Docente 2	CA.D2
CA	Docente 3	CA.D3
CB	Egresado 1	CB.E1
CB	Egresado 2	CB.E2
CB	Egresado 3	CB.E3
CB	Egresado 4	CB.E4
CB	Egresado 5	CB.E5

Fuente: Investigadora.

Como lo indica el modelo del Marco de Coaliciones Promotoras, son cuatro los puntos centrales que se buscan identificar en las políticas, surgidos de los subsistemas y de los contextos, se implementan, se evalúan y en algunos casos, se replantean, esto son:

1] “los problemas se conceptualizan y se los presenta al gobierno para que sean solucionados; las instituciones gubernamentales formulan alternativas y eligen soluciones de políticas públicas; luego, esas soluciones se implementan, se evalúan y se revisan” (p. 5).

2] “El enfoque [de las corrientes múltiples] hace una diferencia entre dos grupos de individuos: aquellos que manipulan y aquellos que son manipulados. Se supone que quienes formulan políticas tienen preferencias problemáticas y están sujetos a manipulación” (Zahariadis en Sabatier, 2010, p. 74).

3] “La construcción social de poblaciones objetivo también es útil para comprender cuándo el cambio de políticas seguirá los modelos de aprendizaje, como el marco de las coaliciones promotoras y el análisis institucional” (Ingram, Schneider y de León, en Sabatier, 2010, p. 122).

4] “Las políticas se formulan en subsistemas de dominio específico de políticas que funcionan en forma paralela y más o menos independiente uno del otro. Los subsistemas de políticas consisten en gran cantidad de actores que tratan cuestiones políticas específicas” (Adam y Kriesi en Sabatier, 2010, p. 139).

Es así que se le da paso a este análisis mencionando al inicio de los apartados el tipo de interacción de las coaliciones. Se comienza con la interpretación de lo expresado por las coaliciones, luego se respalda con fragmentos de las palabras y expresiones de los miembros de las coaliciones, y se concluye enunciando lo que la política institucional debería expresar de acuerdo a lo que las coaliciones han expuesto.

1.2 Categorías de análisis

Las políticas institucionales de la UPNFM, para su operatividad, se han definido como: las decisiones, acciones Y actividades que, generalmente, consensuadas en los Consejos Superior y Directivo, se fundamentan pedagógica y filosóficamente para desarrollar un modelo educativo mediante líneas estratégicas, considerando la visión y la misión de la institución, que incluyen la formación docente y los planes y programas de las diferentes carreras. Asimismo, la formación docente y la enseñanza del español, como las dos subsecuentes categorías, están abordadas en las coaliciones, y se detallan desde la perspectiva de los actores que participaron como sujetos de análisis.

Los primeros elementos que entran en juego en el MCP son los parámetros relativamente estables de las políticas. En este caso, el de las políticas formación docente en la enseñanza del español, se tomaron en cuenta los siguientes: A. Atributos básicos del área (producto) del problema. B. Distribución natural de recursos. C. Valores socioculturales fundamentales y estructura social. D. Estructura institucional básica (reglas/normas). En esta categoría se presentan las siguientes dimensiones para analizar: Dimensiones: Sistema

de gobierno institucional, Recursos asignados, Modelo educativo, y Formulación de la política, tal y como se mencionan en la matriz operacional de las categorías.

Esta coalición entre los atributos, las dimensiones de la categoría y lo que expresan los actores, son la base de la primera coalición identificada, la que tiene que ver con las políticas institucionales de la UPNFM y su injerencia o puntos de partida para la formación docente en la enseñanza del español. Se ha denominado como la Coalición A-B, siendo la Coalición A la de las autoridades y docentes, la Coalición B la de los egresados.

1.3 Parámetros de los Planes 87, 94 y 2008

El MCP considera como puntos cruciales en el análisis de las políticas, la comparación entre las características de los insumos, en este caso de los Planes de estudio de la formación en la enseñanza del español, que pueden apreciarse sintetizadas en la tabla a continuación. En esta comparación se visualiza el cambio en la política interna en cuanto al nombre del plan, el número de créditos y de asignaturas, el título y la duración de la carrera. Este último es el que más se mantiene en el transcurso de los rediseños. Es de hacer notar que, el Plan 87, tenía más carga académica que sus sucesores. En el capítulo siguiente se analizará la coalición de los planes desde la mirada de los actores.

Tabla 12. Planes de estudio de la formación en la enseñanza del español

Plan	Nombre de la Carrera	Asignaturas	Unidades Valorativas/ Créditos	Acreditación	Duración
Plan de Estudios de la Especialidad de Letras y Lenguas de la	Carrera de Letras y Lenguas.	51	148	Título de Profesor de Educación Media en Letras y Lenguas	No se especifica en el Plan, pero de acuerdo a la cantidad de clases y a la historia recabada, tenía

Plan	Nombre de la Carrera	Asignaturas	Unidades Valorativas/ Créditos	Acreditación	Duración
Escuela Superior del Profesorado "Francisco Morazán" Plan 87.					una duración de 4 años.
Plan de estudios del Profesorado de Educación Media en Letras con orientación en Lingüística o Literatura en el grado de Licenciatura. Plan 94.	Profesorado de Educación Media en Letras con orientación en Lingüística o Literatura.	49 (en cada orientación)	169 (en cada orientación)	Título de Profesor en Educación Media en Letras con orientación en Lingüística, en el grado de Licenciatura O Título de Profesor en Educación Media en Letras con orientación en Literatura, en el grado de Licenciatura	No especifica en los datos generales, pero de acuerdo al Flujograma su duración era de 4 años, divididos en 12 periodos, 3 por año. (UPNFM, 1994, p.51).
Plan de estudio de la carrera	Profesorado en la Enseñanza	45	165	Profesor en la Enseñanza	Cuatro años distribuidos en 12 Períodos

Plan	Nombre de la Carrera	Asignaturas	Unidades Valorativas/ Créditos	Acreditación	Duración
de profesorado o en la enseñanza del español en el grado de licenciatura . Plan 2008.	del Español, en el Grado de Licenciatura.			del Español, en el Grado de Licenciatura	Académicos de 13 semanas cada uno para Presencial. 5 años distribuidos en 15 Períodos Académicos de 13 semanas cada uno para Distancia.

Fuente: elaboración propia. Condensado de los Planes y Programas de la Carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español. UPNFM

1.4 Parámetro de los recursos. Presupuesto

Uno de los puntos clave para analizar en el MCP o coaliciones para la defensa, es el presupuesto con el que cuentan las políticas públicas para su desarrollo. En el caso de la UPNFM, este presupuesto es asignado cada año por el gobierno central luego de que la institución remite su PAC, como se explicó en capítulos anteriores. Hacer una diferenciación entre el presupuesto aplicado para el desarrollo de la política de formación docente en la enseñanza del español, depende, en primer lugar, de los POA que los diferentes jefes de departamento, o de carrera, pudieron presentar en su momento. El presupuesto se designa de acuerdo al POA que cada carrera presenta. No se especifica que es para una política en especial, pero con su ejecución va permitiendo que se cumplan las estrategias y líneas planteadas.

En el próximo capítulo, desde la opinión de los actores de las coaliciones, se podrá apreciar la incidencia del presupuesto en las políticas de formación docente en la enseñanza del español. A continuación, se presenta una comparación de los presupuestos asignados por el gobierno central para los años 2002, 2008, y del 2011 al 2021. El presupuesto de los

años faltantes se encuentra en archivos de difícil acceso debido a la época de pandemia. Dichos años, están en proceso de digitalización.

Tabla 13. Presupuesto de la UPNFM asignado por el gobierno central

Año	Asignado	Modificado
2002	L. 231, 876, 500	L. 235,576,500
2008	L. 350,336,600	L. 355,336,600
2009	L. 355,126,100	L. 360,426,310
2010	L. 372,596,274	L. 385,236,823
2011	L. 415,844,100	L. 423,686,100
2012	L. 437,750,053	L. 450,037,213
2013	L. 492,276,827	L. 492,276,827
2014	L. 525,088,191	L. 516,724,246
2015	L. 506,784,003	L. 541,120,585
2016	L. 600,978,444	L. 625,803,444
2017	L. 600,978,444	L. 661,416,276
2018	L. 621,459,769	L. 625,291,250
2019	L. 645,626,401	L. 641,953,743
2020	L. 645,626,401	L. 641,953,743
2021	L. 605,120,927	L. 655,120,927

Fuente: Elaboración propia con datos proporcionados por el Departamento de Control y Ejecución Presupuestario. UPNFM.

En cuanto al presupuesto que la UPNFM ha designado para la carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español específicamente, se observa lo siguiente en relación a los graduados.

Tabla 14 Comparación entre presupuesto asignado y graduados de la Carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español

Año	Modificado	Inversión en Sueldos y salarios	Graduados
2008	L. 355,336,600		185
2009	L. 360,426,310		190
2010	L. 385,236,823		262
2011	L. 423,686,100		332
2012	L. 450,037,213		327
2013	L. 492,276,827		181
2014	L. 516,724,246		310
2015	L. 541,120,585		403
2016	L. 625,803,444	13,928,209.00	269
2017	L. 661,416,276	8,502,344.15	440
2018	L. 625,291,250	7,394,339.80	194
2019	L. 641,953,743	11,612,534.15	305
2020	L. 641,953,743	7,142,520.34	116
2021	L. 655,120,927	4,920,462.12	229

Fuente: Elaboración propia.

Capítulo 2. Interpretación de las coaliciones de acuerdo a las categorías

2.1 Área de parámetros.

2.1.1. Motivos de transformación de la formación docente en el área de español

El fenómeno educativo en la educación superior, específicamente en la formación de formadores de la UPNFM, está guiado por las políticas institucionales que se derivan de las políticas públicas educativas del país. En este sentido, los sujetos abordados en este estudio, pertenecientes a la Coalición A, que son las autoridades y los jefes del departamento de la Carrera de letras, han expuesto sus puntos de vista en cuanto a las categorías analizadas relacionadas con las políticas institucionales, la formación docente y la enseñanza del español. Hay una marcada coincidencia en apuntar que los motivos que dieron paso a repensar la formación docente en el área de español a partir del Plan 87, Plan 94 y Plan 2008, que son los planes de la formación docente en la enseñanza del español, sujetos de estudio, tienen su base en la necesidad del sistema educativo y del país en brindar una formación docente de calidad y a nivel universitario.

De acuerdo a la Coalición A, el Departamento de Letras nació fusionado al área de ciencias sociales, y debido a la escasez de personal docente, no había especialistas, las asignaturas de español las atendían los teatristas, los poetas, personas que asociaban las letras con artes específicas. Luego de 10 años se dividen los departamentos y la carrera de letras comienza sola su camino en la educación superior. Era muy amplio el espectro de formación, lo que significa que la política institucional se inclinaba por la calidad de la carrera. El Plan 87 marca la pauta de lo que pasa posteriormente y los planes subsiguientes tratan de superar a este, agregando elementos de mejora en la carrera, aún y cuando con el Plan 2008, se regresa al plan original, el Plan 87, sin orientaciones internas en la carrera.

La conversión de la ESP a UPNFM, de acuerdo a la Coalición A, es un punto fundamental en la formación del docente de español. Se eleva el nivel de un profesor al grado de licenciatura, esta propuesta no podía mantenerse inmóvil, debía responder también al cambio del CNB. Todo cambio va vinculado a ciertos valores, algunos imperativos, como los personales, cívicos, ecológicos, étnicos. No se puede obviar el contexto socioeconómico en que vive el país.

Existe una añoranza de la educación superior impartida en la otrora Escuela Superior del Profesorado, esto porque la ESP desde su fundación tenía una alta reputación en la formación docente y la Coalición A la respalda en la propia formación docente y política educativa que sus fundadores tenían. La mayoría de los fundadores habían sido formados en Chile y trajeron a Honduras una metodología novedosa y que en pocos años logró darle a la ESP un alto prestigio. Aun con los esfuerzos de transformación hacia un modelo pedagógico constructivista con un enfoque por competencias, los docentes, en su libertad de cátedra, continuaron desarrollando sus clases con un modelo pedagógico tradicional. De acuerdo a la Coalición A, hubo falta de capacitación docente.

En ese sentido, las expresiones de los actores de la Coalición A, se refieren especialmente a:

- Se carecía de estudios formales. La formación docente de español está vinculada a la historia de Honduras. Surge la necesidad de formar docentes a nivel superior. El ideario de la ESP no ha sido superado. El mundo laboral comienza a moverse al enfoque por competencia. Los docentes de la UPNFM no logran transformar su modelo educativo en el aula. Falta una evaluación curricular del Plan 2008 en miras a un marco de cualificaciones internacional. (CA. A1).
- El plan de estudios era amplio y ambicioso, englobaba la literatura y la lingüística. No existía la carrera de arte, entonces las clases de arte las daban los profesores de español. La carrera de Letras fue una de las primeras en evaluarse por pares externos y la primera en realizar una prueba de perfil de egreso. (CA.A2)
- Las decisiones que la UPNFM toma con la formación docente en enseñanza del español, se debe a los cambios contextuales. (CA.A3).

- La universidad no puede quedarse estática, debe ir al paso de la sociedad, responder a los niveles que exige. (CA.D1).
- Las actualizaciones eran necesarias para las mejoras en la formación docente, es por eso que se da el salto en los cambios de planes. (CA.D2).
- Existía una diferencia entre el graduado con orientación en lingüística y en literatura, es así como en el Plan 2008 se une las orientaciones. Principalmente para efectos de concursos por plaza en el sector público. (CA.A4).

Ya que el empirismo era alto y no existía un grado universitario para la formación docente, la sociedad en general también tomó parte en la transformación de la ESP en UPNFM. Estos planes de transformación fueron desarrollados por docentes y autoridades comprometidas con la educación nacional. El papel de la sociedad fue crucial ya que los movimientos sociales y estudiantiles se vieron fortalecidos para lograr la conversión de la ESP. Entonces, se deduce que la política pública de educación superior, que en ese momento comenzó a gestarse en lo que luego se convertiría en la Ley de Educación Superior, se fue perfilando a favor de la formación docente, y por consiguiente a favor de la población hondureña. Asimismo, la creación de la UPNFM, dio paso a la creación de otras universidades públicas y privadas, que pugnaban por transformarse o por surgir para cumplir con varias necesidades educativas de la población.

A este respecto, la mayoría de los miembros de la Coalición A, acuerda en que la UNAH tuvo, en ese entonces, posturas de mezquindad:

- La sociedad empuja la transformación de la ESP en UPNFM. Se manifiesta la anuencia del Estado por apoyar la educación superior del país. Las políticas de formación docente se hacen altamente necesarias. La UPNFM se suma a las corrientes internacionales de educación superior que están surgiendo. (CA. A1).
- Las reformas educativas de la UPNFM fueron necesarias, y se realizaron de acuerdo a las expectativas de formación. Había una necesidad de volver a la UPNFM en una verdadera formadora de docentes de español, en particular. (CA.D3)

La Coalición B sostiene una postura que hace resaltar la reestructuración de los planes y programas de la carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español, con el agregado de que están inmersos en el campo de trabajo en diferentes niveles del sistema educativo,

principalmente en el tercer ciclo y en el nivel medio. La visión de la Coalición B se aleja de los conflictos internos de la institución y se enfoca en los elementos cercanos al público meta, y a la realidad nacional. La Coalición B tiene una mirada que va dirigida también a encontrar la coherencia entre los Planes de la formación docente de la UPNFM y el CNB. Los cambios de planes de formación docente deben responder a una política que integre el contexto nacional y la realidad en la que viven los estudiantes.

La política interna debe responder al contexto en el que se desarrollan también los cambios en el nivel medio. La Coalición B considera que los docentes egresados de la UPNFM salen con las competencias necesarias para enfrentar un proceso educativo de calidad. Aunque con la nueva Ley de Educación Fundamental, el docente queda en un nivel menor al que la UPNFM brinda, lo que significa que el plan vigente sí responde a las necesidades de la sociedad. La globalización generó el último cambio de planes en la UPNFM, y se pueden observar las diferencias e inclinaciones de los egresados sobre una de las áreas, la lingüística o la literatura. La crítica sobre los planes de estudio se puso sobre la mesa, y la Coalición expresa las bondades y debilidades de los planes. Expresan que:

- Uno de los motivos principales para el cambio de planes, ha sido la necesidad que presentan los mismos planes en un afán de evolucionar. Comparando mi aprendizaje en la educación media y luego en la educación superior, siento que el docente de la UPNFM debe enfocarse más en enseñarle a uno cómo dar las clases con temas específicos. (CB.E2)
- Es necesario considerar los cambios en los planes, cada generación y cada década necesita su propia reestructuración. (CB.E1).
- Pienso que sí es necesario el cambio de currículo para innovar. Las clases antes eran muy teóricas, y gustaba mucho el español. Ahora he visto el cambio y la aceptación en las nuevas generaciones. Cuando yo estudié tuve discrepancias con el surgimiento del CNB, pero luego reflexioné sobre las cosas positivas que tiene. En la carrera no fuimos enseñados en cómo podemos dar las clases a nuestros estudiantes. (CB.E3).
- Los planes deben rediseñarse para ir a la vanguardia de los procesos educativos. Debe cuidarse la formación que se le da al profesor de español en la UPNFM, el formador de formadores. Los planes de la carrera deben ser integrales en el sentido

- de que el que forma debe saber formar, enseñar a dar clases con el ejemplo. El Plan 94 fue el mejor plan porque tenía dos orientaciones: lingüística y literatura. (CB.E4).
- La orientación, a pesar de escoger un área, se prepondera ante la integralidad. El Plan 94 evidencia debilidades en la especialidad u orientación que no se estudió. Los estudiantes de media y del tercer ciclo tienen muchas deficiencias, eso significa que no estamos enseñando cómo deberíamos. Aunque tuvimos buenos maestros, no todos nos enseñaron a enseñar. Salimos preparados en un 70%, el 30% lo hemos tenido que hacer autodidácticamente, que también está bien. (CB.E5).

La Coalición B reflexiona sobre las expectativas de logro, los contenidos y demás elementos que conforman el CNB. Sugieren que el docente de español debe hacer una lectura comprensiva del currículo para rescatar lo que se pueda, pero también profundizar en lo que hace falta. Esta lectura debería hacerse con los actores involucrados en el aula. Algunos consideran que el Plan 2008 tiene más profundidad en las áreas curriculares y pueden trasladarse a la práctica profesional del egresado.

Conclusión:

El Profesorado en la enseñanza del español debe ser orientado por una política que esté abierta a las transformaciones, a la flexibilidad curricular, a las movilidades académicas de docentes y estudiantes. Se hace necesario que la voz de los egresados sea escuchada en los procesos de reforma y de construcción de perfiles dentro de la carrera. La Coalición B se enfrenta a una discusión de mucho peso en cuanto al nivel de calidad de los egresados de los diferentes planes. Cada uno defiende su plan de egreso, lo que indica que la política interna de la universidad se ha orientado a crear un buen grado de conciencia docente e institucional. Los cambios de planes en la formación del docente de español son válidos y coherentes, pero hay un elemento que falta, que no solo debe ser el conocimiento científico, si no la forma en que el egresado debe enseñar en su campo de trabajo.

Un punto muy importante que surge de la Coalición B es que tienen la percepción de que los docentes que los formaron, debieron hacer énfasis en transmitir un modelo de enseñanza que ellos pudieran interiorizar y/o emular. La política institucional de formación

docente, en un futuro cambio de currículo o rediseño, según la Coalición B, debe contemplar el enseñar a enseñar. Cuando se integre una nueva comisión de rediseño, la Coalición B exige que dentro de ellos se convoque a profesores de aula, de educación media y tercer ciclo. El formador de formadores debe tener experiencia de aula en los diferentes niveles del sistema educativo. La política institucional debe intervenir también en la escogencia o diseño de los textos que se utilizan en los diferentes niveles para la clase de español, ya que los existentes son ineficientes.

2.1.3. Efectos de la asignación de presupuesto por parte del gobierno central

El presupuesto, como se ha mencionado anteriormente, es un factor decisivo en el análisis y en la construcción de una política. La Coalición A considera que la asignación de presupuesto por parte del Estado tiene características particulares. Una de las principales es la carencia de autonomía. Esto conlleva a que cada año la UPNFM en base a un presupuesto elaborado, y limitado, recibe del Estado una cantidad que generalmente no se ajusta a las necesidades. A diferencia de la UNAH que cuenta con un ingreso fijo del 6% del presupuesto nacional. En ese sentido, la UPNFM no tiene una política presupuestaria que logre cubrir sus necesidades, porque se ve condicionada a lo que se decida dentro de la SEFIN, que es la institución que, a fin de cuentas, asigna, modifica y reasigna el presupuesto. El presupuesto de la UPNFM está actualmente alrededor de 655 millones de lempiras, evidentemente no ha crecido mucho en los últimos años.

Tomando en cuenta los valores presentados en las tablas 8, 9, 13 y 14, en lo referente a la inversión en sueldos y salarios de los docentes de la Carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español en relación con el total graduados en la carrera del Profesorado en la Enseñanza del Español, y tomando en cuenta que el promedio de años para graduarse

es de 5 para el sistema presencial y 6 para el sistema de educación a distancia, se observa que:

- En el año 2016 se invirtió en sueldos y salarios la cantidad de Lps. 13,928,209.00 y el número de graduados fue 269. Lo que indica que la inversión por graduado fue de Lps. 51,777.73.
- En el año 2017 se invirtió en sueldos y salarios la cantidad de Lps. 8,502,344.15 y el número de graduados fue 440. Lo que indica que la inversión por graduado fue de Lps. 19,323.51.
- En el año 2018 se invirtió en sueldos y salarios la cantidad de Lps. 7,394,339.80 y el número de graduados fue 194. Lo que indica que la inversión por graduado fue de Lps. 38,115.15.
- En el año 2019 se invirtió en sueldos y salarios la cantidad de Lps. 11,612,534.15 y el número de graduados fue 302. Lo que indica que la inversión por graduado fue de Lps. 38,452.09
- En el año 2020 se invirtió en sueldos y salarios la cantidad de Lps. 7,142,520.34 y el número de graduados fue 116. Lo que indica que la inversión por graduado fue de Lps. 61,573.45
- En el año 2021 se invirtió en sueldos y salarios la cantidad de Lps. 4,920,462.12 y el número de graduados fue 229. Lo que indica que la inversión por graduado fue de Lps. 21,486.73

El año que ha tenido más graduados ha sido el 2017 con un total de 440, y que, por consiguiente, muestra la inversión menor, comparado con el año 2016, que tuvo un presupuesto de 13,928,209.00, graduó 269, con una inversión de 51,777.73, por egresado. El presupuesto a utilizar en la contratación de docentes, que es el que aquí se presenta, se determina cada periodo de acuerdo a la afluencia de estudiantes en la matrícula. En ese sentido, los 3 periodos anuales, tienen presupuesto diferente, y diferente número de

graduados. A la relación aquí planteada, en estudios posteriores, se le puede agregar gastos por infraestructura, servicios básicos, materiales y demás insumos necesarios para programar, diseñar y desarrollar un espacio pedagógico.

La estimación de los retornos de inversión en el nivel superior hondureño para el 2011 refleja un 16.6%, en comparación con un 18.3% en el año 2002 (Raudales García, 2012).

Un punto a tomar en cuenta también, es que los docentes de la carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español también brindan la clase de español para todas las carreras, y esa diferenciación, aunque no es muy elevada, no pudo reflejarse en estos datos.

El MCP, prepondera la importancia de los valores que la política puede tener o carecer. El presupuesto es uno de los principales, ya que una política sin presupuesto no tiene futuro. Es un hecho que el presupuesto asignado por el Estado para la formación del docente, en este caso del docente de español, debe ser objeto de mejora. Esto favorecerá el cumplimiento con las necesidades de capacitación, desarrollar la investigación en el área, favorecer los intercambios académicos y literarios, diseño de estrategias, abordaje nacional en la enseñanza del español como lengua materna y como lengua oficial, entre otros aspectos. La Coalición A expone los siguientes puntos clave en relación al presupuesto:

- Un plan novedoso, pleno de iniciativas, necesita de docentes comprometidos para echarlo a andar, también necesita de un presupuesto que permita que se cumpla. La UPNFM siempre ha tenido dificultades en la asignación de presupuesto por parte del Estado. (CA.A1).
- La parte presupuestaria ha sido la piedra de tropiezo de las instituciones de formación. La formación del profesor de español debe ser prioritaria porque es la que garantiza el aprendizaje de la lengua. (CA.A2).
- Todo tiene que ver con presupuesto, el tema económico es sumamente importante para la generación de los cambios. Se ha invertido en la formación del docente de español, pero no se ha obtenido un buen resultado, ya que debe pasar por la formación de docentes. Los resultados en las pruebas nacionales e internacionales han sido desalentadores. (CA.A3).

- La enseñanza del español no puede circunscribirse a la aplicación de pruebas estandarizadas. El esfuerzo presupuestario no ha sido el necesario, el apropiado, esto provoca que nos movamos en la incertidumbre. (CA.D2).
- Además de la formación del docente de español, debe incluirse en el presupuesto institucional las mejoras en la formación inicial docente, que son los que se encargarán de enseñar los procesos de lectoescritura. (CA.D1)
- El gobierno le da prioridad al desarrollo armamentístico y no a la educación. Se privilegian otros renglones presupuestarios que responden a otras políticas. Los recortes presupuestarios a la UPNFM, están al pedir del día. Hay muchas condicionantes de presupuesto, por ejemplo, para abrir una carrera, y no es política de la universidad, es de gobierno en la que recae esta falta de planificación presupuestaria. En el tercer ciclo, el profesor de español da también clases de inglés, de sociales, de arte, para llenar los espacios de contratación de otras áreas, esto no puede seguir pasando. (CA.A4).
- Debemos tener claro, como docentes de generaciones, el deterioro del campo educativo a consecuencias del capitalismo. La UPNFM como única entidad formadora de formadores debería ser la gran consentida del presupuesto nacional. Antes no teníamos sedes y dábamos clases de cualquier forma, ahora tenemos lindos centros y no tenemos estudiantes. No hay balance en la asignación de presupuestos. No se nos enseñó a trabajar como una comunidad educativa. Los padres de familia y los estudiantes deben pagar lo que el Estado no da. (CA.D5).

El gobierno no tiene una política de promoción definida para la formación docente, sólo en la constitución que menciona que el idioma oficial es el español. Faltan líneas de promoción de la lengua como tal, como el fundamento del conocimiento y de la identidad. Para la Coalición A, el gobierno prioriza las áreas técnicas y de las ciencias puras, y menoscaba las áreas de humanidades. A la formación del docente de español no se le da la importancia que tiene como formadora de ciudadanos. La UPNFM debe enfatizar en la formación de un docente de calidad. Debe fortalecer el cuerpo docente en todos los ámbitos.

Esto implica una inversión, asunto que no debe pasar desapercibido en la formulación o reformulación de la política de formación del docente de español. Se debe contar con el presupuesto adecuado y diferenciado para las mejoras en la formación del docente de español. Se debe poner mucha atención en la contratación del docente que

formará dentro de la UPNFM, exigiendo un perfil de alto valor académico y humano, condiciones necesarias para la formación de un docente de español que debe formar identidades. La política presupuestaria de la formación del docente de español debe impulsar la creación e instalación de laboratorios especializados para la enseñanza de la lengua y de la literatura.

La Coalición B expresa que la asignación de presupuesto para la formación del docente de español debe ser diferenciada, y ejecutada de acuerdo a los planes que la UPNFM tenga vigentes. Es importante que estos planes respondan a las necesidades de la sociedad y que el docente de español sea formado con todo lo que necesita, capacitaciones, becas de estudios de postgrado, movilidades académicas. asimismo, se debe contar con un presupuesto que permita que cada año se realicen actualizaciones en su formación. En este sentido expresan:

- El presupuesto debe usarse también para la formación permanente del docente, como egresados de la UPNFM también tenemos necesidades y derechos de ser actualizados en nuestros conocimientos y fortalecidos en nuestras competencias. Un docente de español que a la par está dando educación artística e inglés, es una de las principales debilidades de nuestro CNB. El presupuesto no da para que los profesores sean ubicados de acuerdo a su talento, el profesor de español debe cubrir muchos espacios para los cuales no está preparado, como inglés y educación artística. (CB.E1)
- Yo creo que el gobierno debe revisar bien los rangos presupuestarios y otorgar a la UPNFM un presupuesto amplio que permita el desarrollo de la academia, no solo en el área de letras sino en toda la universidad. Hay escasez de docentes y de espacios oficiales, plazas magisteriales, que también deben ser presupuestadas. (CB.E2)
- No conozco mucho cómo se asigna el presupuesto, pero creo que la universidad debe luchar por la autonomía, como hasta hace unos años lo estaba haciendo. Cuando fui estudiante participé en los movimientos, un poco tímidos, para conseguir la autonomía, cosa que todavía está en el aire. (CB.E3)
- Hablar de presupuesto es un tema escabroso, pero necesario, sin presupuesto no hay institución que subsista. La carrera de letras debería de ser una de las privilegiadas ya que es la que, por medio de la lengua, enseña a desarrollar el pensamiento crítico y científico, ¿o no les interesa? (CB.E4).

- Concuero en que la autonomía es clave para la formación del docente, la formación dentro de la universidad, y el apoyo en la formación permanente una vez egresado. No basta con un congreso de egresados al año, se necesita de mucho más para realizar un verdadero desarrollo profesional permanente. Como gremio debemos pedir al gobierno que oriente presupuesto para la investigación, para la formación permanente. (CB.E5).

Conclusión:

La Coalición B manifiesta su postura en cuanto a que el presupuesto que se le asigna al desarrollo de la formación del docente de español, debe pasar con urgencia por la definición de políticas internas que engloben todos los actores y elementos que intervienen en la formación. No puede desarrollarse un programa de formación ni de seguimiento al egresado sin los fondos apropiados.

La política interna de la universidad debe orientar al gobierno sobre dónde, cómo y cuándo asignar presupuesto para el desarrollo del docente de español que ya están en trabajo de aula. La formación permanente se ha limitado a congresos y encuentros, y debe ampliarse a un proceso continuo de formación que refuerce el vínculo del egresado con la universidad, y le permita seguir trabajando respaldado por la carrera en una relación permanente. La mayoría del presupuesto asignado para la formación del docente de español va dirigido al rubro de sueldos y salarios.

2.1.4. La norma interna, los valores y el espíritu institucional en la formación del docente de español

El espíritu institucional que ha guiado la formación docente en la enseñanza del español tiene su base en la necesidad de contribuir con el país para formar un ciudadano con identidad nacional y crítica de su entorno. La clase de español en todos los niveles educativos de la educación es altamente necesaria para tal formación. Es por medio de la lectura y del manejo de la lengua materna que los elementos que conforman la identidad pueden llegar a formar parte del ser humano. La norma interna de la institución, apunta a

una política que toma en cuenta tanto los movimientos internacionales, como las necesidades internas del país. La UPNFM valora los procesos de evaluación y logra tomarlos en cuenta para ir superando los impases. La norma interna se fortalece al tomar en cuenta los resultados de las evaluaciones y elaborar planes de mejora, aunque en algunos casos no se logre la efectividad de los mismos.

La Coalición A opina que la UPNFM está comprometida con la formación de buenos ciudadanos, en ese sentido no renuncia a la calidad de la formación docente. Cuando surgen cambios de autoridades cada tres años, dan continuidad a los planes y programas existentes, evidentemente es una fortaleza de la institución. Los planes que siguen la norma interna de mejora continua, respondiendo a las evaluaciones externas, del CSUCA por ejemplo, deben estar respaldados por un presupuesto adecuado, y esta condición no siempre se cumple, perturbando su desarrollo. A este respecto, la coalición expresa que:

- Hay un interés por la calidad de la educación superior. La UPNFM saca mucho provecho al valorar los procesos evaluativos internos y externos. A veces los planes de mejora no se ejecutan con la propiedad debida. Se necesita un nivel de exigencia para los planes de mejora, y un presupuesto asignado que esté de acuerdo. (CA.A1)
- Se prefiere becar a un estudiante de Matemática o de Técnica que a uno de español, eso significa que no se les ha dado el lugar que merecen a los estudiantes de español. (CA.A2)
- No son cuestiones metodológicas, ni de formación de docentes, es la pobreza del país, generalizada, la que nos afecta. Los cambios internos se han tenido que mover por cambios de gobierno y no de Estado. ¿Cuán atractiva resulta la carrera docente? La carrera docente ha perdido prestigio, por el declive del beneficio salarial, no hay concursos, un egresado nuestro ganará menos que el salario mínimo, no atrae a los mejores candidatos. (CA.A3)
- La violencia familiar, el desempleo, la pobreza, son condiciones reales en nuestros estudiantes, la política interna de la formación del docente de español debe tomar en cuenta esto.(CA.D2)
- Deberían de existir políticas públicas que respeten el concurso a plazas, que respeten los resultados y que no tengan que ver con un partido político. La UPNFM debe posicionarse de tal forma que no se permita que esto pase. (CA.D1)
- ¿Será el docente de español, o debo decir de idioma nacional para entenderme mejor con aquellos a los que les doy clase? mientras les enseño la norma académica de la lengua, ellos pertenecen a maras, a pandillas o están en pobreza extrema. La

UPNFM debe estudiar estas situaciones, eso determinará un verdadero espíritu institucional de cambio o de transformación. (CA.A4).

De acuerdo a la Coalición A, la carrera de español ha tenido muy buenos momentos en su historia, ha tenido excelentes docentes, buenos jefes, en un tiempo se caracterizó por traer muy buenos profesores. Esto implica que la política institucional optó por ser abierta y evitar la endogamia, criterio que no se mantiene del todo en la actualidad. Con el paso del tiempo la carrera cae en manos de personas que perdieron el interés por la formación de los docentes de español y priorizaron el hecho de dar su clase, si actividades de extensión o vinculación. La política debe incorporar incentivos como reconocimientos, publicaciones y similares, para motivar no solo la labor docente de formación, sino para realizar buenas prácticas dentro de la carrera. De esta manera se puede evitar la fuga de cerebros.

Para la Coalición B, la norma interna de la UPNFM en la formación de docentes de español, está muy relacionada con los valores que definen esta formación. Exponen que aunque los valores no son mencionados como tales, en un documento, que sería la política de formación docente, se perciben en los procesos de formación y en los cambios de planes y programas de estudio.

- La calidad educativa, el respeto a la norma académica, el respeto al egresado y su práctica profesional, deben verse reflejados en algún documento que explique con certeza cómo debe formarse el docente de español. (CB.E1)
- Considero que el espíritu, el ideal, que ha guiado la formación del docente de español, ha sido interpretado de diversas maneras, dependiendo de quiénes estén ocupando los puestos de autoridad, de toma de decisiones, pero se han cuidado de ir siempre en la búsqueda de la calidad de la formación. (CB.E2)
- Creo en que los valores institucionales y los valores personales, juegan un papel muy importante en la formación del docente de español, y también creo que una política debe contemplarlos. (CB.E3).
- La política de una institución como la UPNFM, es casi seguro, incluye una lista de valores académicos, humanos, científicos, pero principalmente de la formación docente, que son los que sostienen los planes y programas de estudio. (CB.E4).

Conclusión:

La política institucional de formación docente debe contemplar los valores en sus fundamentos. La calidad de la formación docente dependerá de que estos valores se vean reflejados en las competencias de los egresados y en su forma de manejarse en el aula de clase. Se hace necesario que la norma interna, que regula la formación docente en la UPNFM, sea objeto de reflexión y sistematización.

2.2 Área de sucesos externos

2.2.1. Condiciones sociales del país que inciden en la formación del docente de español

Otro punto crucial en el análisis o la conformación de una política pública de acuerdo al MCP son los sucesos externos que condicionan el surgimiento de la misma y que tienen la voz cantante de las necesidades de la población en donde se gesta. Dentro de estos sucesos se encuentran las condiciones sociales y políticas del país, también las culturales y las económicas, y otros sucesos, factores o elementos externos que inciden directa o indirectamente, en este caso, en la formación del docente de español.

De acuerdo a la Coalición A, la formación de los docentes de español es inherente a la sociedad, es por eso que los planes de estudio van cambiando y transformándose. Ahora entran en juego las redes sociales y todas las plataformas virtuales y digitales que acompañan al siglo XXI. Se puede apreciar que el manejo de la lengua está decayendo y simplificándose con el uso de la virtualidad. El docente de español debe ir transformándose también y adquiriendo competencias y conocimientos que le permitan desempeñarse de acuerdo a las necesidades del siglo XXI. Los procesos de transformación en otras universidades de América Latina se dan porque tienen docentes altamente calificados. La UPNFM debe

aspirar y trabajar sobre una formación docente que se acerque a los cánones internacionales sobre una alta enseñanza de la lengua.

La Coalición A considera que la opinión pública viene impregnada de poco conocimiento de la realidad. No percibe al profesor de español como debería. En los procesos de evaluación se puede visualizar que el egresado tiene deficiencias. Estas pueden abordarse desde una política de formación del docente de español que incluya la mejora del perfil de egreso de los estudiantes. Es así que mencionan que:

- Hay un cambio en la cultura de las relaciones, la sociedad va indicando las necesidades que deben guiar los procesos de transformación del docente de español. La calidad del docente de español tiene impacto en la calidad de los sistemas educativos. La sociedad debe ser más exigente con el Estado y con las instituciones formadoras de docentes de español. (CA. A1)
- Formar un cuadro de profesores tutores que se encarguen de encaminar a los docentes noveles de la carrera de letras, fortaleciendo así sus competencias. (CA.A2).
- Hace falta identidad de clase, hace falta identidad de profesión. Falta darle las herramientas para la construcción de identidad docente a nuestros graduados. ¿Hasta qué punto hemos sido repetidores del discurso hegemónico del gobierno? (CA.A4).
- No se debe perder el carácter humano en nuestra carrera. Eso debería estar en los ejes, en las reformas. La humanidad desde el docente permitirá reconocer las necesidades de la sociedad que a gritos pide atención. (CA.D2).

La Coalición B argumenta que los cambios sociales, con la profundidad que implica, más la condición social y política del país, han desmotivado la carrera docente, y ha desmotivado a los docentes que ya están en cátedra. Ya no se percibe el apoyo del gobierno que se tenía como cuando estaba la presencia de las escuelas normales. Se defiende, por un lado, la enseñanza que se recibió en las escuelas normales, que eran el semillero de la ESP y de la UPNFM, ahí se enseñaba el ser del docente. En cuanto al CNB, no menciona los detalles principales que el docente debe tener como herramientas, eso significa que la

educación en el aula queda incompleta, cada docente tomará sus propias decisiones en su libertad de cátedra, o sencillamente no hacer más que lo básico.

La formación docente en nuestro país cada año va perdiendo apogeo, y los candidatos que llegan son productos, por un lado, del maestro que los inspiró, recoge de la sociedad lo mejor y lo entrega en sus estudios y en su formación docente. La UPNFM complementa ese conocimiento social, cultural y lo complementa con la ciencia y la academia. En ese sentido, para la Coalición B, la formación del docente de español, debe tomar en cuenta a la sociedad y sus exigencias, al aspirante, al estudiante, al docente formador, y tomar lo que hay. No se debe ya añorar las normales, sino trabajar sobre lo que se tiene. En ese sentido expresan:

- Hablar de la profesión docente es un desafío, un docente debe saber ser y enfrentar la realidad contextual en la que está inmerso. Tenemos riqueza de profesores y también tenemos malos profesores. Hace falta apropiarse de la formación de competencias docentes que [antes] se adquirían en las escuelas normales. (CB.E1).
- Siendo de humanidades debemos encargarnos de vincular la sociedad con la formación docente. Alimentamos el currículo de acuerdo al conocimiento que tenemos de la sociedad. Posiblemente se nos dé mucha libertad en el CNB para escoger. (CB.E2)
- La forma en que nosotros estamos enseñando, está marcando a nuestros estudiantes, somos su ejemplo, para bien o para mal. No hay compromiso del gobierno para cumplir las necesidades de la sociedad, mucho menos para la formación docente, en el sentido de establecer una verdadera formación permanente para el egresado de la UPNFM. (CB.E3).
- Considero que como profesores de español debemos provocar cambios, esto dependerá del espacio social en donde se encuentre el docente. En las instituciones públicas hay muchas carencias. Las políticas del gobierno no se desarrollan bien debido a las estrategias que utilizan. Debería de haber un cambio. La diferencia entre la educación pública y la educación privada es abismal. (CB.E4).
- No tenemos una visión de país, todo se queda en cumplir lo mínimo, y no se percibe ningún cambio crucial en la formación del docente desde la formación de país. El que asume la responsabilidad debe comprometerse a echar a andar la educación y la formación del docente de español, en este caso. Las políticas en este sentido son muy temporales, no tenemos una visión. (CB.E5).

Conclusión:

La política institucional que apoye la formación del docente en la enseñanza del español, debe considerar los cambios sociales, y las exigencias de la sociedad, para ser tomados en cuenta en el rediseño del perfil de egreso de la carrera del Profesorado en la Enseñanza del Español. Debe abordar también la formación del pensamiento crítico del egresado, así como, la motivación institucional que conlleva enseñar a enseñar. Debe enfrentar las carencias que hay en el sistema educativo público realizando gestiones y estrategias diferentes, que podrían decidirse en espacios de reflexión para tal fin, de otra forma, no se podrá avanzar en el establecimiento de una educación de calidad.

2.2.2. Incidencia de los cambios en la opinión pública en la formación del docente de español

La opinión pública es un aspecto relevante en la formación del docente de español, ya que es el elemento de la sociedad que manifiesta sus necesidades, desde una visión práctica y directa. De acuerdo a la Coalición A, la opinión pública no ha tenido una propuesta sólida que exija una mejoría en la formación del docente de español, tampoco que indique la necesidad de mejora. La UPNFM debe incluir en su política el formar vínculos con la sociedad para que esta pueda expresar sus necesidades en la formación del docente de lengua. Se hace necesario consultar a los empleadores y a los usuarios, y conocer las expectativas que tienen.

En un país como Honduras, debería promoverse la formación docente desde políticas que respalden también el talento de los profesores. Desde la opinión pública no siempre se consideran las atribuciones artísticas del docente. Al profesor de español no se le ve en la dimensión que debería de verse. La UPNFM asume que en los procesos de evaluación se manifiestan ciertas debilidades de formación. Desde afuera no se recibe la

retroalimentación necesaria, que podría venir desde, por ejemplo, la Academia Hondureña de la Lenguas.

La Coalición A, desde su condición de autoridades y docentes, estrechamente relacionados con la formación docente en la enseñanza del español, exponen que la profesión en general, debe mostrarse al público como una carrera digna, dinámica, abierta al cambio, pero tomando en cuenta las necesidades de la sociedad en la que se desarrolla. Se debe reflexionar sobre el tipo de universidad que el país requiere. A este respecto mencionan:

- La dignificación de la carrera del docente de español no está altamente reconocida por la sociedad. La UPNFM no ha logrado reclutar a los mejores talentos. (CA. A1).
- El docente de español necesita que la opinión pública lo posicione y le devuelva el lugar que se merece. (CA.A2).
- La UPNFM como formadora de docentes de español debe plantear en su política interna, plantear una estrategia que aborde la opinión pública. La carrera docente ha perdido hasta la dignidad, y es ahí en donde debemos trabajar para restablecer esa imagen que nos han quitado los gobiernos desinteresados en la educación nacional. (CA.A4)
- Inculcar en el estudiante de español un sentido de pertenencia hacia la carrera y hacia la universidad. Mejorar las condiciones de los docentes que están en contratos no permanentes. La opinión pública desconoce la realidad de la formación docente, no comprende cómo exigir una buena formación. (CA.D2).
- Como docentes debemos tener compromiso con nuestra carrera y transmitírselo a nuestros estudiantes, ellos actuarán bajo el ejemplo que reciban. También nos hace falta vender nuestra universidad, y atraer más estudiantes. ¿Qué sería de la universidad sin estudiantes? La opinión pública hay que formarla también. (CA.D1).

La Coalición B, expresa que la opinión pública tiene un peso muy grande en la formación del docente de español.

- El territorio, la familia, la escuela y la desescolarización, nos afecta terriblemente. El profesor de español debe tener una buena posición en la opinión pública, ya que debe nutrirse de esta, y también influenciarla. ¿Es que acaso no somos nosotros los formadores del pueblo? (CB.E1).

- La opinión pública debe tomarse en cuenta a la hora de la formación del docente de español, total somos la base del aprendizaje y desarrollo de la lengua, que es la que tiene la carga principal en la formación de las identidades. (CB.E2).
- La carrera ha ido disminuyendo producto de la falta de posicionamiento en la opinión pública, hace falta que la gestión de la UPNFM plantee una estrategia que restaure esa imagen en la opinión pública. (CB.E3).
- Todos los que emiten una opinión que se hace pública, que reclama algo, debieron haber pasado por las aulas de un maestro de español. Entonces es desde ahí que el docente de español debe comenzar a formar a la ciudadanía, para que luego exija lo que necesita (CB.E4).
- Como docentes de español, no estamos agrupados como para saber enfrentar a la opinión pública, o para saber escucharla. Necesitamos retroalimentación en ese sentido. (CB.E5).

Conclusión:

La política institucional debe plantear una estrategia que permita la retroalimentación desde la sociedad y para ella misma. La opinión pública recoge lo que la comunidad percibe que necesita, entonces la UPNFM como ente rector de la formación docente, debe escuchar esas percepciones y convertirlas en líneas de acción de la política con la que se forman los docentes, no solo los que brindan la clase de español, sino de todas las áreas del conocimiento que la universidad aborda.

2.2.3. Cambios en la gestión interna institucional y toma de decisiones en la formación del docente de español

Los cambios en la gestión interna de la institución han sido clave para el desarrollo de la formación docente en la enseñanza del español. La Coalición A determina este punto en una sola vía, como política interna la institución le da continuidad a planes y programas de formación docente. De una gestión a otra no se interrumpen los procesos de formación, sino que se fortalecen. La presión de lo que sucede en el entorno determina los procesos de formación docente, aunque no se precise sistemáticamente, pero sí tiene influencia.

La reflexión se torna difícil cuando se debe revisar la institución desde adentro. Se necesita un proceso muy riguroso para reorganizar la formación del docente, ellos, los candidatos, deben tener los mejores profesores para que tengan una formación sistemática de calidad. Aunado a esto se propone retomar las estrategias de captación de talentos, tanto de estudiantes como de docentes. Las reformas del sistema educativo necesitan una respuesta desde la formación docente.

- La UPNFM le da continuidad a los planes y programas, cumple con los procesos establecidos, independientemente de la gestión. No somos una isla, nos debemos a la sociedad (CA.A1).
- Se debe tener una política muy sostenida y fuerte de relevo generacional, ya que existen brechas que no se cubrieron y a futuro, debe asegurarse que dichas generaciones de relevo tengan las competencias necesarias para cumplir con su trabajo de forma extraordinaria. (CA.A3)
- Deberíamos ser una universidad con ideario morazánico. Todos los docentes y estudiantes de la institución deben conocer e interiorizar su misión y su visión. Es necesario determinar el ideario de nuestra universidad. En los últimos 20 años hemos sido una isla, no hemos tenido incidencia, hemos estado bajo el chantaje de los gobiernos. (CA.A4)
- Los cambios de la identidad universitaria han ido en detrimento. Fuimos pobres y exitosos, pero al perder la autonomía, perdimos la identidad. Es casi imposible no sucumbir a los cambios políticos nacionales. La universidad podría ser autofinanciable. Necesita un rediseño en todo sentido, desde su presupuesto, su espacio físico y los planes de estudio. (CA.D3).
- Necesitamos capacitar más al docente que forma a los formadores. Deben ser personas que puedan fomentar el desarrollo de competencias comunicativas. Se debe visitar colegios y mostrar nuestras ofertas de estudio. (CA.D1)
- Existen programas alternos a los planteados por la UPNFM, que se dedican a la educación formal y que nadie sabe quién forma a estos docentes que cubren la telebásica, la educación por radio, la educación a distancia, y otras instituciones de educación alternativa, que funcionan por orden político partidario. No hay inversión en educación. (CA.A4).

La política de formación del docente de español debe responder al ideario de la universidad. Para que esto se cumpla, se hace necesario un espacio de reflexión en donde los actores de la comunidad universitaria expongan, validen y decidan sobre las líneas en

las que descansa o descansará ese ideario institucional. La gestión interna de la UPNFM, debe contar con una política que observe e interviene en las estrategias del Estado en la enseñanza del español, por ejemplo, con las pruebas estandarizadas, que en su descontextualización expresa, no miden las capacidades conceptuales y actitudinales de los estudiantes de la educación básica y de la educación media.

- Hay un plan de país sin la lectura correcta, la gestión adecuada no existe, se debe retomar y pensar en hacer las cosas correctamente. Necesitamos un ente, en caso la UPNFM, que en su gestión interna o política, no cambie los índices de calidad de la formación docente, ni aun cuando se hagan cambios internos de autoridades. (CB.E2).
- Los cambios en la gestión interna de la universidad deberían influir en las pruebas estandarizadas que se realizan en el país. Estas deberían ser contextualizadas para cada región, para cada departamento. La UPNFM debe influir en ese aspecto sobre la Secretaría de Educación, ya que somos nosotros los docentes que conocemos la realidad de nuestras regiones, y esas pruebas lo que hacen es medir con un estándar que afecta a la población en general, por su descontextualización. (CB.E1).
- Debe haber un rediseño que establezca la formación clara del docente que va para el tercer ciclo con el que va para la educación media. Son dos ámbitos necesarios. (CB.E4).
- Cada una de las autoridades, en sus cambios de gestión, deben considerar la creación de políticas fijas que no sean rechazadas por la gestión siguiente, y que queden protegidas en aras del bien de las carreras, ya que, si el dirigente es de sociales o de ciencias naturales, los beneficios se orientan hacia el desarrollo de esas carreras, y no hay igualdad. (CB.E5).

Conclusión:

La política debe ser clara, orientada en la equidad y la igualdad entre las carreras existentes. Se hace necesario también que la gestión interna sea tomada en cuenta en el sentido de realizar una transformación general en los textos, la tecnología. Cada elemento a tratar en la formación del docente de español debe contar con una estrategia que quede estipulada en la política de formación docente. La gestión interna de la universidad debe verse manifestada en la política de la institución como un ente que vigile que todas las áreas se desarrollen de acuerdo a las exigencias de la época.

2.2.4. El papel del público meta en la formación del docente de español

Uno de los puntos cruciales que estudia el MCP es el retorno o retroalimentación que se tenga del público meta, en este caso, los estudiantes del nivel básico y medio. De acuerdo a la Coalición A, este aspecto urge ser tratado y de ser incorporado a la política de formación del docente de español, ya que no se ha tomado en cuenta para la transformación de planes y programas, ni para la formación del docente de español. La reforma del 2008 prepara al docente para todos los niveles del sistema educativo. Precisa la realización de investigaciones que indiquen lo que se está haciendo en el aula. Se debe retomar el rol pedagógico del docente por medio de su práctica pedagógica. Asimismo, se deben ampliar las relaciones con los directivos de los centros educativos, para darles un espacio en donde puedan expresar sus opiniones y necesidades.

La Coalición A habla de un estancamiento en este sentido. Un abismo que se abre entre los ciclos básicos, sin atención particularizada para el tercer ciclo, y otras situaciones que se han ido de control por falta de una política que las acompañe. No se ha consultado ni escuchado al público meta. Es necesario que se adquiera es compromiso de consulta y vinculación con los sectores receptores de la educación. A ese respecto la Coalición A se manifiesta:

- Es nulo el vínculo de la UPNFM con la población meta. Se debe profundizar en ese importante aspecto de la política de formación docente. Los profesores de español de práctica profesional, son elementos claves para recabar información (CA.A1).
- La población meta es casi nunca tomada en cuenta para mejoras en la formación del docente de español. El imaginario del docente de español es diferente, es especial, debemos aprovechar esas capacidades. Ahora los docentes casi no leen, aun teniendo más posibilidades de lectura en diferentes plataformas. La sed de leer hace falta. El imaginario es muy importante en la conformación de la identidad. (CA.A2).
- No existe vínculo alguno. Nunca se ha escuchado al público meta. Hemos escuchado a los empleadores, pero nunca hemos escuchado a los estudiantes. No, no los hemos escuchado. (CA.A3)

- Nos quejamos de la falta de competencias de comunicación en los estudiantes, y nunca nos hemos preocupado por escuchar sobre sus necesidades de formación. (CA.D2).
- La educación media nocturna ha desaparecido. Los estudiantes trabajan para subsistir, o se van mojados. La jornada vespertina también está muriendo. No hemos escuchado a estos grupos meta. No le hemos dado respuesta a las grandes interrogantes que el público meta plantea en silencio. (CA.A4).
- Desde la práctica profesional que coordino nunca se ha planificado un intercambio para escuchar las necesidades del público meta. Existe evasión, falta de interés, falta de estudios, quizá de ambas partes. (CA.D3).

Para la Coalición B, este aspecto es de suma importancia, ya que coinciden en que en ningún momento sus estudiantes han sido consultados por ninguna entidad pública o privada con la intención de conocer o de extraer información sobre sus percepciones y experiencias en la clase de español. Esto significa para la Coalición B, el conocimiento de un vacío existente entre la formación docente y el público meta, el cual debería retroalimentar dicha formación. En este sentido expresan:

- Nunca he sabido que se consulte al estudiante del tercer ciclo o de media sobre cómo le da clases su profesor de español o cómo le gustaría que fuera este. (CB.E1).
- Es un vacío terrible a este respecto, más diría que un abismo el que se provoca por no consultar a los estudiantes sobre cómo están recibiendo sus clases de español. Imposible evaluar al docente entonces, y menos a su formación. (CB.E2).
- No tengo palabras para expresar el profundo silencio que existe en cuanto a lo que el estudiante podría decir con respecto a su educación en la clase de español, nunca ha sido consultado. (CB.E3).
- Ni en mi práctica pública, ni en mi práctica privada, tengo conocimiento que el estudiante, población meta como usted le llama, haya sido consultado sobre cómo le dan sus clases, cómo es el maestro de español, hay un vacío ahí. (CB.E4).
- Sin palabras. (CB.E5).

Conclusión:

La política interna de la universidad debe considerar integrar una estrategia que permita la consulta permanente al público meta. Esta retroalimentación es de suma importancia para fortalecer las estrategias de la formación del docente de español y para el desarrollo de la formación permanente. Tener la percepción y la perspectiva del público

meta, permitirá a la política de formación del docente de español, ser más completa y abarcadora.

2.2.5. Acercamiento a los acuerdos y consensos en los cambios curriculares

Los consensos de las partes, de los actores, en la conformación o análisis de una política, son un punto muy importante desde la visión del MCP, de ahí que es importante conocer cómo se dieron estos consensos, quiénes estuvieron involucrados, y cuáles fueron sus objetivos. En este caso, se analizan los consensos que afectaron el currículo en los diseños y en los rediseños de la carrera de enseñanza del español, para poder así identificar los elementos que intervienen en las decisiones tomadas, y que dieron paso a la política institucional. De acuerdo a la Coalición A, el papel protagónico en los cambios curriculares lo llevan los docentes. Los consensos que se tienen son en base a las capacitaciones que se puedan gestar para tal fin. Pero en realidad los que definen la naturaleza de la temática, contenidos y demás, son los profesores mismos. En ese sentido expresan:

- El docente que participa en el rediseño o procesos similares, busca preservar su espacio laboral. De ahí la necesidad de que el docente esté bien capacitado y con un pensamiento crítico. Es importante la movilidad académica, compartir bibliografía internacional. Esto disminuirá el interés de sólo preservar su espacio laboral. (CA.A1).
- Esto merece una crítica fuerte ya que se ha observado que el docente maneja el rediseño de acuerdo a su conveniencia por las clases que imparte y se sacrifican espacios pedagógicos importantes (CA.A2)
- No hemos sido influenciados por fuerzas externas a la hora de los rediseños, las reformas han sido producto de nuestra claridad o falta de ella. Hemos sido nosotros desde nuestros referentes los creadores de los diseños y rediseños, nosotros también la evaluamos. Lamentablemente nuestros referentes han sido instituciones que no forman docentes, forman lingüistas y literatos. Hemos rediseñado cuidando, lamentablemente, nuestros campos de trabajo. (CA.A3).
- Como protagonista del rediseño 2008, aprendí la necesidad de una reforma. Pude entender que los cambios a nivel global, nadie los detiene. Pero en ese momento no estábamos preparados para una reforma que implicaba traer Europa a la casa.

Nuestro problema es que el Estado no se hace cargo de nada, vivimos la barbarie, no hay reforma que alcance la dignidad humana. (CA.D3).

- Los rediseños han sido producto de los cambios sociales. La sociedad exige que los docentes se preparen para educar a los ciudadanos. Definitivamente son los docentes los que apoyan este tipo de reformas. (CA.D2).
- La educación no es estática, el conocimiento no es estático. Y en el caso de la enseñanza de nuestra lengua, se llega a consensos de acuerdo a los cambios que amerita el tiempo. (CA.D1).
- No sé si realmente llegamos a consensos o no. Creímos que necesitábamos un currículo abierto, flexible, y en aras de eso el currículo fue permeado principalmente en su eficiencia terminal. (CA.A4).

Conclusión:

La política institucional debe incorporar una estrategia de rediseño curricular o de transformación educativa, que implique preponderar las necesidades de país, del sistema educativo y de la sociedad en general, y dar fin a la práctica docente de imponer sus necesidades de cátedra, que solo provoca rezago y debilidades en el perfil de egreso del estudiante de la carrera de enseñanza del español. Debe incluir la apertura de espacios de reflexión sobre el fenómeno de la formación del docente de español.

2.3 Área de construcciones

2.3.1. Relación entre la UPNFM, la SEDUC y los colegios magisteriales

El MCP considera importante el análisis de las construcciones relacionadas con el surgimiento, puesta en marcha o ejecución de una política. En ese marco, y en el caso de la formación del docente de español, este estudio considera importante conocer la correspondencia o relación que existe entre los colegios magisteriales, la SEDUC y la UPNFM, que constituyen las tres fuerzas principales, los tres espacios significativos, que deben estar involucrados, y verse reflejados, en la política institucional de formación del docente de español de la UPNFM. De acuerdo a la Coalición A, la relación entre estos tres

entes, la formación del docente de español debe ser abordado por la sociedad misma, y en ese marco, los colegios profesionales son una parte integral en el proceso de formación, asimismo la SEDUC, los estudiantes, la sociedad organizada. La universidad no debe aislarse de la sociedad, debe abordar el momento y visionar el futuro.

- Debe haber corresponsabilidad en la formación de los profesores de español, no es una tarea exclusiva de una de las partes. (CA. A1).
- La SEDUC provoca reformas que van por las escaleras, y las que propone la UPNFM van por las escaleras. Los colegios magisteriales no aportan nada, su rol ha sido cuestionar y criticar. (CA.A2)
- Hay un divorcio entre la SEDUC y la UPNFM, ha producido la segmentación de la educación, de ahí el surgimiento de programas colaterales de enseñanza. (CA.D2).
- El divorcio existe, debemos aprender a trabajar con objetivos comunes entre la SEDUC, la UPNFM y los colegios magisteriales. No estamos consultando a los implicados. Se convierte en una cuestión de buena voluntad el ser un buen docente. (CA.D3).
- La actividad de los colegios magisteriales ha bajado, son recuerdos. Tanto los colegios magisteriales como la SEDUC deben tener un rol protagónico en la formación permanente de los docentes de español, y la UPNFM coordinar la formación inicial de docentes, no solo español, en todas las áreas. (CA.A3).
- Antes teníamos círculos académicos, manejados por las secretarías de asuntos culturales de los colegios magisteriales, ahora no existen. Es imperativo integrar estas fuerzas a favor de la formación docente en la enseñanza del español. (CA.D2).
- Debería de existir una correspondencia entre las tres instituciones, la capacitación constante, el problema es la politización, en donde se trafica con las plazas y oportunidades de trabajo. Deben respetarse los concursos y dar continuidad a los procesos de capacitación. (CA.D1).
- Como exdirigente gremialista, me pregunto cuánto de política ocupa la academia y cuánto de academia la política. Se ha perdido la relación entre la UPNFM y los colegios magisteriales, aún y cuando es la UPNFM la que nutre los colegios magisteriales en su totalidad. En estos últimos momentos se conoce que el Rector de la UPNFM ha hecho acercamientos directos con el COPEMH, y se están realizando acciones educativas de profesionalización en conjunto (CA.A4).

La política institucional necesita incorporar una estrategia que fortalezca la vinculación con la SEDUC, los colegios magisteriales y otras instituciones interesadas en que

el perfil del egresado de la Carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español, tenga las competencias necesarias para desarrollar una buena práctica docente.

Para la Coalición B, la correspondencia entre la UPNFM, la SEDUC y los colegios magisteriales es de suma importancia. La UPNFM está realizando trabajos investigativos que a veces son tomados en cuenta por la SEDUC, pero esta relación no está consolidada en esta época. La SEDUC gira las políticas en torno a los cambios curriculares en los niveles educativos de básica y media, la UPNFM no debe alejarse de estos procesos, necesita vincularse más y de forma permanente con estos dos entes. Los colegios magisteriales deben tener también una política que integre su relación con la UPNFM y la SEDUC, ya que los profesores de español son parte de los colegios magisteriales y en la actualidad no reciben ninguna retroalimentación de parte de ellos. A este respecto apuntan:

- Si este trinomio fuera amigable, tendríamos un resultado extraordinario en el proceso de la formación del docente de español, ya que nosotros llevamos la parte científica en la enseñanza, que será la base para cualquiera de las áreas. Desconozco en la actualidad cómo es esta relación, no he visto información nueva sobre el trabajo de los tres, creo que no existe, lamentablemente. (CB.E1).
- Desconozco la relación que hay entre la UPNFM, la SEDUC y los colegios magisteriales, pareciera que fuese una relación administrativa más que en el ámbito del conocimiento. (CB.E2).
- En los últimos 12 años que tengo de estar en el sistema público no he recibido ninguna capacitación específica para mi formación ni de parte de la SEDUC, ni de los colegios magisteriales. Sí de parte de la UPNFM, pero esta no debe de alejarse de la SEDUC, pareciera que estamos divorciados. (CB.E3).
- Desconozco la relación entre colegios magisteriales, SEDUC y la UPNFM. Parece que es una situación difícil, pero soñando, debería de haber un acuerdo en donde se busque formar a los docentes, capacitarlos. (CB.E4).
- Considero que, si esa relación fuese cercana, unida, y constante, se mirarían los frutos, por lo tanto, para mí, es inexistente esa relación, y si hay alguna, como egresados no nos damos cuenta. (CB.E5).

Conclusión:

La política institucional debe considerar plantear una estrategia sólida que afiance la relación entre ella, la SEDUC y los colegios magisteriales. La cohesión de estas instituciones, todos con el deber de trabajar por la educación nacional, debe ser uno de los principales puntos de inflexión en una política que se preocupe por la formación del docente de español, que es el que da la pauta para la formación de conciencia nacional, de la reestructuración de las identidades, y del mantenimiento y desarrollo del patrimonio cultural.

2.3.2. Características del docente de español del siglo XXI

Para el MCP, que es también una guía de procesos de construcción de políticas, es importante analizar la visión de los actores que forman parte de las coaliciones, y uno de estos puntos, referente a la formación del docente de español, lo constituyen las características que este docente debe tener para poder afrontar un proceso de enseñanza que esté de acuerdo con las exigencias de la época, del sistema educativo, pero sobre todo de la sociedad en la que se desarrolla. A este respecto, la Coalición A expresa que un docente debe, idealmente, debe tener las siguientes características y competencias:

- Un profesor debe seguir siendo comprometido con su trabajo. Debe ser un facilitador de la comunicación, manejar el enfoque comunicativo. Que sea creativo y motive a la lectura. Ser tolerante, innovador y creativo. Un profesor que ame la enseñanza. (CA.A1).
- Competencias cognitivas, metacognitivas, que le genere la capacidad de aprender y desaprender. La lengua es viva y se modifica. El docente debe estar al día con el desarrollo de las competencias comunicativas, ser despierto, trabajar en equipo, competencias sociales y humanas. (CA.A2).
- En mi reflexión, un profesor debe tener como competencias el respeto a su entorno, a la ecología, la capacidad de dar atención diferenciada, hábil para la comunicación efectiva, autogestión del aprendizaje, la capacidad del manejo tecnológico es fundamental, y una formación sólida para gestionar el currículo de lengua. (CA.A3).
- Las capacidades socioafectiva y la socioemocional, son necesarias en el docente de español, lleva a conocerla realidad, el dolor y la necesidad en la que viven los

estudiantes. Debemos enseñarle a ser resilientes, a desarrollar trabajo colaborativo, a quitarse el miedo a probar, a despertar a otras técnicas y herramientas del nuevo mundo. (CA.D2).

- Comprometido, tolerante, respetuoso, competencia comunicativa, solidario. (CA.D1).
- Propugno por un docente de tendencia humanista, que sea un crítico de nuestras realidades. Jamás un docente en silencio, [siempre] un docente proactivo. (CA.A4).
- Observadores de la realidad, que hablen, que escuchen, que puedan pensar. Abogo por la comunidad educativa, ya que no tenemos un Estado benefactor, debemos hacerlo entre nosotros, solventar los problemas. (CA.D3).

La política institucional de formación del docente de español debe contemplar un esquema flexible de las competencias a formar. Debe clarificar que no se está formando para ser un especialista en lingüística, o en literatura, sino un profesor que enseñe lengua, y que la enseñe de tal manera que logre la formación de la identidad de los estudiantes, entre otros aspectos claves que son base para el desarrollo del país. Un docente que sea capaz de modificar el enfoque de la enseñanza de lengua, un usuario competente de su lengua, un profesional capaz de enseñar lengua, desarrollando las capacidades comunicativas de los estudiantes.

Para la Coalición B, los egresados de la UPNFM de la carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español, deben ser fortalecidos en el desarrollo de sus competencias académicas, investigativas, humanas y de gestión. La conformación de una red de docentes de español es una necesidad tangible en la comunidad educativa. La unión de los docentes que mantienen los mismos intereses y necesidades, será la base para la generación de los cambios en las características del egresado de la UPNFM. La Coalición B enfatiza en:

- Me gustaría que el egresado pueda transformar las prácticas en el aula, y divulgar las buenas prácticas mediante procesos de sistematización. A nivel de país deberíamos de estar en red, por ciclos de educación, y de esa forma mejorar la calidad de la educación nacional. (CB.E1).
- Debemos tener más interdisciplinariedad, la lectura modifica nuestro cerebro, estudiar los resultados de la neurociencia aplicada a la educación. Ser más

tecnológicos, y más especializados en el nivel en el que vamos a desarrollarnos. (CB.E2)

- Fortalecer las competencias tecnológicas y comunicativas del perfil, no perder el humanismo. (CB.E3).
- Deben ser capaces de desarrollar el análisis crítico, la redacción, motivar la lectura, la expresión oral, hablar en público, son características necesarias y urgentes. (CB.E4).
- Es fundamental que nos volvamos tecnológicos, agenciarse los aparatos y la conectividad, y saber aplicarlos en la enseñanza de la lengua. Que aprenda a compartir su práctica sistematizada con otros docentes del país y de la región. (CB.E5).

Conclusión:

La política institucional debe incorporar la conformación de la red de docentes. Asimismo, coordinar con la SEDUC la conclusión del CNB del tercer ciclo, que sigue siendo una debilidad del sistema educativo. Debe incorporar en sus estrategias la forma en que los egresados abordarán la educación en este tiempo de pandemia y post pandemia y estar preparados para lo pudiera venir en el futuro en cuanto a fenómenos. La política debe ir planteando estrategias por adelantado y hacer abordajes integrales. Deberá incluir un espacio en donde los especialistas, en conjunto con los diferentes actores del sistema educativo, incluyendo la población meta, expongan y concreten las características que el docente de español debe tener y fortalecer para conducir con éxito su práctica profesional.

2.3.3 Reflexiones sobre la formación docente en la enseñanza del español.

Recomendaciones, reflexiones, opiniones finales de los actores participantes en las Coaliciones A y B en este estudio, sobre la formación del docente que enseñan español:

CA.A1:

“Yo planteo un desafío para la universidad: no renunciar a la formación de profesores de español de excelencia académica. Yo planteo un desafío para la SEDUC, para los colegios magisteriales, para la sociedad organizada, para los estudiantes de la carrera: es menester

recuperar la pasión por la enseñanza del español ya que es el medio natural que tenemos de pensamiento y comunicación, y que nos define nuestra identidad.”

CA.A2:

“El docente de español debe ser un especialista en enseñar lengua. Nuestra política debe recordar su compromiso en relación a la formación de formadores, enseñar a enseñar, esa es la clave”.

CA.A3:

“La vocación, el amor por la profesión, es lo que debemos inculcar en nuestros estudiantes, primero haciendo acopio de ello nosotros mismos como docentes formadores”.

CA.A4:

“Necesitamos un docente receptivo a las nuevas tendencias educativas, que se divierta estando al frente de los estudiantes, que entienda que la docencia es creatividad, que mire la docencia como actividad creadora.”

CA.D1:

“A diferencia de otras profesiones, nosotros trabajamos con personas, y eso debe respetarse. Un docente sin vocación no será una persona feliz, y no podrá transmitir ese sentimiento a los demás”.

CA.D2:

“No temer a la implementación de tecnología, motivarse, despertarse al conocimiento abierto. Practicar el respeto a la inclusión. Yo abogo por una educación humanista”.

CA.D3:

“Necesitamos remendar el país, sin ser derrotistas ni pesimistas, este país necesita rehacerse. Los profesores no podemos nunca caernos, es una tarea infinita, y debemos seguir siendo los primeros en ser llamados constructores de esperanza.”

CB.E1:

“Somos coaprendices. Aprender de mis estudiantes hace que nuestros procesos sean más significativos. El dejar que los estudiantes lleven al aula las experiencias generan la interacción que hace que los contenidos sean más significativos. Motivo a las nuevas generaciones a la lectura, a tomar en cuenta a los autores hondureños. Comprender que el uso de las herramientas virtuales ha llegado para enriquecer nuestra práctica profesional”.

CB.E2:

“Debemos conocer más y profundizar en el impacto que tenemos como docentes de español en cada mente y en cada nivel, no importa el nivel, tenemos una influencia muy grande sobre nuestros estudiantes. Ser conscientes del impacto que tiene nuestra área de conocimiento en la sociedad”.

CB.E3:

“Es un compromiso el poder formar al ciudadano, considero que debemos de apostarle a entregar al país los mejores profesores de español, apasionados de lo que va a ir a enseñar. No olvidar lo lúdico en la enseñanza. Debemos ser ese tipo de profesor que innova cada día con su pensamiento”.

CB.E4:

“Mi recomendación es desarrollar procesos de capacitación en el área tecnológica, para hacer uso de la amplia gama ofrecida en la web y así, ser capaces de transformar positivamente a las sociedades. No es fácil enfrentarse a la educación híbrida, y es parte de nuestro presente y de nuestro futuro”.

CB.E5:

“Propongo realizar intercambios a nivel de departamentos o a nivel centroamericano, ya que nos daríamos cuenta dónde estamos y cuáles son los elementos, conocimientos y competencias que debemos equiparar o superar en la región. Realizar cursos permanentes, en base a convenios, para compartir e intercambiar recursos y programas que enriquezcan nuestra práctica. La lengua es dinámica, debemos conocer y estudiar más nuestra lengua, profundizar en sus normas como fuente de creación”.

PARTE IV. CONCLUSIONES y SUGERENCIAS

CONCLUSIONES

El análisis de las políticas públicas de la formación docente en la enseñanza del español, vistas a través de las políticas institucionales de la UPNFM, y desde la visión de los actores involucrados en la formación docente de la comúnmente llamada Carrera de Letras, ha sido un camino extraordinario y de mucho aprendizaje. En ese sentido, y partiendo de la teoría en que se ha fundamentado este estudio, y de la metodología utilizada que fue el MCP de Sabatier (2010), y del objetivo general de la investigación que fue: Interpretar desde el contexto, los actores y los elementos que fundamentales, las políticas públicas e institucionales de formación docente en la enseñanza del español en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, bajo la perspectiva del Marco de Coaliciones Promotoras:

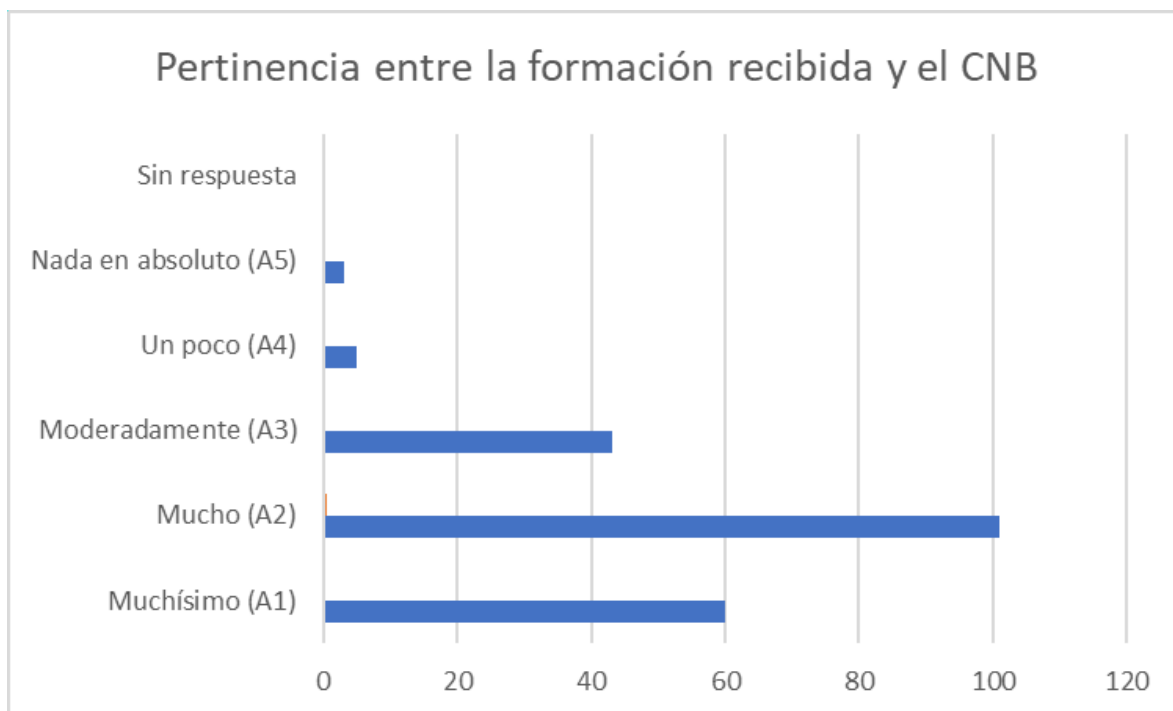
1. El primer objetivo específico fue: Identificar las políticas públicas e institucionales de formación docente en la enseñanza del español en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, desde el Marco de Coaliciones Promotoras. En este sentido se hizo un análisis de las políticas públicas referentes a la educación del área latinoamericana, haciendo énfasis en Centroamérica y en Honduras. En ellas resalta la Escuela Morazánica, la Ley Fundamental de Educación, y la reforma curricular que sucede en el 2003 y que da paso al Currículo Nacional Básico. Luego se expusieron las opiniones de los actores que formaron parte de las coaliciones, y desde los cuales se deduce que la política institucional tiene fortalezas y debilidades que deben ser atendidas en aras de la mejora de la formación del docente de español. Se concluye que uno de los puntos clave en las políticas es la asignación de presupuesto. Institucionalmente, el presupuesto se asigna de acuerdo a la matrícula, haciéndose necesaria la implementación de una metodología prospectiva que permita optimizar la inversión, principalmente en sueldos y salarios, en relación a la matrícula y la eficiencia terminal determinada por el número de graduados.

Se concluye, además, que no existe un documento oficial contentivo de la Política de Formación Docente en la Enseñanza del Español, en donde se determine: actores, presupuesto, estrategias, líneas de abordaje, eficiencia terminal, ajuste de perfiles, cuadro docente actualizado, y demás elementos necesarios para un mejor funcionamiento de la carrera.

2. El segundo objetivo específico fue: Contrastar los Planes de estudio de la Carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español de la UPNFM, desde el modelo curricular por medio de la estrategia del Marco de Coaliciones Promotoras. Con respecto a este segundo objetivo se concluye que, los planes de estudio de la carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español han pasado por procesos de rediseño desde el denominado Plan 87, luego el 94, llegando hasta el Plan 2008, que es el que está vigente. Los dos primeros planes tienen más semejanza entre sí, a diferencia del Plan 2008 que cambia modelo curricular del comunicativo al enfoque por competencias, aumenta el número de unidades valorativas, profundiza en los perfiles de ingreso y egreso, incluso en el perfil del docente de la carrera. En ese sentido y luego de confrontar las opiniones y reflexiones de los actores de las Coaliciones A y B, se extrajo que las políticas institucionales deben someterse a una urgente reforma o replanteamiento que, con líneas estratégicas claras y consensuadas, lleven a la universidad a un estadio superior en la formación del docente de español. El modelo curricular desde sus dimensiones de presupuesto, planes, programas, malla curricular, perfiles, eficiencia terminal, requisitos y demás elementos, respondió en su momento a un sistema educativo con características y visiones específicas. Más de una década después de haber sido implementado, está listo para ser sometido a una evaluación que pueda guiar un rediseño o a un nuevo currículo de la formación docente en la enseñanza del español.

3. El tercer objetivo específico fue: Plantear la exégesis sobre las políticas públicas e institucionales de la formación docente en la enseñanza del español desde los hallazgos producto de la aplicación de la estrategia del Marco de Coaliciones Promotoras. En este sentido, y desde la aplicación del Marco de Coaliciones Promotoras, se desarrolla una interpretación de cada elemento, luego de las anotaciones principales de los entrevistados. Producto de ello, se concluye que se ha identificado un nivel de correspondencia curricular satisfactorio entre la formación docente y las políticas institucionales. En base al presupuesto analizado, se interpreta que la inversión representada en este estudio por una relación entre sueldos y salarios de los docentes de la carrera, y el número de graduados por año debe ser objeto de un análisis institucional para determinar su correspondencia y su eficacia. Los hallazgos con la aplicación del MCP indican que las políticas institucionales de formación en la enseñanza del español, deben ser analizadas y transformadas de manera tal que estén de acuerdo con las exigencias que el siglo XXI impone, principalmente en el espacio de la formación en competencias tecnológicas y de investigación. En un estudio realizado por la investigadora para conocer la percepción de los egresados sobre su perfil de egreso y sobre el plan de estudios en el cual se graduaron y en donde fueron consultados 212 egresados de los cuales 75 estudiaron en el sistema presencial, 119 en el sistema a distancia, y 18 en ambos sistemas, se obtuvo que, al preguntarles sobre la pertinencia de la formación que recibieron en la UPNFM con el CNB que imparten en su práctica profesional, más de 100 egresados de 212 consultados contestaron que sí hay pertinencia en la educación recibida en la UPNFM en comparación con lo que desarrollan en su práctica profesional.

Gráfico 2. Pertinencia entre la formación recibida en la UPNFM y el CNB



Fuente: Merlo, M. (2021). Percepción del egresado de la Carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español sobre su formación profesional. [Sin publicar].

Sin embargo, de acuerdo al MCP aplicado en este estudio, los egresados que pertenecían a la Coalición B, opinan que la correspondencia entre ambos elementos comparados, es moderada.

4. En la parte que corresponde a los hallazgos de este estudio, en donde aplicó el MCP, se fue planteando una conclusión para cada elemento que representaba a las categorías de análisis. Se resumen a continuación:

Motivos de transformación de la formación docente en el área de español

El Profesorado en la enseñanza del español debe ser orientado por una política que esté abierta a las transformaciones, a la flexibilidad curricular, a las movilidades académicas de docentes y estudiantes. Se hace necesario que la voz de los egresados sea escuchada en los procesos de reforma y de construcción de perfiles dentro de la carrera. La Coalición B se enfrenta a una discusión de mucho peso en cuanto al nivel de calidad de los egresados de los diferentes planes. Cada uno defiende su plan de egreso, lo que indica que la política interna de la universidad se ha orientado a crear un buen grado de conciencia docente e institucional. Los cambios de planes en la formación del docente de español son válidos y coherentes, pero hay un elemento que falta, que no solo debe ser el conocimiento científico, si no la forma en que el egresado debe enseñar en su campo de trabajo.

Un punto muy importante que surge de la Coalición B es que, aunque admiran a los docentes que los formaron, hizo falta que compartieran la metodología de enseñanza que debían aplicar en la práctica profesional. La política institucional de formación docente, en un futuro cambio de currículo o rediseño, según la Coalición B, debe contemplar el enseñar a enseñar. Cuando se integre una nueva comisión de rediseño, la Coalición B exige que dentro de ellos se convoque a profesores de aula, de educación media y tercer ciclo. El formador de formadores debe tener experiencia de aula en los diferentes niveles del sistema educativo. La política institucional debe intervenir también en la escogencia o diseño de los textos que se utilizan en los diferentes niveles para la clase de español, ya que los existentes son ineficientes.

Efectos de la asignación de presupuesto por parte del gobierno central.

La Coalición B manifiesta su postura en cuanto a que el presupuesto que se le asigna al desarrollo de la formación del docente de español, debe pasar con urgencia por la definición de políticas internas que engloben todos los actores y elementos que intervienen

en la formación. No puede desarrollarse un programa de formación ni de seguimiento al egresado sin los fondos apropiados.

La política interna de la universidad debe orientar al gobierno sobre dónde, cómo y cuándo asignar presupuesto para el desarrollo del docente de español que ya están en trabajo de aula. La formación permanente se ha limitado a congresos y encuentros, y debe ampliarse a un proceso continuo de formación que refuerce el vínculo del egresado con la universidad, y le permita seguir trabajando respaldado por la carrera en una relación permanente.

La norma interna, los valores y el espíritu institucional en la formación del docente de español

La política institucional de formación docente debe contemplar los valores en sus fundamentos. La calidad de la formación docente dependerá de que estos valores se vean reflejados en las competencias de los egresados y en su forma de manejarse en el aula de clase. Se hace necesario que la norma interna, que regula la formación docente en la UPNFM, sea objeto de reflexión y sistematización.

Condiciones sociales del país que inciden en la formación del docente de español

La política institucional que apoye la formación del docente en la enseñanza del español, debe considerar que los cambios sociales, y las exigencias de la sociedad, deben ser tomados en cuenta para delinear el perfil de egreso de la carrera del Profesorado en la Enseñanza del Español. Debe abordar también la formación del pensamiento crítico del egresado, pero, sobre todo, el espíritu institucional que conlleva enseñar a enseñar. Debe enfrentar las carencias que hay en el sistema educativo público realizando gestiones y

estrategias diferentes, que podrían decidirse en espacios de reflexión para tal fin, de otra forma, no se podrá avanzar en el establecimiento de una educación de calidad.

Incidencia de los cambios en la opinión pública en la formación del docente de español

La política institucional debe plantear una estrategia que permita la retroalimentación desde la sociedad y para ella misma. La opinión pública recoge lo que la comunidad percibe que necesita, entonces la UPNFM como ente rector de la formación docente debe escuchar esas percepciones y convertirlas en líneas de acción de la política con la que se forman los docentes, no solo los que brindan la clase de español, sino de todas las áreas del conocimiento que la universidad aborda.

Cambios en la gestión interna institucional y toma de decisiones en la formación del docente de español

La política debe ser clara, orientada en la equidad y la igualdad entre las carreras existentes. Se hace necesario también que la gestión interna sea tomada en cuenta en el sentido de realizar una transformación general en los textos, la tecnología. Cada elemento a tratar en la formación del docente de español debe contar con una estrategia que quede estipulada en la política de formación docente. La gestión interna de la universidad debe verse manifestada en la política de la institución como un ente que vigile que todas las áreas se desarrollen de acuerdo a las exigencias de la época.

El papel del público meta en la formación del docente de español

La política interna de la universidad debe considerar integrar una estrategia que permita la consulta permanente al público meta. Esta retroalimentación es de suma importancia para fortalecer las estrategias de la formación del docente de español y para el desarrollo de la

formación permanente. Tener la percepción y la perspectiva del público meta, permitirá a la política de formación del docente de español, ser más completa y abarcadora.

Acercamiento a los acuerdos y consensos en los cambios curriculares

La política institucional debe incorporar una estrategia de rediseño curricular o de transformación educativa, que implique preponderar las necesidades de país, del sistema educativo y de la sociedad en general, y dar fin a la práctica docente de imponer sus necesidades de cátedra, que solo provoca rezago y debilidades en el perfil de egreso del estudiante de la carrera de enseñanza del español. Debe incluir la apertura de espacios de reflexión sobre el fenómeno de la formación del docente de español.

Relación entre la UPNFM, la SEDUC y los colegios magisteriales

La política institucional debe considerar plantear una estrategia sólida que afiance la relación entre ella, la SEDUC y los colegios magisteriales. La cohesión de estas instituciones, todos con el deber de trabajar por la educación nacional, debe ser uno de los principales puntos de inflexión en una política que se preocupe por la formación del docente de español, que es el que da la pauta para la formación de conciencia nacional, de la reestructuración de las identidades, y del mantenimiento y desarrollo del patrimonio cultural.

Características del docente de español del siglo XXI

La política institucional debe incorporar la conformación de la red de docentes. Asimismo, coordinar con la SEDUC la conclusión del CNB del tercer ciclo, que sigue siendo una debilidad del sistema educativo. Debe incorporar en sus estrategias la forma en que los egresados abordarán la educación en este tiempo de pandemia y post pandemia y estar

preparados para lo pudiera venir en el futuro en cuanto a fenómenos. La política debe ir planteando estrategias por adelantado y hacer abordajes integrales. Deberá incluir un espacio en donde los especialistas, en conjunto con los diferentes actores del sistema educativo, incluyendo la población meta, expongan y concreten las características que el docente de español debe tener y fortalecer para conducir con éxito su práctica profesional.

SUGERENCIAS

1. La formación del docente en la enseñanza del español, merece que las políticas institucionales que la respalden, respondan a las necesidades del contexto, de la sociedad, y del estudiante que ha decidido estudiar esa carrera. La lengua, en este caso el español como lengua oficial, es el sumun de la cultura y todo lo que representa, es el canal y el camino para la adquisición del conocimiento de la mayoría de la población hondureña. En ese sentido, se sugiere que la UPNFM incorpore en sus políticas las estrategias necesarias para que la formación del docente de español sea la adecuada y pertinente, y que responda a las necesidades de la época y a la visión de país.
2. La política institucional de la UPNFM debe incluir una estrategia que integre la participación de las instituciones que están implicadas, de una u otra manera, en la formación docente de la enseñanza del español. En este caso, esas instituciones son la SEDUC y los colegios magisteriales. Por parte de la SEDUC deben escucharse las voces de los directores departamentales, de los directores de centros educativos, de los docentes, de los padres de familia y de los estudiantes, que son el beneficiario directo de la formación docente, y no solo la de las autoridades a nivel ministerial. Solo el trabajo conjunto podrá lograr que se apliquen las estrategias que más se acerquen a la realidad para que la ejecución de la política de formación se concrete.
3. Le Marco de Coaliciones Promotoras, utilizado en este estudio, puede ser utilizado para analizar las demás carreras de la UPNFM, en cuanto a las políticas de formación docente

en las diferentes áreas. Esta es una metodología que permite el análisis de los factores, elementos internos y externos, y de los actores que intervienen en la conformación de una política, y por medio de sus hallazgos se puede lograr comprender lo sucedido al momento de tomar decisiones importantes con respecto al fenómeno estudiado. Asimismo, el MCP permite analizar el presente del fenómeno ya que los actores, de una u otra forma, utilizan el presente para analizar el pasado. El MCP, es una herramienta amigable que puede ser utilizada para el análisis de cualquier política.

4. La política institucional de la formación docente en la enseñanza del español debe tomar en cuenta que el talento, la vocación, las habilidades, y las competencias y demás características individuales y colectivas son de alta relevancia en la formación del docente de español. La coalición B hace referencia a ello al manifestar que no solo el conocimiento académico y científico es relevante, sino también estas otras características que forman parte de la integralidad del sujeto que estudia la carrera.
5. La elaboración de políticas específicas para el desarrollo de la formación docente de todas las áreas de la UPNFM, en este caso la de la enseñanza del español, es tan necesaria como inminente. El país evoluciona a un estadio en el que la formulación de políticas institucionales encaminadas a la refundación del sistema educativo, serán bienvenidas. Esto implica que la UPNFM eventualmente entrará a una etapa de revisión y diseño de políticas que fortalezcan la formación docente. En este sentido, y tomando como fuente primaria la recién creada Política de Desarrollo Profesional Docente, y aunque no está en los objetivos de esta investigación, se esboza una aproximación de estructura para una política específica de la formación docente en la enseñanza del español (Ver anexo 4).
6. Desde la Facultad de Humanidades, la Carrera del Profesorado en la Enseñanza del Español, podría institucionalizar un proceso de revisión continua y permanente del DCNB en el Área de Comunicación, sus fundamentos y expectativas, sus contenidos y

metodologías recomendadas, también de su evaluación, rediseños o elementos refundacionales. Asimismo, se puede estudiar la relación entre el DCNB y el Plan de la Carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español, para unificar objetivos y visiones.

Referencias Bibliográficas

- Aguilar, A. (2012). Ontología y epistemología en la investigación cualitativa. *Revista IIPSI*. Vol. 15. No. 1. Pp. 209-212.
- Aguilar Astorga, C. R (2017). *Evaluación de las Políticas Públicas*. Una aproximación. Universidad Metropolitana de México. Disponible en: http://www.casadelibrosabiertos.uam.mx/contenido/contenido/Libroelectronico/omprensio_politicas.pdf
- Alas Solís, M., & Moncada Godoy, G. E. (2016). Problemas de Equidad en el Sistema Educativo Hondureño. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 3(3). Disponible en: <https://revistas.uam.es/riee/article/view/4485>
- ANFHE, Asociación Nacional de Facultades de Humanidades y de Educación (2015). *La Propuesta de Lineamientos Preliminares Básicos Comunes para las Carreras de Profesorado Universitario en Letras*. Argentina. Disponible en: https://servicios.uns.edu.ar/omprension/files/4_AP_27_37.pdf
- Arce, A., Blanco, G. & Hurtado, M. (2008). *Políticas públicas como objeto social*. FLACSO: Guatemala.
- Arellano Gault, D. & Blanco, F. (2016). *Políticas públicas y democracia*. INE: México.
- Araque Moreno, O. L. (2005) El lenguaje como configuración funcional de la identidad y la cultura. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, núm. 6, agosto, 2005, pp. 113-127. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia Tunja, Colombia. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322240662011>
- Barraza Soto, I. & Barraza Barraza, L. (2016) Políticas públicas en educación. Su implementación. *REDIE*. México.
- Bamberger, M. (2012). Introducción a los métodos mixtos de evaluación de impacto. *Notas sobre evaluación de impacto*. No. 3. Agosto. The Rockefeller Foundation. Disponible en: <https://www.interaction.org/wp-content/uploads/2019/04/3-Mixed-Methods-in-Impact-Evaluation-SPANISH.pdf>

- BID. (2006). *La política de las políticas públicas. Progreso económico y social en América Latina*. Banco Interamericano de Desarrollo. David Rockefeller Center for Latin American Studies. Harvard University. Washington D. C.
- Brichenall, L. & Müller, O. (2014) *La Teoría Lingüística de Noam Chomsky: del inicio a la actualidad*. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v42n2/v42n2a08.pdf>
- Blasco, J. (2009). Guía práctica 3. Evaluación del diseño. *Colección Ivàlua de guías prácticas sobre evaluación de políticas pública*.
- Brent, E., Caravaca, A. & Moschetti, M. (2019). *La educación en Honduras: entre la privatización y la globalización*. Disponible en: <file:///E:/Examen%20de%20candidatura/Bibliograf%C3%Ada/La%20educaci%C3%B3n%20en%20Honduras%20entre%20la%20globalizaci%C3%B3n%20y%20la%20privatizaci%C3%B3n.pdf>
- Bobbio, N. (1998). *Estado, gobierno y sociedad. Por una teoría general de la política*. Fondo de Cultura Económica México. México.
- Boneti, L. (2017). *Políticas públicas por dentro*. CLACSO: Argentina.
- Burgorgue-Larsen, L., Maués, A. & Sánchez Mojica, E. (2014). *Derechos Humanos y Políticas Públicas*. Manual- Red de Derechos Humanos y Educación Superior. Comisión Europea: Barcelona.
- Bustelo, M. (2001). *Evaluación de las políticas públicas de igualdad de género de los Gobiernos Centrales y Autonómico en España: 1995-1999*. Memoria para optar al grado de doctor. Madrid.
- Cañón Moreno, A., & Cedeño Pérez, M. (2016). Tendencias en la formación actual de docentes de lengua castellana en América Latina. *Reencuentro*. Análisis de Problemas Universitarios, (72), 179-205.
- Calderón Padilla, R. (2011). El crecimiento y desarrollo de la educación superior en Honduras, una perspectiva desde la UNAH. *Innovación Educativa*, 11 (57), 81-89.

- Cairney, P. (2014). Paul A. Sabatier: An advocacy coalition framework of policy change and the role of policy-oriented learning therein. *Newgen*. Recuperado de https://paulcairney.files.wordpress.com/2013/08/9780199646135_ballach33.pdf
- Carpi, A. & Egger, A. (2008), Comparación en la Investigación Científica. *Visionlearning* Vol. POS-1 (5). Disponible en: <https://www.visionlearning.com/es/library/Proceso-de-la-Ciencia/49/Comparaci%C3%B3n-en-la-Investigacion-Cient%C3%Adfica/152>
- Casas, R.; Corona, J. M. & Rivera, R. (2013) *Políticas de Ciencia, Tecnología e Innovación en América Latina: entre la competitividad y la inclusión social*. UNAM. Disponible en: http://www.redesist.ie.ufrj.br/lalics/papers/115_PoliticasydeCienciaTecnologiaeInnovacionenAmericaLatinaentrelacompetitividadylaclusionocial.pdf
- Cassany, D. (2002). *La alfabetización digital*. ALFAL: San José. Disponible en: <http://www.upf.es/dtf/xarxa/pral>
- Coll, C. (05/09/2021). *La apuesta por un proceso de modernización curricular. Algunas ideas directrices* [Reflexiones sobre el currículo]. Guatemala. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=rdjVZEtyWTs>
- Champin Michelena, D. (2014). Modelos de evaluación del aprendizaje en un currículo por competencias: El caso del currículo por competencias destinado a la formación de médicos. Tesis Doctoral. Universidad de Cataluña. Disponible en: <https://upcommons.upc.edu/handle/2117/95498>
- Chomsky, N. (2012) *La ciencia del Lenguaje*. Cambridge University Press. Disponible en:
- Chomsky, N. (2016). *Who rules the world?* Metropolitan Books. New York.
- COLPROSUMAH. (2019) Propuesta de Política Pública Educativa Alternativa para Honduras 2019-2030, denominada "Hacia una educación sin muros". Disponible en: https://ei-ie-al.org/sites/default/files/docs/honduras_-_propuesta_de_politica_publica_educativa_alternativa_2019_-_2030_-1.pdf

- CNE. (2019). Plan estratégico del sector educación 2018-2030. Consejo Nacional de Educación. Disponible en:
https://transparencia.se.gob.hn/media/documents/omprensió/planes/PESE_2018-2030_Aprobado_CNE_11_abril_2019_02.pdf
- CNE. (2021). Política de Desarrollo Profesional Docente. Consejo Nacional de Educación. Honduras.
- Creative Research System (2018). Disponible en:
<http://www.surveystsoftware.net/sscalce.htm>
- Cuéllar-Marchelli, H. (2015) *El Estado de las Políticas Públicas Docentes*. Informe de Seguimiento PREAL. El Salvador: FUSADES.
- De Kekerí Guerrero, I. F (2003). *Modelo para la creación de entornos de aprendizaje basados en técnicas de gestión del conocimiento*. Tesis Doctoral. Universidad Politécnica de Madrid. España. Disponible en: <http://www.ort.edu.uy/fi/pdf/Tesis.pdf>
- Del Canto, E. & Silva Silva, A. (2013) Metodología cuantitativa: abordaje desde la complementariedad en ciencias sociales. *Revista de Ciencias Sociales* (Cr) Vol. III, núm. 141, 2013, pp. 25-34. Universidad de Costa Rica. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15329875002>
- Edwards, B., Moschetti, M. & Caravaca Hernández, A. (2019). *La educación en Honduras: entre la privatización y la globalización*. Internacional de Educación. Disponible en: <https://ei-ie-al.org/recurso/la-educacion-en-honduras-entre-la-privatizacion-y-la-globalizacion>
- EcuRed (2021). José Simón Azcona Hoyo. Disponible en:
https://www.ecured.cu/Jos%C3%A9_Azcona_del_Hoyo
- Eguren, L. E. (2017). *Es tiempo ya. Políticas públicas eficaces para el derecho de defender los derechos humanos*. CEJIL: Costa Rica.
- Eslava Gómez, A. (2011). *El juego de las políticas públicas: reglas y decisiones sociales*.

Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT.

Favaro Garrossini, D. & Sierra Caballero, F. (2016) *Comunicación tecnología y educación*. Ediciones Ciespal, Ecuador.

FEREMA. (2017). Informe de progreso educativo de Honduras. Disponible en:
<https://www.thedialogue.org/wpcontent/uploads/2017/07/InformedeProgresoEducativo2017.pdf>

Flores Crespo, Pedro. (2011). Análisis de Política Educativa. Un nuevo impulso. *Revista mexicana de investigación educativa*, 16(50), 687-698. Recuperado 10 de noviembre de 2019, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662011000300002&lng=es&tlng=es.

Flores, M. V. (2016). La globalización como fenómeno político, económico y social. *Orbis. Revista Científica Ciencias Humanas*, vol. 12, núm. 34, 2016, pp. 26-41. Fundación Miguel Unamuno y Jugo. Maracaibo, Venezuela. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70946593002>

Fontcuberta, M. (2001) *Comunicación y educación: una relación necesaria*. Facultad de Comunicaciones de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Disponible en: <https://repositorio.uc.cl/bitstream/handle/11534/7731/000493676.pdf?sequence=1>

García, R. M. (2010) Ventajas pedagógicas en la aplicación del PLE en asignaturas de lengua y literatura de educación secundaria. Análisis de cinco experiencias. *Digital Education Review*, ISSN-e 2013-9144, Nº. 18 (December).

García R. N. (2012) Estimación de los retornos a la educación en Honduras, 2002-2011. Tesis de grado. UNAH. Tegucigalpa.

Garrido Vergara, L. (2011). Habermas y la teoría de la acción comunicativa. *Razón y Palabra*. Número 75. Febrero – abril. Disponible en: http://www.razonypalabra.org.mx/N/N75/ultimas/38_Garrido_M75.pdf

- Gil Pareja, D. (2015). El impacto de la observación de la actuación docente en el desarrollo profesional del profesorado de lenguas y literatura de educación obligatoria y del profesorado de educación infantil. *Tesis Doctoral*. Universidad Complutense de Madrid.
- Gordo, A. J. & Finkel, L. (2002) *Análisis del discurso. Métodos y Técnicas de Investigación*. Universidad de Rioja. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/271849132_Analisis_del_Discurso_materiales_didacticos
- Graglia, J. E. (2017). *Políticas públicas: 12 retos del siglo 21*. KAS: Buenos Aires.
- Guber, R. (2001). *La etnografía, método, campo y reflexividad*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Gurdián-Fernández, A. (2007). *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa. Investigación y Desarrollo*. Costa Rica.
- Gutiérrez Gómez, R. (2009). Evaluación curricular en el nivel medio superior de la Universidad Autónoma del Estado de México: propuesta metodológica. *Espacios Públicos*, vol. 12, núm. 24, abril, 2009, pp. 212-229. Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca, México.
- Gutiérrez, J.A., Restrepo, R.D., & Zapata, J.S. (2017). Formulación, implementación y evaluación de políticas públicas desde los enfoques, fines y funciones del Estado. *Revista CES Derecho*, (8), 2, 333-351.
- Habermas, J. (1984). *The theory of communicative action. Reason and the rationalization of society*. Boston: Beacon Press.
- Habermas, J. (1991) *The Structural Transformation of the public Sphere*. MIT Press. Cambridge, M.
- Harari, Y. N. (2015). *Sapiens: A brief history of humankind*. Harpper Perennial. New York.
- Hatings, A., Lubell, M. & Richerson, P. (2014). *En memoria. Paul Armand Sabatier. Profesor*

de Ciencia y Política Ambiental, Emérito. Disponible en:
<https://senate.universityofcalifornia.edu/in-memoriam/files/paul-sabatier.html>

Kuhn, T. (2004) *Las estructuras de las revoluciones científicas*. Fondo de Cultura Económica: México.

Salgado Lévano, A.C. (2007). *Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos*. ISSN: 1729-4827. Disponible en:
http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S172948272007000100009&script=sci_arttext&tlng=en

Ley Fundamental de Educación. (2012). *La Gaceta* no. 32,754. Tegucigalpa. Disponible en:
<https://www.tsc.gob.hn/web/leyes/Ley%20Fundamental%20de%20Educaci%C3%B3n.pdf>

López Recinos, N. V., Maldonado, L. G., & Jiménez Durón, M. O. (2018). Las Políticas Educativas de Equidad en Honduras: un análisis desde la perspectiva de género con una mirada en la situación de niñas y adolescentes. *Paradigma: Revista De Investigación Educativa*, 24(38), 129–157.
<https://doi.org/10.5377/paradigma.v24i38.6777>

Lorente Muñoz, P. (2011). *Retos de la evaluación en Lengua Castellana y Literatura para el siglo XXI*. Tejuelo, nº 11 (2011), pp. 104-127.

Luna Gutiérrez, R.J. (2014) El nuevo paradigma de la evaluación de las políticas públicas. *Revista Electrónica de Investigación en Ciencias Económicas Abriendo Camino al Conocimiento*. REICE Vol. 2, No. 4, julio-diciembre 2014 ISSN: 2308 – 782X

McMillan, J.H. & Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. 5ta. Ed. Pearson. Disponible en: https://desfor.infed.edu.ar/sitio/upload/McMillan_J._H._Schumacher_S._2005._Investigacion_educativa_5_ed..pdf

Maldonado, E. (2015). *Epistemología de la comunicación*. Ediciones Ciespal, Ecuador.

Manzano, V. (2005). *Introducción al análisis del discurso*. Disponible en:

<https://personal.us.es/vmanzano/docencia/metodos/discurso.pdf>

Martín, F. (2013). *Introducción al análisis de políticas públicas*. Florencio Varela Ed: Universidad Nacional Arturo Jauretche, 2013.

Martínez Miguélez, M. (2005). *El Método Etnográfico de Investigación. Investigación y Postgrado*. Obtenido de <http://investigacionypostgrado.uneg.edu.ve/intranetcgip/documentos/225000/225000archivo00002.pdf>

Matterlart, A. & Matterlart, M. (1997). *Historia de las Teorías de la Comunicación*. Paidós, España. Disponible en: http://www.proglocode.unam.mx/sites/proglocode.unam.mx/files/Paidos_-_Historia_De_Las_Teorias_De_La_Comunicacion1%20%281%29.pdf

Membreño, M (2016). *Historia de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán*. Sistema Editorial Universitario UPNFM. Tegucigalpa.

Moral-Arce, I. (2014). Elección del método de evaluación cuantitativa de una política pública. Buenas prácticas en América Latina y la Unión Europea. EUROsocial. Colección Documentos de Trabajo no. 6. Disponible en: <http://sia.eurosocial-ii.eu/files/docs/1400665227-DT6.pdf>

Morales Ulloa, R. (s/f). La reforma de la formación docente en Honduras: un estado de la situación actual. Disponible en: <https://www.google.com/search?q=Reforma+en+la+formaci%C3%B3n+docente+de+Honduras.+Ricardo+Morales&oq=Reforma+en+la+formaci%C3%B3n+docente+de+Honduras.+Ricardo+Morales&aqs=ompre..69i57j33.10160j0j4&sourceid=chrome&ie=UTF-8#>

Navarrete Vela, J. C. (2012). *Diseño de programas y políticas públicas*. Red Tercer Milenio. México.

ODERN (2018, febrero). La Deuda Social en Honduras y los Desafíos Actuales y Futuros que tiene el País con el Financiamiento en Educación. UPNFM. Honduras. Disponible en:

https://observatorio.upnfm.edu.hn/observatorio/wp-content/uploads/2018/09/Boletin_3_Observatorio_educativo_UPNFM.pdf

OEA. (2015) Observatorios de Políticas Públicas en las Américas: Una Guía para su diseño e implementación en nuestras administraciones públicas. Disponible en: https://www.oas.org/es/sap/dgpe/pub/observatoriosdepoliticaspUBLICAS_s.pdf

Ordoñez-Matamoros, G. (2013). *Manual de análisis y diseño de las políticas públicas*. Universidad Externado de Colombia. Colombia.

Osuna, J. L. & Marquez, C. (s/f). *Guía para la evaluación de las políticas públicas*. Instituto de Desarrollo Regional. Argentina.

Padrón, J. (2007). Tendencias Epistemológicas de la Investigación Científica en el Siglo XXI Cinta de Moebio 28: 1-28. Disponible en: www.moebio.uchile.cl/28/padron.html

Páramo Morales, D. (2015). La Teoría Fundamentada (Grounded Theory) metodología cualitativa de investigación científica. *Pensamiento & gestión*, 39. Universidad del Norte, 119-146. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/pege/n39/n39a01.pdf>:

Pardo, R (2018) Software: Investigación Cualitativa y Cuantitativa. Disponible en: <https://rebecapardo.wordpress.com/recursos-para-investigadores/software-para-investigacion-cualitativa-y-cuantitativa/>

Política de Educación Inclusiva. (2019). Disponible en: <https://sgpr.gob.hn/SGPR.Admin2019/Content/Uploads/repositorio/6373422373417719513.1%20Pol%C3%ADtica%20Educa%C3%B3n%20Inclusiva%20documento.pdf>

PREAL – FEREMA (2015). Honduras. Estado de las Políticas Públicas Docentes. Disponible en: <https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2015/12/FINAL-Pol%C3%ADticas-Docentes-Honduras.pdf>

RAE. (2014). Diccionario de la lengua española. Real Academia Española. 23.^a ed., [versión 23.4 en línea]. Disponible en: <https://dle.rae.es>

- Reverol, Y. (2015). El método sociocrítico en la investigación. Disponible en:
<http://martinlugocronie.blogspot.com/2015/04/el-metodo-sociocritico-de-la.html>
- Rodríguez, G. (1996) *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones Aljibe. Málaga, España. P.39-59. Disponible en:
http://aprendeonline.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/563/Enfoques_de_Investigacion_Cualitativa.pdf
- Rojas, A. (2020). Desafíos en calidad y cobertura de la educación pública en Honduras 2014-2018. *Economía y Administración*. Vol. 11. No. 2. UNAH. Tegucigalpa. Disponible en:
<http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/300/3001776011/html/index.html>
- Sabatier, P. A. (2010). *Teorías del proceso de las políticas públicas*. WestviewPress: Buenos Aires.
- Sabatier, P. A. & Jenkins-Smith, H. (1993). *Policy Change and Learning: An Advocacy Coalition Approach*. Universidad de California. David.
- Salas, C. E. (2016) *Comparación de las políticas públicas para el fomento de la lectura en Chile y España. Alcance y resultados de las propuestas del Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC) entre los años 2000 y 2012. Tesis doctoral*. Universidad de Salamanca. España.
- Sayago, S. (2014). El análisis del discurso como técnica de investigación cualitativa y cuantitativa en las ciencias sociales. *Cinta moebio* 49: 1-10. Doi: 10.4067/S0717-554X2014000100001. Disponible en: <http://www.moebio.uchile.cl/49/sayago.html>
- SEDUC. (2003). *Currículo Nacional Básico CNB*. Ed. Honduras. Secretaría de Educación. Honduras. Disponible en: Secretaría de Educación, SEDUC. *Currículo Nacional Básico (2003)*. Disponible en: <https://www.se.gob.hn/media/files/basica/cnb.pdf>
- SEDUCa. (2004). *Diseño Curricular Nacional para la Educación Básica DCNB*. Secretaría de Educación. Honduras. Disponible en: https://lasfloreseduc.files.wordpress.com/2017/07/dcneb_primer_ciclo.pdf

SEDUCb (2004). Diseño curricular básico para el tercer ciclo de la educación básica. Secretaría

de Educación. Honduras. Disponible en:
http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/curricula/honduras/ho_be3_2003_spa.pdf

SEUDCc (2018). La educación en Honduras. Hallazgos en Honduras por su participación en PISA para el Desarrollo. Secretaría de Educación. OECD. Tegucigalpa. Disponible en:
<https://www.oecd.org/pisa/pisa-for-development/PISAD-Honduras-National-Report.pdf>

SEDUCd (2008). Estándares educativos nacionales en español y matemáticas. Secretaría de Educación. Honduras. Disponibles en:
<https://www.air.org/sites/default/files/Est%C3%A1ndares%20Educativos%20Nacionales%20ES%20y%20MA%201%C2%B0%202011%C2%B0%2028edici%C3%B3n%202011%29.pdf>

Solares, B. (s/f). *La teoría de la acción comunicativa de Jürgen Habermas: tres complejos temáticos*. Disponible en:
<http://www.revistas.unam.mx/index.php/rmspsys/article/download/49649/44669>

Torres Melo, J. & Santander, J. (2013). *Introducción a las políticas públicas: conceptos y herramientas desde la relación entre Estado y ciudadanía*. IEMP Ediciones. Bogotá.

Trillo Miravalles, M. P. (2007). Reseña: De la educación a distancia a la educación virtual. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*. V 4. No. 1. Barcelona: Ariel. Disponible en: <http://www.uoc.edu/rusc/4/1/dt/esp/trillo.pdf>

UNAH. (2014). *Lo esencial de la reforma universitaria: ética, fortalecimiento de la identidad nacional y gestión cultural para la construcción de ciudadanía* (Vol. 4). Tegucigalpa: Universitaria. Obtenido de file:///C:/Users/Melissa%20Merlo/Downloads/No.-4-Lo-Esencial-de-la-Reforma-Universitaria.pdf

UNAH (2014). *Reglamento de la Educación a Distancia en el Nivel de Educación Superior de Honduras*. La Gaceta. No. 33, 505. Tegucigalpa.

- UNAH (1994). *Ley de Educación Superior. Universidad Nacional Autónoma de Honduras*.
 Disponible en:
https://portalunico.iaip.gob.hn/portal/ver_documento.php?uid=NzUwNTA4OTM0NzYzNDg3MTI0NjE5OdcyMzQy
- UPNFM (1987). *Planes y Programas de estudio del Departamento de Letras y Lenguas*.
 Vicerrectoría Académica. Tegucigalpa.
- UPNFM (1994). *Plan de Estudios del Profesorado de Educación Media en Letra con Orientación en Lingüística o Literatura en el Grado de Licenciatura*. Secretaría General UPNFM. Honduras.
- UPNFM (2008). *Plan de estudio de la carrera de profesorado en la enseñanza del español en el grado de licenciatura. 2008*. Secretaría General UPNFM. Honduras.
- UPNFM (2014). *Modelo Educativo de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán*. SEU: Tegucigalpa. Disponible en:
<https://www.upnfm.edu.hn/phocadownload/MODELO%20EDUCATIVO%20UPNFM.pdf>
- UPNFMb (2014) Informe final de pruebas de perfil de egreso para estudiantes de las carreras de Profesorado en la Enseñanza del Español y Profesorado en Matemática de la UPNFM.
- UPNFM (2020). Sistema de líneas institucionales de investigación 2022 – 2022. Disponible en:
<https://vrip.upnfm.edu.hn/files/VRIP/Reglamentos/L%C3%ADneas%20Institucionales%20de%20Invest%202020-2022.pdf>
- Van Lier, L. (1997). Approaches to Observation in Classroom Research—Observation from an Ecological Perspective. *TESOL Quarterly*, 31, 783-787. Disponible en: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.2307/3587762>
- Vergara Henríquez, F.J. (2011) Gadamer y la hermenéutica de la comprensión dialógica: historia y lenguaje. *Revista de Filosofía*, Nº 69, 2011-3, pp. 74 – 93. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/237074613_Gadamer_y_la_hermeneutica_de_la_comprension_dialogica_historia_y_lenguaje

World Data on Education (2006). Honduras, principios y objetivos generales de la Educación
Disponible: <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Honduras.pdf>

Anexos

Anexo 1

GUÍA DE ENTREVISTA CON ACTORES CLAVE EX RECTORES Y RECTOR

Tema de la investigación: Políticas públicas de formación docente en la enseñanza del español en la UPNFM.

Objetivo de la investigación: Interpretar las políticas públicas y las políticas institucionales de formación docente en la enseñanza del español en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, desde la perspectiva del Marco de Coaliciones Promotoras, y su correspondencia curricular entre diseños y rediseños de la Carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español en el grado de Licenciatura.

Esta investigación se desarrolla con la estrategia denominada Marco de Coaliciones Promotoras (Sabatier, 2010) en donde se prepondera la visión de los actores involucrados.

Se toman en cuenta para esta investigación los planes y programas de formación docente en la enseñanza del español denominados: Plan 87, Plan 94 y Plan 2008.

Área de parámetros:

¿Cuáles considera usted que fueron los motivos que dieron paso a repensar la formación docente en el área de español a partir del Plan 87 y hasta el Plan 2008?

¿Qué efectos considera usted que tiene la asignación de presupuesto del gobierno central en la formación del docente de español?

¿Cuál considera usted que ha sido la norma interna, el espíritu institucional, que ha guiado la formación del docente de español?

Área de sucesos externos:

¿Qué opina de los cambios en las condiciones sociales del país, con respecto a la formación del docente de español?

¿De qué manera considera que los cambios en la opinión pública intervengan en la formación del docente de español?

¿De qué manera(s) considera usted que los cambios de gestión interna han influido en la toma de decisiones institucionales de la UPNFM para la formación del docente de español?

¿Qué papel considera usted que ha jugado el público meta, o sea los estudiantes de educación media, y ahora también de educación básica tercer ciclo en la formación del docente de español?

Durante los diseños y rediseños de la formación del docente de español ¿cómo recuerda usted que los implicados llegaron a consensos de cambio en el currículo?

Área de construcciones:

¿Cómo definiría la correspondencia o relación entre los Colegios Magisteriales, la Secretaría de Educación y la UPNFM en relación a la formación del docente de español?

¿Cuáles características o competencias tradicionales o innovadoras le gustaría a usted que tuviera el docente de español egresado de la UPNFM en este siglo XXI?

¿Desea agregar algún pensamiento o reflexión final sobre la formación del docente de español en la UPNFM?

Anexo 2.

**GUÍA DE GRUPO DE DISCUSIÓN CON ACTORES CLAVE
JEFE DE DEPARTAMENTO, JEFE DE SECCIÓN, DOCENTES**

Tema de la investigación: Políticas públicas de formación docente en la enseñanza del español en la UPNFM.

Objetivo de la investigación: Interpretar las políticas públicas y las políticas institucionales de formación docente en la enseñanza del español en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, desde la perspectiva del Marco de Coaliciones Promotoras, y su correspondencia curricular entre diseños y rediseños de la Carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español en el grado de Licenciatura.

Esta investigación se desarrolla con la estrategia denominada Marco de Coaliciones Promotoras (Sabatier, 2010) en donde se prepondera la visión de los actores involucrados. Se toman en cuenta para esta investigación los planes y programas de formación docente en la enseñanza del español denominados: Plan 87, Plan 94 y Plan 2008.

Área de parámetros:

¿Cuáles considera ustedes que fueron los motivos que dieron paso a repensar la formación docente en el área de español a partir del Plan 87 y hasta el Plan 2008?

¿Qué efectos consideran ustedes que tiene la asignación de presupuesto del gobierno institucional en la formación del docente de español?

¿Cuál consideran ustedes que ha sido la norma interna, el espíritu institucional, que ha guiado la formación del docente de español?

Área de sucesos externos:

¿Qué opinan de los cambios en las condiciones sociales del país, con respecto a la formación del docente de español?

¿De qué manera consideran que los cambios en la opinión pública intervengan en la formación del docente de español?

¿De qué manera(s) consideran ustedes que los cambios de gestión interna han influido en la toma de decisiones institucionales de la UPNFM para la formación del docente de español?

¿Qué papel consideran ustedes que ha jugado el público meta, o sea los estudiantes de educación media, y ahora también de educación básica tercer ciclo en la formación del docente de español?

Durante los diseños y rediseños de la formación del docente de español ¿cómo recuerdan ustedes que los implicados llegaron a consensos de cambio en el currículo?

Área de construcciones:

¿Cómo definirían la correspondencia o relación entre los Colegios Magisteriales, la Secretaría de Educación y la UPNFM en relación a la formación del docente de español?

¿Cuáles características o competencias tradicionales o innovadoras les gustaría a ustedes que tuviera el docente de español egresado de la UPNFM en este siglo XXI?

¿Desean agregar algún pensamiento o reflexión final sobre la formación del docente de español en la UPNFM?

Anexo 3.

GUÍA DE GRUPO DE DISCUSIÓN CON ACTORES CLAVE EGRESADOS

Tema de la investigación: Políticas públicas de formación docente en la enseñanza del español en la UPNFM.

Objetivo de la investigación: Interpretar las políticas públicas y las políticas institucionales de formación docente en la enseñanza del español en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, desde la perspectiva del Marco de Coaliciones Promotoras, y su correspondencia curricular entre diseños y rediseños de la Carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español en el grado de Licenciatura.

Esta investigación se desarrolla con la estrategia denominada Marco de Coaliciones Promotoras (Sabatier, 2010) en donde se prepondera la visión de los actores involucrados. Se toman en cuenta para esta investigación los planes y programas de formación docente en la enseñanza del español denominados: Plan 87, Plan 94 y Plan 2008.

Área de parámetros:

¿Cuáles considera ustedes que fueron los motivos que dieron paso a repensar la formación docente en el área de español a partir del Plan 87 y hasta el Plan 2008?

¿Qué efectos consideran ustedes que tiene la asignación de presupuesto del gobierno institucional en la formación del docente de español?

¿Cuál consideran ustedes que ha sido la norma interna, el espíritu institucional, que ha guiado la formación del docente de español?

Área de sucesos externos:

¿Qué opinan de los cambios en las condiciones sociales del país, con respecto a la formación del docente de español?

¿De qué manera consideran que los cambios en la opinión pública intervengan en la formación del docente de español?

¿De qué manera(s) consideran ustedes que los cambios de gestión interna han influido en la toma de decisiones institucionales de la UPNFM para la formación del docente de español?

¿Qué papel consideran ustedes que ha jugado el público meta, o sea los estudiantes de educación media, y ahora también de educación básica tercer ciclo en la formación del docente de español?

Durante los diseños y rediseños de la formación del docente de español ¿cómo recuerdan ustedes que los implicados llegaron a consensos de cambio en el currículo?

Área de construcciones:

¿Cómo definirían la correspondencia o relación entre los Colegios Magisteriales, la Secretaría de Educación y la UPNFM en relación a la formación del docente de español?

¿Cuáles características o competencias tradicionales o innovadoras les gustarían a ustedes que tuviera el docente de español egresado de la UPNFM en este siglo XXI?

¿Desean agregar algún pensamiento o reflexión final sobre la formación del docente de español en la UPNFM?

Anexo 4.

Aproximación a la estructura de una política institucional en la formación docente en la enseñanza del español.

- **Introducción** (Planteamiento de los puntos clave del documento.)
- **Antecedentes** (Documentos y experiencias que dieron origen a la política.)
- **Marco Legal e Institucional** (Constitución de la República de Honduras, Ley Fundamental de Educación (LFE), Ley de Educación Superior, Ley Orgánica de la UNAH, Estatuto del docente hondureño, Reglamento de la Ley Fundamental de Educación, Reglamento Formación Inicial de Docentes, Reglamento de la Secretaría de Estado en el Despacho de Educación, Reglamento de Formación Permanente de Docentes, Normativas Institucionales, Ley para el Desarrollo de la Educación Alternativa No Formal CONEANFO. Luego continúa con: Planificación prospectiva del Desarrollo Profesional Docente; Visión de País 2010 - 2038 y Plan de Nación 2010 – 2022; Agenda Nacional 2030- Objetivos de Desarrollo Sostenible (AN-ODS); Plan Estratégico del Sector Educación 2018 – 2030 PESE, entre otros).
- **Fundamentos de la política** (Política, reglamentos, acuerdos institucionales; Diseños y rediseños; Evaluación del Plan de Estudios; Planificación prospectiva; Visión de País y Plan de Nación del nuevo gobierno, entre otros.)
- **Diagnóstico** (Como respaldo de la política, además de esta investigación.)
- **Caracterización del Sistema Nacional de Educación.** (Realizar un mapeo general enfocado en datos con los que se pueda generalizar el nivel del español hablado en Honduras, niveles de lectura y de manejo del lenguaje, niveles académicos de la adquisición de las competencias lingüísticas en los diferentes niveles educativos del sistema nacional, entre otros.)
- **Caracterización de los docentes.** (Tanto de los docentes de la carrera, como de los docentes en funciones en los niveles prebásico, básico, medio y superior y otros que

de alguna forma están relacionados con el desarrollo de las competencias lingüísticas de la ciudadanía.)

- **Conducción y organización de la formación docente en la enseñanza del español.**
- **Formación Permanente.** (Debe incluir las estrategias de seguimiento al egresado, su desarrollo y formación desde su posición como docente del sistema público y privado, así como conocedor del medio de trabajo y de las necesidades de los centros educativos, estudiantes, regiones y demás. Procesos de formación continua que le permita estar actualizado y a la vanguardia en la enseñanza del español como lengua materna, como segunda o tercera lengua, y como lengua extranjera, entre otros.)
- **Carrera Docente.** (Debe expresar claramente los alcances, deberes y derechos de los que están desarrollando su carrera docente en la enseñanza del español. Permitir la evolución del escalafón interno. Hacer énfasis en los estudios en el extranjero y la visita de docentes extranjeros por medio de pasantías en la carrera.)
- **Aspectos Estratégicos.** (Comprenderá las estrategias de ejecución de la política en todos sus aspectos. Debe mencionar responsables y responsabilidades, así como tiempos y contextos de ejecución, entre otros.)
- **Concepto operativo de la formación del docente en la enseñanza del español.** (Comenzando por la revisión y actualización del perfil de ingreso y egreso a la carrera, planes de estudio, programas, cartas descriptivas, malla curricular, currículo oculto, necesidades de la comunidad y del sistema educativo nacional, escalafón del magisterio, entre otros.)
- **Problemática Central por Resolver.** (Tomando en cuenta los datos arrojados por las pruebas nacionales e internacionales de medición del nivel en el manejo de las competencias lingüísticas en todos los niveles del sistema educativo, la formación del docente de español que egresa actualmente de la UPNFM, considerando la necesidad de los empleadores, revelando qué otros individuos ejercen la docencia en español y qué tipo de necesidades de capacitación tienen, entre otras.)

- **Objetivo General de la política de formación docente en la enseñanza del español.**
(Plantear un objetivo que englobe lo que el Estado espera que la ciudadanía maneje en cuanto a las competencias lingüísticas se refiere, y que exprese lo que la UPNFM por medio de la formación docente, puede ofrecer.)
- **Visión y Misión de la política.** (Que expresen con fidelidad y no como utopía, las responsabilidades de la política y los alcances que espera tener, partiendo de las posibilidades reales de la UPNFM y el apoyo gubernamental expresado a través del presupuesto asignado y las líneas de formación del ciudadano que el país necesita.)
- **Beneficiarios de la Política formación docente en la enseñanza del español.**
(Tomando en cuenta los docentes de la carrera, docentes visitantes internacionales y sus instituciones, estudiantes de la carrera, estudiantes de los diferentes niveles del sistema educativos, academias, organizaciones, el pueblo en general. Medir el alcance a corto, mediano y largo plazo.)
- **Componentes de la Política formación docente en la enseñanza del español.**
(Tomar en cuenta las buenas prácticas manifestadas en las políticas de otros países y las existentes en Honduras. Hacer un salto cualitativo en la inclusión de componentes como la diversidad lingüística, origen del español en Honduras, necesidades de comunicación de las personas con necesidades especiales como los sordos, manejo de otras lenguas como el lenguaje de señas y el braille, entre otros elementos inclusivos.)
- **Resultados generales esperados.** (En base a las experiencias institucionales e interinstitucionales, nacionales e internacionales, enfocadas en políticas institucionales específicas.)
- **Plan de Acción.** (Estrategias y líneas para la ejecución de la política.)
- **Financiamiento y Presupuesto.** (Definido desde la construcción del presupuesto anual institucional para que incida en el presupuesto asignado por la Secretaría de Finanzas.) Considerando los datos consultados a expertos de la Dirección de Planificación de la UPNFM sobre los gastos corrientes por grupo, y tomando en

cuenta los rubros de: servicios profesionales (promedio de los sueldos y salarios planteados en este estudio), servicios no personales, materiales y suministros, transferencias y donaciones, y activos financieros; el presupuesto anual aproximado para implementar esta política en los centros regionales en donde se imparte, es de:

Grupo	Año 1
Servicios Profesionales	8,916,734.92
Servicios no personales	2,000,000
Materiales y suministros	500,000
Transferencias y donaciones	500,000
Total	11,916,734.92

- **Marco Institucional.** (Adoptar el Marco de Coaliciones Promotoras para que la política se construya desde las necesidades del sistema educativo nacional y del soberano.)
- **Monitoreo y Evaluación.** (De acuerdo a los esquemas planteados en esta investigación y que han sido probados en las carreras de formación docente en Latinoamérica.)
- **Bibliografía.** (Pertinente y actualizada.)

Anexo 5.

Presupuesto.**Letras y Lenguas Español. UPNFM a nivel nacional. Años 2016 – 2022**

LETRAS Y LENGUAS ESPAÑOL
CAMPUS UPNFM A NIVEL NACIONAL
AÑOS 2016 AL 2022

PERIODO	ESTRUCTURA	NOMBRE ESTRUCTURA	OBJETO	NOMBRE OBJETO	MONTO
Columna1	Columna2	Columna3	Columna4	Columna5	Columna6
2016	0104040401	CARRERA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL)	11100	SUELDOS Y SALARIOS BASICOS	5,704,725.19
2016	0106110401	CARRERA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL)	11100	SUELDOS Y SALARIOS BASICOS	4,608,764.53
2016	0106110401	CARRERA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL)	12910	CONTRATOS ESPECIALES	71,775.00
2016	0201060301	SECCION DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL)	11100	SUELDOS Y SALARIOS BASICOS	2,256,619.28
2016	0201060301	SECCION DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL)	12910	CONTRATOS ESPECIALES	45,375.00
2016	0201070109	AREA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL)	12910	CONTRATOS ESPECIALES	283,650.00
2016	0201070209	AREA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL)	12910	CONTRATOS ESPECIALES	41,250.00
2016	0201080109	SECCION DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL)	12910	CONTRATOS ESPECIALES	281,175.00
2016	0201090109	SECCION DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL)	12910	CONTRATOS ESPECIALES	265,500.00
2016	0201100109	SECCION DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL)	12910	CONTRATOS ESPECIALES	316,875.00
2016	0201110109	SECCION DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL)	12910	CONTRATOS ESPECIALES	52,500.00
TOTAL GENERAL					13,928,209.00

PERIODO	ESTRUCTURA	NOMBRE ESTRUCTURA	OBJETO	NOMBRE OBJETO	MONTO
Columna1	Columna2	Columna3	Columna4	Columna5	Columna6
2017	0104040401	CARRERA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL)	11100	SUELDOS Y SALARIOS BASICOS	6,162,091.68
2017	0104040401	CARRERA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL)	12910	CONTRATOS ESPECIALES	71,020.47
2017	0106110401	CARRERA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) DEL CURSPS	11100	SUELDOS Y SALARIOS BASICOS	4,871,944.62
2017	0106110401	CARRERA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) DEL CURSPS	12910	CONTRATOS ESPECIALES	184,950.00
2017	0201060301	SECCION DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) DEL CUED	11100	SUELDOS Y SALARIOS BASICOS	2,094,804.06
2017	0201060301	SECCION DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) DEL CUED	12910	CONTRATOS ESPECIALES	88,275.00
2017	0201070109	AREA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) DEL CUED CHOLUTUCA	12910	CONTRATOS ESPECIALES	172,650.00
2017	0201070209	AREA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) DEL CUED NACAOME	12910	CONTRATOS ESPECIALES	16,500.00

2017	0201080109	SECCION DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) SEDE LA CEIBA DEL CUED	12910	CONTRATOS ESPECIALES	396,225.00
2017	0201090109	SECCION DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) SEDE CUED SRC	12910	CONTRATOS ESPECIALES	223,125.00
2017	0201090209	SECCION DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) SUB SEDE GRACIAS LEMPIRA	12910	CONTRATOS ESPECIALES	34,650.00
2017	0201100109	SECCION DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) SEDE COMAYAGUA DEL CUED	12910	CONTRATOS ESPECIALES	348,200.00
TOTAL GENERAL					8,502,344.15

PERIODO	ESTRUCTURA	NOMBRE ESTRUCTURA	OBJETO	NOMBRE OBJETO	MONTO
Columna1	Columna2	Columna3	Columna4	Columna5	Columna6
2018	0104040401	DEPARTAMENTO DE LETRAS Y LENGUAS	11100	SUELDOS Y SALARIOS BASICOS	5,042,355.86
2018	0104040401	DEPARTAMENTO DE LETRAS Y LENGUAS	12910	CONTRATOS ESPECIALES	339,214.43
2018	0104040402	CARRERA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL)	11100	SUELDOS Y SALARIOS BASICOS	6,462,158.95
2018	0104040402	CARRERA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL)	12910	CONTRATOS ESPECIALES	1,721,850.00
2018	0106110401	CARRERA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) CURSPS	11100	SUELDOS Y SALARIOS BASICOS	4,721,728.46
2018	0106110401	CARRERA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) CURSPS	12910	CONTRATOS ESPECIALES	274,158.12
2018	0107100401	ASISTENCIA DE LETRAS Y LENGUAS CURCEI	11100	SUELDOS Y SALARIOS BASICOS	64,311.06
2018	0201060301	SECCION DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) CUED	11100	SUELDOS Y SALARIOS BASICOS	1,959,492.16
2018	0201060301	SECCION DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) CUED	12910	CONTRATOS ESPECIALES	49,450.00
2018	0201070109	AREA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) CUED CHOLUTECA	12910	CONTRATOS ESPECIALES	49,800.00
2018	0201070209	AREA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) CUED NACAOME	12910	CONTRATOS ESPECIALES	12,375.00
2018	0201080109	SECCION DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) SEDE LA CEIBA DEL CUED	12910	CONTRATOS ESPECIALES	104,625.00
2018	0201090109	SECCION DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) SEDE CUED SRC	12910	CONTRATOS ESPECIALES	53,625.00
2018	0201090209	SECCION DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) SUB SEDE GRACIAS LEMPIRA	12910	CONTRATOS ESPECIALES	30,900.00
2018	0201100109	SECCION DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) SEDE COMAYAGUA DEL CUED	12910	CONTRATOS ESPECIALES	73,875.00
TOTAL GENERAL					7,394,339.80

PERIODO	ESTRUCTURA	NOMBRE ESTRUCTURA	OBJETO	NOMBRE OBJETO	MONTO
Columna1	Columna2	Columna3	Columna4	Columna5	Columna6
2019	0104040401	DEPARTAMENTO DE LETRAS Y LENGUAS	11100	SUELDOS Y SALARIOS BASICOS	1,852,593.38
2019	0104040401	DEPARTAMENTO DE LETRAS Y LENGUAS	12100	SUELDOS BASICOS	23,673.49
2019	0104040401	DEPARTAMENTO DE LETRAS Y LENGUAS	12910	CONTRATOS ESPECIALES	1,980.00
2019	0104040402	CARRERA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL)	11100	SUELDOS Y SALARIOS BASICOS	5,013,715.13
2019	0104040402	CARRERA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL)	12910	CONTRATOS ESPECIALES	348,120.11
2019	0106110401	CARRERA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) CURSPS	11100	SUELDOS Y SALARIOS BASICOS	3,522,856.07

2019	010611040 1	CARRERA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) CURSPS	12100	SUELDOS BASICOS	306,362.76
2019	010710040 1	ASISTENCIA DE LETRAS Y LENGUAS CURCEI	11100	SUELDOS Y SALARIOS BASICOS	372,029.17
2019	020106030 1	SECCION DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) CUED	11100	SUELDOS Y SALARIOS BASICOS	2,001,397.42
2019	020107020 9	AREA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) CUED NACAOME	12910	CONTRATOS ESPECIALES	7,000.00
2019	020108010 9	SECCION DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) SEDE LA CEIBA DEL CUED	12910	CONTRATOS ESPECIALES	10,500.00
2019	020109020 9	SECCION DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) SUB SEDE GRACIAS LEMPIRA	12910	CONTRATOS ESPECIALES	4,900.00
TOTAL GENERAL					11,612,534.15

PERIODO	ESTRUCTURA	NOMBRE ESTRUCTURA	OBJETO	NOMBRE OBJETO	MONTO
Columna1	Columna2	Columna3	Columna4	Columna5	Columna6
2020	010404040 1	DEPARTAMENTO DE LETRAS Y LENGUAS	11100	SUELDOS Y SALARIOS BASICOS	1,525,761.84
2020	010404040 1	DEPARTAMENTO DE LETRAS Y LENGUAS	12910	CONTRATOS ESPECIALES	155,520.00
2020	010404040 2	CARRERA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL)	11100	SUELDOS Y SALARIOS BASICOS	5,427,466.01
2020	010404040 2	CARRERA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL)	12910	CONTRATOS ESPECIALES	377,734.90
2020	010611040 1	CARRERA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) CURSPS	11100	SUELDOS Y SALARIOS BASICOS	3,116,236.15
2020	010611040 1	CARRERA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) CURSPS	12100	SUELDOS BASICOS	334,213.92
2020	010611040 1	CARRERA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) CURSPS	12910	CONTRATOS ESPECIALES	99,000.00
2020	010710040 1	ASISTENCIA DE LETRAS Y LENGUAS CURCEI	11100	SUELDOS Y SALARIOS BASICOS	372,029.64
2020	020106030 1	SECCION DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) CUED	11100	SUELDOS Y SALARIOS BASICOS	2,502,840.63
2020	020106030 1	SECCION DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) CUED	12910	CONTRATOS ESPECIALES	147,375.00
2020	020107010 9	AREA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) CUED CHOLUTUCA	12910	CONTRATOS ESPECIALES	141,375.00
2020	020107020 9	AREA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) CUED NACAOME	12910	CONTRATOS ESPECIALES	8,250.00
2020	020108010 9	SECCION DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) SEDE LA CEIBA DEL CUED	12910	CONTRATOS ESPECIALES	220,700.00
2020	020109010 9	SECCION DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) SEDE CUED SRC	12910	CONTRATOS ESPECIALES	63,750.00
2020	020109020 9	SECCION DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) SUB SEDE GRACIAS LEMPIRA	12910	CONTRATOS ESPECIALES	136,750.00
TOTAL GENERAL					7,142,520.34

PERIODO	ESTRUCTURA	NOMBRE ESTRUCTURA	OBJETO	NOMBRE OBJETO	MONTO
Columna1	Columna2	Columna3	Columna4	Columna5	Columna6
2021	010404040 1	DEPARTAMENTO DE LETRAS	11100	SUELDOS Y SALARIOS BASICOS	2,161,117.10
2021	010404040 1	DEPARTAMENTO DE LETRAS	12910	CONTRATOS ESPECIALES	188,100.00
2021	010404040 2	CARRERA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL)	11100	SUELDOS Y SALARIOS BASICOS	5,677,525.54
2021	010404040 2	CARRERA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL)	12910	CONTRATOS ESPECIALES	545,891.36

2021	010611040 1	CARRERA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) CURSPS	11100	SUELDOS Y SALARIOS BASICOS	3,339,731.83
2021	010611040 1	CARRERA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) CURSPS	12100	SUELDOS BASICOS	334,213.92
2021	010611040 1	CARRERA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) CURSPS	12910	CONTRATOS ESPECIALES	96,525.00
2021	010710040 1	ASISTENCIA DE LETRAS Y LENGUAS CURCEI	11100	SUELDOS Y SALARIOS BASICOS	373,720.29
2021	010710040 1	ASISTENCIA DE LETRAS Y LENGUAS CURCEI	12100	SUELDOS BASICOS	236,734.90
2021	010710040 1	ASISTENCIA DE LETRAS Y LENGUAS CURCEI	12910	CONTRATOS ESPECIALES	494,095.44
2021	020106030 1	SECCION DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) CUED	11100	SUELDOS Y SALARIOS BASICOS	2,799,797.57
2021	020106030 1	SECCION DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) CUED	12910	CONTRATOS ESPECIALES	189,375.00
2021	020107010 9	AREA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) CUED CHOLUTECA	12910	CONTRATOS ESPECIALES	97,875.00
2021	020107020 9	AREA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) CUED NACAOME	12910	CONTRATOS ESPECIALES	15,000.00
2021	020108010 9	SECCION DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) SEDE LA CEIBA DEL CUED	12910	CONTRATOS ESPECIALES	151,125.00
2021	020109020 9	SECCION DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) SUB SEDE GRACIAS LEMPIRA	12910	CONTRATOS ESPECIALES	132,000.00
TOTAL GENERAL					4,920,462.12

PERIODO	ESTRUCTURA	NOMBRE ESTRUCTURA	OBJETO	NOMBRE OBJETO	MONTO
Columna1	Columna2	Columna3	Columna4	Columna5	Columna6
2022	010404040 1	DEPARTAMENTO DE LETRAS	11100	SUELDOS Y SALARIOS BASICOS	644,034.60
2022	010404040 2	CARRERA DE LETRAS Y LENGUAS ESPAÑOL	11100	SUELDOS Y SALARIOS BASICOS	1,336,537.86
2022	010404040 2	CARRERA DE LETRAS Y LENGUAS ESPAÑOL	12910	CONTRATOS ESPECIALES	45,768.75
2022	010611040 1	CARRERA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) CURSPS	11100	SUELDOS Y SALARIOS BASICOS	843,478.68
2022	010611040 1	CARRERA DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) CURSPS	12100	SUELDOS BASICOS	83,553.48
2022	010710040 1	ASISTENCIA DE LETRAS Y LENGUAS CURCEI	11100	SUELDOS Y SALARIOS BASICOS	94,021.80
2022	010710040 1	ASISTENCIA DE LETRAS Y LENGUAS CURCEI	12100	SUELDOS BASICOS	71,020.47
2022	010710040 1	ASISTENCIA DE LETRAS Y LENGUAS CURCEI	12910	CONTRATOS ESPECIALES	91,537.50
2022	020106030 1	SECCION DE LETRAS Y LENGUAS (ESPAÑOL) CUED	11100	SUELDOS Y SALARIOS BASICOS	711,939.51
TOTAL GENERAL					3,921,892.65

TOTAL GENERAL

57,422,302.21

Anexo 6.

Matriculados UPNFM 2008-2020.

Año	Periodo / Centro	Carrera	Matriculados
2008	1 C.U.E.D.	LETRAS	1216
2008	1 PRESENCIAL	LETRAS	727
2008	2 C.U.E.D.	LETRAS	1117
2008	2 PRESENCIAL	LETRAS	668
2008	3 C.U.E.D.	LETRAS	1336
2008	3 PRESENCIAL	LETRAS	671
2009	1 C.U.E.D.	LETRAS	1213
2009	1 C.U.E.D.	P. EN LA ENSE	108
2009	1 PRESENCIAL	LETRAS	691
2009	1 PRESENCIAL	P. EN LA ENSE	90
2009	2 C.U.E.D.	LETRAS	1155
2009	2 C.U.E.D.	P. EN LA ENSE	115
2009	2 PRESENCIAL	LETRAS	555
2009	2 PRESENCIAL	P. EN LA ENSE	183
2009	3 C.U.E.D.	LETRAS	967
2009	3 C.U.E.D.	P. EN LA ENSE	195
2009	3 PRESENCIAL	LETRAS	468
2009	3 PRESENCIAL	P. EN LA ENSE	197
2010	1 C.U.E.D.	LETRAS	950
2010	1 C.U.E.D.	P. EN LA ENSE	459
2010	1 PRESENCIAL	LETRAS	437
2010	1 PRESENCIAL	P. EN LA ENSE	370
2010	2 C.U.E.D.	LETRAS	687
2010	2 C.U.E.D.	P. EN LA ENSE	579
2010	2 PRESENCIAL	LETRAS	388
2010	2 PRESENCIAL	P. EN LA ENSE	365
2010	3 C.U.E.D.	LETRAS	590
2010	3 C.U.E.D.	P. EN LA ENSE	592
2010	3 PRESENCIAL	LETRAS	334
2010	3 PRESENCIAL	P. EN LA ENSE	362
2011	1 C.U.E.D.	LETRAS	444
2011	1 C.U.E.D.	P. EN LA ENSE	908
2011	1 PRESENCIAL	LETRAS	310
2011	1 PRESENCIAL	P. EN LA ENSE	616
2011	2 C.U.E.D.	LETRAS	346
2011	2 C.U.E.D.	P. EN LA ENSE	853
2011	2 PRESENCIAL	LETRAS	262

2011	2 PRESENCIAL	P. EN LA ENSE	584
2011	3 C.U.E.D.	LETRAS	262
2011	3 C.U.E.D.	P. EN LA ENSE	845
2011	3 PRESENCIAL	LETRAS	226
2011	3 PRESENCIAL	P. EN LA ENSE	572
2012	1 C.U.E.D.	LETRAS	183
2012	1 C.U.E.D.	P. EN LA ENSE	1100
2012	1 PRESENCIAL	LETRAS	168
2012	1 PRESENCIAL	P. EN LA ENSE	755

2012	2 C.U.E.D.	LETRAS	135
2012	2 C.U.E.D.	P. EN LA ENSE	971
2012	2 PRESENCIAL	LETRAS	122
2012	2 PRESENCIAL	P. EN LA ENSE	699
2012	3 C.U.E.D.	LETRAS	63
2012	3 C.U.E.D.	P. EN LA ENSE	913
2012	3 PRESENCIAL	LETRAS	74
2012	3 PRESENCIAL	P. EN LA ENSE	633
2013	1 C.U.E.D.	LETRAS	36
2013	1 C.U.E.D.	P. EN LA ENSE	1034
2013	1 PRESENCIAL	LETRAS	25
2013	1 PRESENCIAL	P. EN LA ENSE	1028
2013	2 C.U.E.D.	LETRAS	17
2013	2 C.U.E.D.	P. EN LA ENSE	984
2013	2 PRESENCIAL	LETRAS	18
2013	2 PRESENCIAL	P. EN LA ENSE	827
2013	3 C.U.E.D.	LETRAS	11
2013	3 C.U.E.D.	P. EN LA ENSE	986
2013	3 PRESENCIAL	LETRAS	13
2013	3 PRESENCIAL	P. EN LA ENSE	839
2014	1 C.U.E.D.	LETRAS	3
2014	1 C.U.E.D.	P. EN LA ENSE	1050
2014	1 PRESENCIAL	LETRAS	12
2014	1 PRESENCIAL	P. EN LA ENSE	854
2014	2 C.U.E.D.	LETRAS	4
2014	2 C.U.E.D.	P. EN LA ENSE	949
2014	2 PRESENCIAL	LETRAS	2
2014	2 PRESENCIAL	P. EN LA ENSE	745
2014	3 C.U.E.D.	LETRAS	5
2014	3 C.U.E.D.	P. EN LA ENSE	904
2014	3 PRESENCIAL	LETRAS	1

2014	3 PRESENCIAL	P. EN LA ENSE	672
2015	1 C.U.E.D.	LETRAS	2
2015	1 C.U.E.D.	P. EN LA ENSE	953
2015	1 PRESENCIAL	LETRAS	2
2015	1 PRESENCIAL	P. EN LA ENSE	927
2015	2 C.U.E.D.	LETRAS	2
2015	2 C.U.E.D.	P. EN LA ENSE	838
2015	2 PRESENCIAL	LETRAS	2
2015	2 PRESENCIAL	P. EN LA ENSE	807
2015	3 C.U.E.D.	LETRAS	1
2015	3 C.U.E.D.	P. EN LA ENSE	750
2015	3 PRESENCIAL	LETRAS	1
2015	3 PRESENCIAL	P. EN LA ENSE	748
2016	1 C.U.E.D.	P. EN LA ENSE	949
2016	1 PRESENCIAL	P. EN LA ENSE	739
2016	2 C.U.E.D.	P. EN LA ENSE	878

2016	2 PRESENCIAL	LETRAS	1
2016	2 PRESENCIAL	P. EN LA ENSE	697
2016	3 C.U.E.D.	P. EN LA ENSE	813
2016	3 PRESENCIAL	LETRAS	1
2016	3 PRESENCIAL	P. EN LA ENSE	606
2017	1 C.U.E.D.	P. EN LA ENSE	766
2017	1 PRESENCIAL	P. EN LA ENSE	741
2017	2 C.U.E.D.	P. EN LA ENSE	656
2017	2 PRESENCIAL	LETRAS	1
2017	2 PRESENCIAL	P. EN LA ENSE	669
2017	3 C.U.E.D.	P. EN LA ENSE	563
2017	3 PRESENCIAL	LETRAS	1
2017	3 PRESENCIAL	P. EN LA ENSE	635
2018	1 C.U.E.D.	P. EN LA ENSE	927
2018	1 PRESENCIAL	P. EN LA ENSE	848
2018	2 C.U.E.D.	P. EN LA ENSE	824
2018	2 PRESENCIAL	P. EN LA ENSE	747
2018	3 C.U.E.D.	P. EN LA ENSE	775
2018	3 PRESENCIAL	LETRAS	1
2018	3 PRESENCIAL	P. EN LA ENSE	670
2019	1 C.U.E.D.	P. EN LA ENSE	942
2019	1 PRESENCIAL	P. EN LA ENSE	719

2019	2 C.U.E.D.	P. EN LA ENSE	793
2019	2 PRESENCIAL	P. EN LA ENSE	644
2019	3 C.U.E.D.	P. EN LA ENSE	655
2019	3 PRESENCIAL	P. EN LA ENSE	534
2020	1 C.U.E.D.	P. EN LA ENSE	717
2020	1 PRESENCIAL	P. EN LA ENSE	713
2020	2 C.U.E.D.	P. EN LA ENSE	645
2020	2 PRESENCIAL	P. EN LA ENSE	624
2020	3 C.U.E.D.	P. EN LA ENSE	664
2020	3 PRESENCIAL	P. EN LA ENSE	558

Suma de matriculados	Periodo			
		1	2	3
Año				
2008	1,943		1,785	2,007
2009	2,102		2,008	1,827
2010	2,216		2,019	1,878
2011	2,278		2,045	1,905
2012	2,206		1,927	1,683
2013	2,123		1,846	1,849
2014	1,919		1,700	1,582
2015	1,884		1,649	1,500
2016	1,688		1,576	1,420
2017	1,507		1,326	1,199
2018	1,775		1,571	1,446
2019	1,661		1,437	1,189
2020	1,430		1,269	1,222

Año graduación	Centro	Carrera	Total de graduados
2008	C.U.E.D.	LETRAS	96
2008	PRESENCIAL	LETRAS	89
2009	C.U.E.D.	LETRAS	118
2009	PRESENCIAL	LETRAS	72
2010	C.U.E.D.	LETRAS	175
2010	PRESENCIAL	LETRAS	87
2011	C.U.E.D.	LETRAS	210
2011	PRESENCIAL	LETRAS	122
2012	C.U.E.D.	LETRAS	145
2012	PRESENCIAL	LETRAS	130
2012	PRESENCIAL	P. EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL	52
2013	C.U.E.D.	LETRAS	30

2013	C.U.E.D.	P. EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL	68
2013	PRESENCIAL	LETRAS	16
2013	PRESENCIAL	P. EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL	67
2014	C.U.E.D.	LETRAS	8
2014	C.U.E.D.	P. EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL	166
2014	PRESENCIAL	LETRAS	6
2014	PRESENCIAL	P. EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL	130
2015	C.U.E.D.	LETRAS	3
2015	C.U.E.D.	P. EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL	243
2015	PRESENCIAL	P. EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL	157
2016	C.U.E.D.	LETRAS	1
2016	C.U.E.D.	P. EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL	145
2016	PRESENCIAL	LETRAS	1
2016	PRESENCIAL	P. EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL	122
2017	C.U.E.D.	P. EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL	326
2017	PRESENCIAL	LETRAS	1
2017	PRESENCIAL	P. EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL	113
2018	C.U.E.D.	P. EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL	84
2018	PRESENCIAL	P. EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL	110
2019	C.U.E.D.	P. EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL	215
2019	PRESENCIAL	LETRAS	1
2019	PRESENCIAL	P. EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL	89
2020	C.U.E.D.	P. EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL	62
2020	PRESENCIAL	P. EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL	54

Año	Total Graduados
2008	185
2009	190
2010	262
2011	332
2012	327
2013	181
2014	310
2015	403
2016	269
2017	440
2018	194
2019	305
2020	116
Total general	3514

Anexo 7.

Referencias bibliográficas en código QR.

Entrando a este código, tendrá acceso a las referencias bibliográficas y otros materiales diversos utilizados para la construcción de esta tesis. Asimismo, a versiones anteriores de la tesis y su proceso de construcción.



Anexo 8.

Fotografías y videos del proceso de construcción de la tesis.

Este es el lado humano de la construcción de la tesis, importante para estudiar el metalenguaje y la importancia del proceso creativo en la construcción de una tesis.



Fotografías del Doctorado Latinoamericano en Educación, Políticas Públicas y Formación Docente.



Fotos DLAE 2.



Fotos DLAE 3



Lista de abreviaturas

Abreviatura	Institución
CNA	Consejo Nacional de Educación
COLPROSUMAH	Colegio Profesional Superación Magisterial Hondureño
COPEMH	Colegio de Profesores de Educación Media de Honduras
CSU	Consejo Superior Universitario
CSUCA	Consejo Superior Universitario Centroamericano
IEAL	Internacional de la Educación para América Latina
MIDE UC	Centro de Medición de la Pontificia Universidad Católica de Chile
OEA	Organización de Estados Americanos
OUDENI	Observatorio Universitario de la Educación Nacional e Internacional
PAC	Plan Anual de Compras
PDPD	Política de Desarrollo Profesional Docente
POA	Plan Operativo Anual
PESE	Plan Estratégico del Sector Educación
SEDUC	Secretaría de Educación (Honduras)
SEFIN	Secretaría de Finanzas (Honduras)
SGIA	Sistema de Gestión e Información Académica
UNAH	Universidad Nacional Autónoma de Honduras
UPNFM	Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán

Índice de Figuras

Figura 1. Marco de Coaliciones Promotoras.....	111
Figura 2. Espectro del análisis de investigación cualitativa	162

Índice de Tablas

Tabla 1. Definición conceptual y operativa de las categorías	38
Tabla 2. Matriz de operacionalización de la categoría 1.	42
Tabla 3. Matriz de operacionalización de la categoría 2.	46
Tabla 4. Matriz de operacionalización de la categoría 3.	54
Tabla 5. Técnica, instrumento, unidades de análisis.	66
Tabla 6. Presupuesto en Educación Superior Universidades Públicas. Cifras en millones de lempiras.	153
Tabla 7. Presupuesto formación docente en la enseñanza del español. Años 2016 – 2022.	154
Tabla 8. Matricula de la Carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español. 2008-2020	156
Tabla 9. Graduados de la Carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español. 2008 - 2020	156
Tabla 10. Número de participantes por modalidad y sede según áreas para la aplicación definitiva.	158
Tabla 11. Codificación de los actores.....	162
Tabla 12. Planes de estudio de la formación en la enseñanza del español	165
Tabla 13. Presupuesto de la UPNFM asignado por el gobierno central.....	168
Tabla 14 Comparación entre presupuesto asignado y graduados de la Carrera de Profesorado en la Enseñanza del Español	169

Índice de Gráficos

Gráfico 1. Resultados promedio de aprendizaje en español por departamento, comparando cinco departamentos que albergan la mayor proporción de población indígena y afrodescendiente. Evaluación externa.....	123
Gráfico 2. Pertinencia entre la formación recibida en la UPNFM y el CNB	207