

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



**DIAGNÓSTICO Y DISEÑO DE UNA PROPUESTA CURRICULAR DEL
PROGRAMA DE LA MAESTRÍA EN PROFESIONALIZACIÓN DE LA
DOCENCIA SUPERIOR DE LA UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR, AÑO
2014**

PRESENTADO POR:

**EVELIN ROXANA GUEVARA ROMÁN
NILSON ANTONIO RAMÍREZ VÁSQUEZ**

**TRABAJO DE TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE:
MAESTRÍA EN PROFESIONALIZACIÓN DE LA DOCENCIA SUPERIOR**

DOCENTE DIRECTOR:

MED. JOSÉ ANTONIO GUTIÉRREZ VÁSQUEZ

AGOSTO 2015

SANTA ANA EL SALVADOR CENTROAMÉRICA

AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR



**RECTOR
ING. MARIO ROBERTO NIETO LOVO**

**VICE-RECTOR ACADÉMICO
MSd. ANA MARÍA GLOWER DE ALVARADO**

**VICE-RECTOR ADMINISTRATIVO
MAE. OSCAR NOÉ NAVARRETE ROMERO**

**SECRETARIA GENERAL
DRA. ANA LETICIA ZAVALA DE AMAYA**

**FISCAL GENERAL
LIC. FRANCISCO CRUZ LETONA**

AUTORIDADES DE LA FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE



DECANO

PhD. RAÚL ERNESTO AZCÚNAGA LÓPEZ

VICEDECANO

ING. WILLIAM VIRGILIO ZAMORA GIRÓN

SECRETARIO

LIC. VÍCTOR HUGO MERINO QUEZADA

DIRECTOR DE LA ESCUELA DE POSGRADOS

MEd. MAURICIO ERNESTO GARCÍA EGUIZABAL

**COORDINADOR DE LA MAESTRÍA EN PROFESIONALIZACIÓN DE LA
DOCENCIA SUPERIOR**

MEd. JORGE ISMAEL GARCÍA CORLETO

AGRADECIMIENTOS

A Dios Todopoderoso

Por tener cuidado de mí siempre en los momentos más difíciles de mi vida, por llenarme de tantas bendiciones y por rodearme de ángeles que me auxilian en todo tiempo y dan paz y felicidad a mi corazón. Sencillamente, sin ti Dios, nada soy.

A mi Abuela

Por ser ejemplo de educación, honradez, templanza, orgullo, dignidad, esfuerzo, lucha, respeto, amor, ternura, compasión, paciencia, solidaridad, espiritualidad, sabiduría y mucho más, por hacerme la mujer que soy ahora porque de no haberme educado como lo hiciste, no hubiese llegado hasta donde estoy ahora. Gracias, porque hasta el último minuto de tu vida me pusiste en las manos de Dios y sé que desde el cielo me sigues bendiciendo.

A mi madre

Por tu amor incondicional, tu comprensión, tus detalles únicos y sobre todo tus bendiciones

Al amor de mi vida, Víctor Merino

Por animarme a dar lo mejor de mí en todo lo que hago y por tu amor ilimitado, por impulsarme a alcanzar lo imposible y sobre todo por acompañarme en cada sueño que me propongo

A mi mejor amigo, Suki

Por tu lealtad, fidelidad y tu amor inigualable

A mis angelitos, Carlita, Venancia y Charlie

Por su respeto, apoyo, confianza, y amor. Ustedes son ejemplo de amistad, generosidad, bondad, inteligencia y mi admiración.

*A todos los maestros, en especial, a **Juan Carlos Escobar Baños**, uno de mis mejores docentes. Gracias por creer en mí y alentarme desde del inicio de esta investigación, por su disposición para ayudarme y por todo lo que aprendí de Usted.*

*Al asesor, **José Antonio Gutiérrez Vásquez**, por su tiempo.*

A mi compañero de tesis, Nilson Ramírez

Gracias a ti, aprendí a ser más paciente y tolerante.

A todas las personas que participaron de una u otra manera para que esta investigación se llevara a cabo.

Evelin Roxana Guevara Román

AGRADECIMIENTOS

A Dios todo poderoso en quien he confiado siempre y al cual le pido la dirección de lo que tengo que hacer, me sabe respaldar durante el tiempo de estudio y hoy me responde nuevamente con el triunfo.

A MIS PADRES:

José Fernando Ramírez y Telma Elvira Vásquez.

Por la oportunidad de darme la vida, instruirme por el buen camino, por el esfuerzo incansable, paciencia y apoyo constante durante toda la vida y más aún en los momentos difíciles de la vida.

AL MAESTRO JOSÉ ANTONIO GUTIÉRREZ VÁSQUEZ:

Por la amistad brindada y la orientación brindada en el proceso de la carrera, por ser una persona de la cual he aprendido mucho y porque ha sido el apoyo en la elaboración del proyecto de investigación.

AL MAESTRO RAÚL LÓPEZ GRIJALVA:

Por ser un catedrático que desde que me impartió la materia de seminario de investigación I me brindó confianza y en los momentos más difíciles en el proceso de la investigación siempre estuvo disponible para brindarme su ayuda.

A LAS INSTITUCIONES:

- *Escuelas públicas de educación básica*
- *El Instituto Nacional General e Ingeniero Jaime Abdul Gutiérrez de Sonsonate*
- *A la Universidad de El Salvador*

Por ser las instituciones formadoras que me abrieron sus puertas para que me instruyera en ellas, y hoy recibirán un fruto de esa oportunidad.

Nilson Antonio Ramírez Vásquez

TABLA DE CONTENIDOS

RESUMEN	i
INTRODUCCIÓN	ii
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	1
1.1. Descripción del problema	1
1.2. Objetivos de la investigación	7
1.2.1. Objetivos Generales	7
1.2.2. Objetivos Específicos	7
1.3. Justificación	8
CAPÍTULO II: ESTADO DEL ARTE	12
2.1. Estado del Arte	12
2.1.1. Análisis del currículo de la Educación Superior en El Salvador	12
2.1.2. Práctica pedagógica	13
2.1.3. Profesionalización y actualización docente	14
2.2. Campo conceptual de la profesionalización de la docencia	16
2.2.1. Bosquejo general de la profesionalización docente	16
2.2.2. Tipos de formación del profesorado	19
2.2.3. Actualización Docente	25
2.2.4. Teorías curriculares	26
2.2.5. Recursos didáctico-pedagógicos: Tradicionales e Innovadores	32
2.3. Normativas legales que dan validez al programa de la maestría	35
2.3.1. Marco Constitucional	35
2.3.2. Ley General de Educación	36
2.3.3. Ley de Educación Superior	37
2.3.4. Ley Orgánica de la Universidad de El Salvador y su Reglamento	39
2.3.5. Reglamento General del Sistema de Estudios de Posgrado de la Universidad de El Salvador	39
CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN	46
3.1. Tipo de investigación	46

3.1.1. Intervención observacional	46
3.1.2. Toma de datos retrospectiva	47
3.2. Población y muestra	47
3.2.1. Población	47
3.2.2. Muestra	53
3.2.2.1. Muestreo por conveniencia	54
3.2.2.2. Criterios de inclusión y exclusión	54
3.3. Operacionalización de las variables	59
3.4. Técnicas de investigación	64
3.5. Validación de instrumentos	66
3.6. Procedimientos metodológicos y de campo	66
3.6.1. Primera fase	66
3.6.2. Segunda fase	66
3.6.3. Tercera fase	67
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	69
4.1. Resultados y análisis de la escala de Likert	69
4.1.1. Actitud general	69
4.1.2. Análisis de frecuencia	73
4.2. Resultado y análisis de las entrevistas	76
4.2.1. Descripción de los resultados de las entrevistas	76
CAPÍTULO V: PROPUESTA TÉCNICA DEL PROGRAMA DE LA MAESTRÍA EN PROFESIONALIZACIÓN DE LA DOCENCIA SUPERIOR.....	105
CONCLUSIONES	110
BIBLIOGRAFÍA	113
ANEXOS	121
ANEXO 1: Listados oficiales de la maestría	122
ANEXO 2: Entrevista dirigida a Jefes de la Escuela de Posgrado	129
ANEXO 3: Entrevista dirigida a Coordinadores de la Maestría	132

ANEXO 4: Entrevista dirigida a Docentes de la Maestría	135
ANEXO 5: Escala de Likert	137
ANEXO 6: Validación de Instrumentos	141
ANEXO 7: Calendarización de la Administración y Recolección de Instrumentos.....	148
ANEXO 8: Matriz de Procesamiento de Datos	150
ANEXO 9: Triangulación de las entrevistas	152
ANEXO 10: Cronogramación de actividades	163
ANEXO 11: Proyección Financiera y Criterios de Sostenibilidad de la Maestría	164

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1. Resumen de las teorías de enseñanza	29
Cuadro 2. Jefes de Unidad, Coordinadores y Director de la Escuela de Posgrado	47
Cuadro 3. Coordinadores de grupos de la maestría.....	48
Cuadro 4. Alumnos que ingresaron a la maestría	48
Cuadro 5. Alumnos egresados de la maestría	50
Cuadro 6. Alumnos graduados de la maestría	52
Cuadro 7. Jefes de la Escuela de Posgrado	55
Cuadro 8. Coordinadores de la maestría	55
Cuadro 9. Docentes de la maestría	55
Cuadro 10. Alumnos graduados que trabajan en la Facultad Multidisciplinaria de Occidente-UES	56
Cuadro 11. Alumnos graduados de la maestría que trabajan en el Municipio de Santa Ana en instituciones de educación superior que no sea la UES	56
Cuadro 12. Alumnos egresados de la maestría el año 2014	57
Cuadro 13. Consolidación de los cuadros de muestra	55
Cuadro 14. Variables e indicadores de la investigación	59

Cuadro 15. Descripción de los sujetos a entrevistar	64
Cuadro 16. Características de los sujetos de estudio	65
Cuadro 17. Resumen de los comentarios de los encuestados	71
Cuadro 18. Saberes para el siglo XXI y su impacto social y educativo	90

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Actitud General	69
Tabla 2. Dirección y Objetivos del Programa	73
Tabla 3. Plan de Estudios	73
Tabla 4. Cuerpo Académico	74
Tabla 5. Internacionalización del Programa	75
Tabla 6. Difusión del Programa	75
Tabla 7. Evaluación del Programa	76

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Características del aprendizaje grupal	100
---------------------------------------------------------------	------------

RESUMEN

Esta investigación está enfocada a diagnosticar la situación curricular actual de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior de la Universidad de El Salvador, Facultad Multidisciplinaria de Occidente. Para tal efecto, se llevaron a cabo diferentes procedimientos metodológicos con los actores del programa de la maestría con el objetivo de obtener información que se utilizaría en este estudio. Además, se administró un instrumento a los maestrantes, de diferentes generaciones de la maestría, que envuelve todos los descriptores necesarios para analizar la congruencia de su plan de estudios y las necesidades tanto de los maestrantes como del país. El propósito es construir una propuesta técnica del plan de estudios de la maestría de tal manera que no solo conecte al profesional con los problemas de educación del Siglo XXI a través de la teoría y la práctica, sino que tenga coherencia con la realidad educativa de la educación superior y con una metodología que propicie una modalidad semipresencial, generando así un programa de posgrado competitivo, regido bajo lineamientos y estándares de calidad a nivel local, regional e internacional.

INTRODUCCIÓN

La intención fundamental de este estudio denominado “Diagnóstico y Diseño de una Propuesta Curricular del Programa de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior de la Universidad de El Salvador, año 2014” es llevar a cabo un diagnóstico del programa de posgrado, de tal manera que de esa valoración se obtenga un marco de evidencias para rediseñar, modificar o adaptar los contenidos, la metodología, las evaluaciones, la modalidad, y/o la duración de la misma. Asimismo, este estudio incluye una apreciación de la incorporación de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs), que son, al presente, una de las herramientas básicas en el desarrollo de la práctica docente.

Los estudios de posgrados son una fase superior de la formación profesional; en vista de ello, dicha formación tiene que estar fundada con estándares de la más alta calidad, pues se supone que son programas que persiguen profundizar en una área de conocimiento específica—en este caso particular “la docencia superior.” Es por lo anterior que éstos deben someterse a una evaluación exhaustiva y permanente cada finalización de una promoción tal como lo contempla el Art. 33 del Reglamento General del Sistema de Estudios de Posgrado de la Universidad de El Salvador, ya que los planes de estudio son efímeros lo cual los vuelve vulnerables a los cambios drásticos de la sociedad.

No obstante lo señalado, al programa de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior no se le ha realizado ninguna revisión desde su creación, y en consecuencia, no existe una propuesta de modificación del programa curricular. De ahí, esta investigación recoge la necesidad de construir un diagnóstico enfocado al programa por medio de la exploración de conceptualizaciones acerca de la profesionalización, actualización y formación docente, el estudio de teorías curriculares y entrevistas y cuestionarios a todos los actores de la misma para reunir material suficiente que demuestre la situación curricular actual de la maestría, y la congruencia que ésta tiene con el accionar educativo y las necesidades de hoy.

Este informe integra las siguientes partes: el Capítulo I que envuelve el planteamiento del problema, la justificación, y los objetivos de investigación; el Capítulo II, cuyo contenido abarca todo el estado del arte, describe un análisis del currículo de la Educación Superior en El Salvador, los significados de práctica, formación, profesionalización y actualización docente, así como la exposición de diferentes teorías curriculares y los recursos didáctico-pedagógicos tanto tradicionales como innovadores. Este capítulo también abarca disposiciones legales de la Ley de Educación Superior y la Ley Orgánica de la UES (Reglamento General del Sistema de Estudios de Posgrado de la Universidad de El Salvador) que justifican la ejecución de este estudio. En el Capítulo III se detalla la metodología de la investigación, la cual se tipifica como cualitativa, en cuanto que contiene realidades heterogéneas sobre las cuáles es imposible dar paso a la generalización, se da importancia al significado que los involucrados emitieron en sus respuestas, así como el contexto donde éstas tienen lugar, con la finalidad de generar la reconstrucción de significados. También, se detalla la manera de recolección de información, se establece la población y muestra que será sujeta de investigación, se concretizan las variables y los indicadores del estudio, y se definen las técnicas e instrumentos que se utilizarán para la recolección de la información.

En el Capítulo IV, se realiza el análisis e interpretación de las encuestas administradas a los graduados y egresados de la maestría, y de las entrevistas dirigidas a los diferentes actores que han participado en ella.

El Capítulo V contiene una propuesta técnica que incluye las posibles reformas al programa en base a los resultados obtenidos.

Cada una de las partes constituye un aporte a la comunidad universitaria, específicamente, a la Escuela de Posgrado de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, a la sociedad en general, y a cualquier individuo que tenga la intención de retomar este trabajo como base para un futuro estudio.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Descripción del problema

La educación superior de calidad constituye un reto para la Universidad de El Salvador, y los programas de maestrías son de igual manera otro de sus desafíos, ya que son una especialización adicional que conllevan al perfeccionamiento de áreas específicas enfocadas en salud, educación y economía en el caso de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente (FMOcc). El compromiso y la responsabilidad que tiene la Universidad de El Salvador (UES) con la educación le demanda desarrollar programas que busquen la calidad educativa y que formen ciudadanos competentes con una conciencia social basada en la solidaridad, democracia, igualdad, creatividad, y principalmente en la científicidad e innovación.

La Universidad de El Salvador, específicamente la FMOcc, ofrece diferentes tipos de maestrías en áreas, tales como Investigación Social, Finanzas, Consultoría Empresarial, Gestión Ambiental, y Profesionalización de la Docencia Superior. Esta última tiene el propósito principal de contribuir a la formación de profesionales socialmente comprometidos con la educación superior, de tal manera que sus contribuciones respondan a las necesidades nacionales del sistema educativo en general, ya que la población que ingresa a estudiarla en su mayoría no ejerce la actividad docente a nivel superior.

El proyecto de la maestría en Profesionalización de la Docencia Superior nace como un diplomado ofrecido en la Universidad de El Salvador, sede San Salvador, impartida por docentes de la Universidad Autónoma de México (UNAM). Seguidamente, este diplomado, a petición de los participantes, se convierte en la primera maestría desarrollada en la Universidad de El Salvador que luego fue extendida a otras Facultades.

Según el Acuerdo No. 54-99-2003 (VII-11b) del Consejo Superior Universitario, tomado en sesión ordinaria celebrada el 08 de marzo del 2001, se lleva a cabo la extensión del Plan de la Maestría en Profesionalización de la

Docencia Superior, con un plan de estudios que todavía se mantiene vigente a pesar de todos los cambios sociales, educativos, metodológicos y tecnológicos que se han suscitado desde esa fecha hasta hoy.

La realidad del país requiere de la actualización de los planes de estudio de cualquier tipo de programa para enfrentar las necesidades de las nuevas generaciones, y el Reglamento General del Sistema de Estudios de Posgrado de la Universidad de El Salvador da la pauta para este procedimiento, ya que encierra una serie de exigencias relacionadas con la evaluación y actualización de los planes de estudios de los posgrados, a saber:

Art. 9 Literal (c) Evaluar en forma periódica los resultados obtenidos en los distintos programas de posgrado, con el fin de obtener la excelencia académica; Art. 26. Los estudios de Maestría se orientan fundamentalmente a profundizar sistemáticamente en un área de conocimiento de las Ciencias y Humanidades, con el objetivo de formar profesores, investigadores y profesionales de alto nivel académico, con capacidad innovadora en las ciencias, técnicas y metodología científica, incluyendo el desarrollo de la investigación; y el Art. 33. Con el objetivo de actualizar los diferentes planes de estudio de posgrado a la realidad nacional, después de cada promoción y en caso especial cuando así lo requiera el Comité Académico, se podrán evaluar y modificar la currícula de los programas, las líneas de investigación, y establecer el correspondiente plan de absorción (Asamblea General Universitaria de la Universidad de El Salvador, 2011).

Según la normativa que le da legitimidad al estudio de posgrados, la Universidad de El Salvador está obligada a adecuar los planes de estudio a las demandas científicas y tecnológicas contemporáneas, es decir, a reformar el curriculum de tal manera que éste incluya un syllabus vinculado con la realidad, una metodología que haga que los maestrantes se apropien no solo del conocimiento actual, sino del manejo de nuevas tecnologías, y una evaluación que comprenda diferentes tipos de instrumentos que le permitan al maestrante demostrar el avance de sus capacidades sociocognitivas de varias maneras.

Implementar un programa de maestría como éste requiere gran capacidad financiera que lo haga autosostenible; además, debe cumplir con ciertos estándares de calidad y contar con la infraestructura adecuada, una planta docente permanente, el equipo y mobiliario necesario, y una administración eficiente.

Para cumplir con los objetivos y estándares del programa de la maestría se requiere un techo financiero adecuado y personas idóneas en los diferentes cargos, pues el éxito de un programa como éste depende en gran medida del manejo que se haga de él, de quién lo dirige, de quién lo coordina, y de quién toma las decisiones.

El Reglamento General del Sistema de Estudios de Posgrado de la Universidad de El Salvador ampara lo anterior en el Art. 14 que preceptúa “En cada Facultad existirá una Escuela de Posgrado para la administración y coordinación de los programas que ésta ofrece, bajo la dependencia jerárquica de la Junta Directiva. Dichas Escuelas deberán contar con una planta docente calificada de acuerdo al programa en el que se va a desempeñar, preferentemente a tiempo completo, con infraestructura, ambiente propicio para la enseñanza y equipo adecuado para su funcionamiento” (Asamblea General Universitaria de la Universidad de El Salvador, 2011, p. 27).

Este es uno de los muchos artículos que da paso a la formulación de la siguiente pregunta: ¿Cumple la maestría en Profesionalización de la Docencia Superior con los lineamientos establecidos por las diferentes leyes y Reglamentos que rigen a la Universidad de El Salvador y con los estándares curriculares sustentados en la calidad y excelencia académica?

A raíz de esta interrogante, surge una serie de inquietudes cuyo papel medular es el de profundizar en la búsqueda de sucesos que proporcionen respuesta a la misma: ¿La maestría en Profesionalización de la Docencia Superior cuenta con docentes especializados en las asignaturas a desarrollar? ¿El jefe de posgrados tiene una participación comprometida con la Maestría?

¿El coordinador de esta maestría cumple con las funciones que le corresponde al estar al frente de un programa como éste? ¿El coordinador de la maestría toma en consideración la hoja de vida de los docentes a contratar en este programa de posgrado? ¿La secretaria de posgrados tiene el perfil que se necesita para desempeñar un cargo como ese?

El ingreso a cualquier posgrado, en este caso en particular, en la maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, es un estudio formal, pero su formalidad no debería radicar solamente en asistir a clases presenciales en su totalidad, ya que hoy en día no es la única manera de aprender. Es por ello, que la modalidad de las clases no presenciales es uno de los desafíos que la Universidad de El Salvador debería adoptar siempre y cuando se mantenga la calidad académica, ya que ésta facilitaría el acceso a este tipo de estudios y garantizaría el intercambio de información con docentes de otros países con posgrados afines. Además, fomentaría el trabajo colaborativo en los maestrantes, y se convertiría en una experiencia enriquecedora debido a la amplia gama de disciplinas de donde éstos provienen; asimismo, el tiempo de duración de la maestría también sufriría modificaciones al adoptar esta modalidad.¹

La infraestructura con la que debe contar un programa de este tipo tiene que estar acorde con las exigencias y estándares de otros programas tanto a nivel nacional como regional; de igual manera, debe disponer del mobiliario y equipo apropiado para satisfacer las necesidades y demandas del trabajo que se realiza en esta clase de programas.

¹ El artículo 12 de la Ley de Educación Superior de El Salvador en el apartado segundo (2004, p.5), contempla que “el plan de estudios para la obtención del grado de Maestro tendrá una duración no menor de dos años, y una exigencia mínima de sesenta y cuatro unidades valorativas.” Esta legislación da la pauta para modificar el período de duración de la maestría con el fin de acortar los tiempos de estudio, y buscar estándares a nivel de región, como por ejemplo los de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Las maestrías en esta Facultad tienen una duración de 24 meses, 18 de los cuales corresponden a clases de tipo presencial y seis a la culminación de la tesis bajo la tutoría de un profesor de la Sede o asociado a ella. Para obtener el título de Maestría, el estudiante deberá aprobar 64 créditos: 48 corresponden a los cursos, 12 a los talleres de tesis y 4 a la tesis (FLACSO, 2014).

Esta investigación está encaminada a la elaboración y aplicación de una evaluación completa del currículo de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior y pretende construir una propuesta basada en los resultados obtenidos.

La obtención de información y datos se hará a través de encuestas a diferentes maestrantes y graduados así como de entrevistas a las diferentes autoridades (jefes, coordinadores, docentes) que a lo largo de 12 años han estado a cargo de administrar, coordinar, y dirigir este programa en diferentes momentos. Estos sujetos de estudio determinarán los ajustes necesarios al actual plan de estudios que estén acorde con los tiempos y necesidades de los maestrantes, el país y la región. La organización del programa debe ser evaluada y actualizada a exigencias nacionales como internacionales para responder a una estandarización de la misma. Esto permitiría introducir nuevos contenidos a los programas, derogar aquellos que ya no responden a la realidad, introducir nuevas modalidades de desarrollo de los contenidos, actualizar las metodologías que se están implementando y por último reemplazar las formas de evaluación.² El Art. 34 del Reglamento General del Sistema de Estudios de Posgrado de la Universidad de El Salvador (2011) advierte “que es obligatorio evaluar cada uno de los programas de posgrado, para verificar el desempeño académico de los profesores del programa, al final de cada unidad de aprendizaje. Dicha evaluación estará a cargo del Director de la Escuela de Posgrado, de los estudiantes de posgrado y autoevaluación del docente.”

La homogeneidad de un programa de posgrado es muy importante para validar un grado académico—obviamente se tiene que tomar en cuenta las distintas realidades de los países; sin embargo, dentro de un mismo país se

² El artículo 18 del Reglamento General del Sistema de Estudios de Posgrado de la Universidad de El Salvador (2011), literal (d) expresa que la maestría deberá ser evaluada por el Comité Académico de Posgrados. En este punto no hay claridad si después de transcurridos 12 años de la creación de la maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, ésta haya sido evaluada y a causa de esta evaluación haya sufrido alguna modificación.

pueden hacer esfuerzos para lograr establecer una conexión entre la parte teórica y la realidad social. Al mismo tiempo, es urgente que se haga un estudio exhaustivo de la coherencia entre los objetivos, contenidos, estrategias metodológicas, y las necesidades sociales, cuyo resultado arroje una maestría sólida en conocimientos científicos–tecnológicos con una aplicabilidad real articulada con el contexto nacional actual. Las formas de evaluación deberán responder a los enunciados que proponen los autores contemporáneos en esa área; igualmente, es importante revisar hacia donde se orientan los temas de investigación del programa de la maestría.

Por lo antes planteado, es importante actualizar el programa de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior que se desarrolla en la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la Universidad de El Salvador para que responda a las múltiples exigencias de un programa de posgrado que está sustentando en las diversas leyes y reglamentos que amparan su origen y creación, con el fin no solo de cumplir con su asidero legal sino de brindar a la sociedad programas vanguardistas que intenten suplir las necesidades inmediatas relacionadas con la ciencia y tecnología.

Es normal que cualquier programa presente deficiencias en sus inicios que lógicamente pueden ser superadas en el transcurso del desarrollo del mismo si se identifican objetivamente las áreas que deben ser mejoradas. Es por ello, que es preciso profundizar y dar respuesta a la siguiente pregunta de trabajo: ¿Para qué se necesita una reforma curricular del programa de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior que se está desarrollando en la actualidad?

Se hace necesario construir una propuesta de un plan que contenga tiempos más cortos para cursar la maestría en concordancia con la legalidad y/o legitimidad de la misma, la modificación e introducción de algunos contenidos y su vinculación con la realidad nacional, la incorporación de las TICs para transformar la modalidad de desarrollo del programa de la

Universidad de El Salvador, la modificación de la metodología y la forma de evaluación, tanto la institucional como la de los aprendizajes.

La reforma o revisión curricular de este programa supone la incorporación o modificación de la mayoría de políticas relacionadas con los aspectos meramente científicos y técnicos que lleven al mismo a una mejoría esencial. Lo novedoso no implica obligatoriamente cambiar de raíz, sino rescatar lo que ya se ha utilizado pero que ahora se emplea en nuevos escenarios con distintos propósitos y con materiales innovadores que llevan a cumplir los objetivos deseados.

Hoy en día no se puede hablar de una reforma o revisión curricular de este programa sin considerar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs), que según la UNESCO (2004) son “un factor de vital importancia en la transformación de la nueva economía global y en los rápidos cambios que están tomando lugar en la sociedad” (p. 17). La UNESCO también argumenta que las TICs poseen una viable solución para la transformación de la educación convencional que incluye aula, profesor, charla o conferencia (muchas veces magistral) y para generar una metodología que aborde el proceso de enseñanza-aprendizaje desde otra perspectiva cambiando de esta manera los tradicionales roles del docente y estudiante.

1.2. Objetivos de la investigación

1.2.1. Objetivos Generales:

- Realizar un diagnóstico y una propuesta de reforma del programa de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior de la Universidad de El Salvador

1.2.2. Objetivos Específicos

- Diagnosticar el estado actual de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior de la Universidad de El Salvador

- Elaborar una propuesta de reforma o revisión al programa de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior de la Universidad de El Salvador de acuerdo a las necesidades y exigencias de la sociedad salvadoreña

1.3. Justificación

La Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior nace como un diplomado en educación superior en la Facultad de Ciencias y Humanidades de la Universidad de El Salvador, sede central, a raíz de un convenio con la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) en 1997, y luego fue convertido en maestría.

En el año 2001, la Facultad Multidisciplinaria de Occidente adopta el programa de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior como política institucional que busca la profesionalización de los maestros de la Facultad y de profesionales de la región Occidental. Este programa ha preparado tres generaciones y una que egresó en el año 2014, con el mismo plan de estudios con el que inició. En el año 2014, se abrieron cuatro grupos con la novedad que tres serían impartidos fuera de las aulas universitarias siendo sede de dos grupos la Academia Nacional de Seguridad Pública, en el Municipio de Santa Tecla, y el otro el Instituto Nacional de Izalco, en el departamento de Sonsonate.

La maestría fue creada hace 13 años; en consecuencia, urge una revisión del concepto de profesionalización de la docencia superior para responder a lo planteado en el Art. 29, Inciso Segundo, del Reglamento General del Sistema de Estudios de Posgrado de la Universidad de El Salvador (2011), que propone homologar las directrices generales y propias de acuerdo a la normativa vigente.

Otras universidades de alta calidad académica (como por ejemplo la Universidad de Toronto, 1992) han establecido, a través de proyectos pilotos con relación a la profesionalización docente, principios que encierran con

precisión características esenciales del perfil deseado del egresado de la Maestría en Profesionalización Docente. Según el Comité de Reestructuración de esa universidad, cada docente debería ser un experto en, comprometido a, y estar calificado para:

1. trabajar con todos los estudiantes en una forma equitativa, efectiva, y comprensiva respetando la diversidad con relación a la etnia, raza, género, y necesidades especiales de cada aprendiz;
2. ser educandos activos que continuamente busquen, evalúen, apliquen y comuniquen conocimiento como practicantes reflexivos a través de sus carreras;
3. desarrollar y aplicar conocimientos acerca de currículo, instrucción, principios de aprendizaje y evaluación, necesarios para implementar y monitorear programas efectivos y evolutivos para todos los estudiantes;
4. iniciar, valorar, y practicar la colaboración y las asociaciones con los estudiantes, colegas, padres, la comunidad, el gobierno, y las agencias sociales y de negocio;
5. apreciar y practicar los principios, la ética, y las responsabilidades legales de la enseñanza como profesión;
6. desarrollar una filosofía personal de enseñanza que sea instruida por y contribuya a los contextos de educación organizativa, social, comunitaria y global.

En otras palabras, este perfil vincula al docente con los adjetivos “profesional” y “eficiente,” y lo transforma en un aprendiz constante de las más sofisticadas teorías, tecnologías, y metodologías a lo largo de toda su carrera.

El Reglamento General del Sistema de Estudios de Posgrado de la Universidad de El Salvador plantea en su Art. 1 (2011, p.24) el objetivo de los posgrados: “El presente reglamento tiene por objeto establecer el régimen jurídico que regulará la organización, funcionamiento y administración del

sistema de estudios de posgrado de la Universidad de El Salvador.” Tomando en cuenta lo que establece este objetivo, es necesario indagar si la maestría mantiene la misma organización en cuanto al programa de posgrado de acuerdo a las asignaturas o módulos con la que fue creada; se debe preguntar si es congruente con el perfil del ingreso y egreso que se busca, así como si se cumplen los requisitos académicos con los que se fundó el programa. Por lo tanto, la actualización del plan de estudios debe responder a instancias, criterios y formas de actuación para asegurar la incorporación oportuna de cambios en contenidos o estrategias didácticas según se requiera. En cuanto al funcionamiento de la maestría, ésta debe profundizar la formación del profesional en cuanto al desarrollo teórico y tecnológico en aras de propiciar la investigación y el estado actual del conocimiento correspondiente a la disciplina. Por lo tanto, se debe indagar si la maestría sigue teniendo la misma demanda de ingreso, si mantiene el mismo tiempo de duración desde sus inicios, si conserva los mismos criterios de calificación y aprobación de las asignaturas y, por último, si tiene el mismo impacto social y educativo.

Es necesario analizar, también, si la maestría conserva los mismos criterios legales con los que fue constituida en el año 2001, o si ha sufrido algún tipo de modificación durante sus 13 años de vigencia. Según Palladino (1998), “la administración educativa aparece en las sociedades modernas como un modo de ordenar de acuerdo a la legislación y la política educativa vigente”—esta afirmación demanda averiguar si la maestría sigue respondiendo a las políticas institucionales de la Universidad de El Salvador.

Por la argumentación anterior, es preciso responder a la siguiente interrogante ¿Qué beneficios personales y sociales se derivan de esta investigación? Para responder esta pregunta, es ineludible mencionar que será el estudio que se realizará el que demostrará si la maestría debe mantener sus raíces de creación en cuanto al régimen jurídico que regula la organización, funcionamiento y administración de los programas, o si éstos deben ser

actualizados según las exigencias presentes, con el propósito de actuar ante las demandas de la sociedad.

“Las innovaciones suelen producirse, entre otras razones, por una presión exterior (caso de una reforma educativa) o por una voluntad o deseo de cambio de un grupo o de una institución” (Hernández y Ventura, 2000, p.16). Siguiendo la línea del autor, a dos estudiantes de la maestría en Profesionalización de la Docencia Superior de la Universidad de El Salvador, les inquietó el estado actual de la misma, por el hecho de haber experimentado un proceso largo de 3 años con resultados académicos que en la actualidad ya no responden a la realidad y a las exigencias de la sociedad —de ahí, surge la iniciativa de realizar un diagnóstico que permita conocer la situación real de este estudio de posgrado con el propósito de dar cumplimiento no solamente a la base legal donde está sustentado sino al objetivo por la cual fue creado.

Igualmente, es preciso construir una propuesta de un plan que contenga elementos tales como la actualización e introducción de algunos contenidos, la incorporación de las nuevas tecnologías para modificar la modalidad de desarrollo del programa, la revisión de la metodología y la forma de evaluación tanto de la maestría como de los aprendizajes, y la integración de tiempos más cortos para cursar la maestría. (Todo lo anterior debe concordar con las leyes y reglamentos de la Universidad de El Salvador y con los estándares regionales que rigen este tipo de programas.)

CAPÍTULO II: ESTADO DEL ARTE

2.1. Estado del Arte

2.1.1. Análisis del currículo de la Educación Superior en El Salvador

Analizar el currículo de la Educación Superior en El Salvador es una tarea exhaustiva. A pesar de que “las universidades y su profesorado están abiertos a la innovación, al pensamiento crítico, al progreso y a la búsqueda de rigor y de verdad” tal como lo señalan Martínez, Buxarrais, y Bara (2002, p. 18); no es posible llevar a cabo cambios significativos debido al accionar que las universidades tienen en su interior—sus propias políticas, modelos de aprendizajes, métodos de enseñanza y reglamentos internos. Si se quisiera proceder a realizar un replanteamiento de la educación superior, sin embargo, se debería tomar en cuenta lo que Martínez et al (2002) proponen:

“Las innovaciones y los cambios, sobre todo cuando no es obvio el perfeccionamiento que comportan, pueden alcanzarse mejor mediante la persuasión y la implicación en proyectos compartidos que a través de la exigencia normativa. Sin embargo, la incorporación de cuestiones éticas y la modificación o creación de condiciones que hagan posible que el escenario de aprendizaje universitario también lo sea de aprendizaje ético, requerirá sin duda algún establecimiento de pautas o de un marco normativo. Avanzar hacia un modelo de universidad que comparta la conveniencia de incorporar en sus programas de formación contenidos de aprendizaje relacionados con valores y actitudes, requiere que en cada titulación se establezcan objetivos terminales referentes a lo ético y lo moral en sus diferentes etapas” (p. 18).

Las universidades y los institutos de educación superior de El Salvador tendrían que estar comprometidas a mantener la moral y la ética profesional en la formación del individuo. Esta última implica los valores profesionales, la aproximación de forma reflexiva y crítica, y promueve en el estudiante los

valores éticos de la profesión que va a desempeñar, así como su compromiso con la sociedad, según Martínez et al (2002).

En efecto, la ética es un elemento esencial en la formación de todo ser humano. Abbagnano (1989) la define como la ciencia de la conducta. De acuerdo a este autor, existen dos concepciones fundamentales de esta ciencia del saber:

1. La que la considera como ciencia del fin al que debe dirigirse la conducta de los hombres y los medios para lograr tal fin y derivar, tanto el fin como los medios de la naturaleza del hombre y
2. La que la considera la ciencia del impulso de la conducta humana e intenta determinarlo como vistas a dirigir o disciplinar la conducta misma (pp. 466-467).

Lo expresado por Abbagnano debería ser aplicado a las diferentes instituciones de educación de El Salvador en la cual sus docentes deben tener un comportamiento ético y moral, con el objetivo que no perjudique a los estudiantes en su proceso de formación.

2.1.2. Práctica pedagógica

Escobar Baños (2003) expresa que la práctica educativa tiene su justificación en parámetros institucionales y que en el caso de El Salvador está regida por el Ministerio de Educación y sus diferentes leyes y normativas que regulan la educación, mientras que la educación superior está regida sobre la Ley de Educación Superior; sin embargo, cada institución tiene cierta autonomía y sus propios parámetros a seguir en el proceso educativo.

La práctica pedagógica desde sus orígenes ha tenido una visión de estandarizar la enseñanza a nivel de Latinoamérica, como por ejemplo, el intento que se realizó en 1967 en la ciudad de Chile, con respecto a la propuesta de formación de maestros de educación básica en El Salvador. Con

ésta se buscaba un pensar común de hacer docencia tomando en cuenta las diferencias de currículo de cada país que asistió a dicha conferencia.

Los esfuerzos siguieron su curso, y en 1987, la Comisión Nacional de Capacitación Docente, adscrita a la Dirección de Educación Superior, implementó un Proyecto de Mejoramiento de la Educación Tecnológica del Nivel Superior. Se decidió aumentar a tres años los estudios tecnológicos de las áreas productivas. Con este nuevo plan se formaban maestros de las áreas productivas, y maestros para los tres ciclos de la educación básica. El plan curricular comprendía cuatro áreas:

- Formación personal y social, referida a la formación humana para el desarrollo de las capacidades y potencialidades del estudiante en sus dimensiones de profesional, de padre de familia y de ciudadano;
- Estudios básicos, que proporcionaran al estudiante las bases necesarias para el campo específico de su profesión;
- Formación especializada, destinada a orientar el desarrollo de las habilidades, capacidades, destrezas y dominios necesarios para el desempeño profesional del nivel o de la especialidad seleccionada;
- Prácticas profesional y social, regidas por lineamientos establecidos por la Dirección General de Educación Superior (Organización de Estados Iberoamericanos (OEI, 1987, pp.2-3).

2.1.3. Profesionalización y actualización docente

“La formación permanente puede definirse como el proceso que mejora los conocimientos referentes a la actuación, las estrategias y las actitudes de quienes trabajan en las escuelas” (Imbernón, 2007, p. 9). La práctica docente implica un proceso de formación en la cual se le brinde al docente las herramientas básicas para su desarrollo profesional; el docente, al experimentar el ejercicio de la enseñanza-aprendizaje, percibe la necesidad de mantener una

formación, ya sea a través de reformas educativas, actualizaciones teóricas, metodológicas y formas de evaluación.

De acuerdo a Tedesco (1995), la profesionalización puede entenderse de dos maneras: 1) como mejoramiento de las condiciones de trabajo del docente, y 2) como desarrollo de la capacidad profesional docente, es decir, lograr las aptitudes y competencias necesarias para el desarrollo de una buena docencia (citado por la Universidad de El Salvador, Facultad Multidisciplinaria de Occidente, 2014). Es así como la profesionalización se concibe como una elevación del nivel de estudios del maestro (titulación universitaria en las facultades de educación), a través de la cual es posible incidir en su cualificación y por consiguiente en la mejora de su imagen profesional y en el reconocimiento social. La ausencia de ésta aparece asociada al bajo estatus del oficio, a su escasa valoración social, su baja remuneración, a las inciertas y no cualificadas condiciones de desempeño laboral, a lo poco atractivo que ejerce el oficio entre poblaciones jóvenes y competentes, a la pérdida de credibilidad frente al alumnado, a la insuficiente o nula responsabilidad por los resultados y a la deficiente calidad de la formación docente.

Socket expresa que solamente la mejora de la práctica educativa puede convertir al docente en un profesional y esto lleva consigo que el docente debe estar comprometido con esa mejora continua, ser capaz de desarrollar destrezas, reflexión crítica y pertenecer a una comunidad de un docente como investigador, citado por Picardo, Pacheco y Escobar (2006). Es por ello que se debe insistir en la profesionalización de los docentes para tener los resultados esperados en la educación nacional. Existen diferentes formas de obtener especializaciones; entre ellas están:

1. Talleres cuyo tiempo de duración sea corto y se pueda desarrollar en una sola jornada, dependiendo de la importancia del tema que se desarrolla.

2. Cursos con una duración de tres o seis meses, dependiendo de la importancia y extensión del tema que se imparte, y los especialistas que los desarrollan otorgan un diploma de participación.
3. Diplomados que profundizan en el dominio de conocimientos teóricos, técnicos y metodológicos en uno de los aspectos o áreas de una disciplina profesional o de un campo de aplicación de una profesión, ampliando la capacitación profesional a través de un entrenamiento intensivo y varía en el tiempo de duración.
4. Maestrías que son una formación superior en un área de una disciplina o en un área interdisciplinaria, profundizando la formación en el desarrollo teórico, tecnológico, profesional, para la investigación, el estudio y adiestramiento específico. Ésta se completa con la presentación individual de un trabajo final, proyecto, obra o tesis que demuestre la destreza en el manejo conceptual y metodológico necesarias, y tiene diversidad de modalidades y tiempos de duración.
5. Doctorados que son el grado más alto que puede lograr un profesional en su formación académica y que culminan con la elaboración de un trabajo o tesis doctoral.

2.2. Campo conceptual de la profesionalización de la docencia

2.2.1. Bosquejo general de la profesionalización docente

Los docentes de educación superior juegan un papel determinante en la calidad de profesionales que se forman en los recintos universitarios, pues son el modelo inmediato a seguir por muchos profesionales y técnicos que se dedican a la docencia como en el caso de un médico, ingeniero, arquitecto y toda la gama de profesionales que se moldea en las universidades—tal como lo dice López (2012, p. 416) “Mediante la docencia, se transmite conocimiento científico aplicado, y se forma a los estudiantes en una disciplina científica (...)” Hay muchos docentes que buscan profundizar en sus áreas de estudio por sus propios medios debido a la necesidad que éstos sienten de enseñar con

responsabilidad; sin embargo, hay que recalcar que “...el autodidactismo no es nunca el punto de partida sino el punto de llegada de toda pedagogía exitosa” (Fanfani, 2004, p. 86). Es por ello que se hace imperante la constante preparación de los docentes o su profesionalización de manera continua y sistematizada a través de programas de posgrado que eleven su calidad académica.

La sociedad globalizada, el sistema socioeconómico acelerado, y los avances científicos y tecnológicos exigen un mejoramiento en las diferentes áreas profesionales. En el área docente se percibe esta exigencia como una urgencia con letras rojas. Para ilustrar esta situación, basta observar el alto índice de reprobación en el examen de admisión para los estudiantes de nuevo ingreso de la Universidad de El Salvador, y posteriormente las reprobaciones masivas que cada ciclo se experimentan en la misma universidad. Esta realidad dibuja un panorama oscuro y manda un claro mensaje a los encargados de reformar los sistemas educativos de que algo está fallando, y que se necesita generar una actualización de los contenidos, metodología, y estudio de necesidades que lleven a este país a un perfeccionamiento en la educación, cuyo génesis debería ser la profesionalización docente. Son los docentes los protagonistas del tipo de educación que se difunde en un país, es decir, que son los actores principales en el estancamiento o mejoramiento de ésta. Por lo tanto, la calidad de educación que se genere depende en gran medida de su preparación, y del tipo de conocimiento que transmitan.

La profesionalización docente no tiene razón de ser si no se hace un estudio profundo de factores adyacentes a ésta. Araceli de Tezanos (2005), coinvestigadora del Instituto de Pedagogía de la Facultad de Educación de la Universidad de Colombia, engloba estos factores de la siguiente manera:

1. revisar de la historicidad del significado del oficio de enseñar, y de manera particular y concreta el modo en que se ha asumido en la práctica;

2. asumir los procesos contemporáneos de complejización del saber y la tecnología;
3. indagar acerca del vínculo entre institucionalidad, saber y producción de conocimiento, vinculado a la comprensión de la enseñanza como profesión.

La profesionalización docente entonces demanda una actualización constante que enlace la ciencia y la tecnología. Este planteamiento sugiere en términos generales, severos cambios en la cartera educativa, y en términos específicos, exige a los docentes ubicarse en una plataforma constante de aprendizaje y reaprendizaje.

Fullan (1993), sostiene que los docentes deben ser agentes de cambio comprometidos moralmente con el aprendizaje de los estudiantes y “como agentes de cambio son aprendices a lo largo de toda su carrera, pues, de lo contrario, no serían capaces de estimular a sus estudiantes a ser aprendices constantes (p.13).” Este autor menciona puntos ejes relacionados con la profesionalización docente que son muy importantes: la construcción de una visión particular que lo conduzca a reflexionar sobre el aporte personal que hace el docente para generar un cambio significativo en la transformación de los estudiantes; la investigación constante que representa que la realidad no es un concepto estático sino cambiante que necesita diferentes tipos de ajustes; y el dominio de una serie de competencias que le permitan profundizar su conocimiento y llevarlo a un eficaz proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas competencias se desarrollan no solo a través de la experiencia que se adquiere a lo largo de la carrera, sino a través de la participación en diplomados, talleres, capacitaciones, posgrados, etc. para encajarlas en los diferentes contextos de la docencia, ya que para estar a tono con los cambios vertiginosos de la sociedad del siglo XXI, es fundamental estar actualizado.

Invertir en la profesionalización de los docentes es ganancia para el país; sin embargo, no es un beneficio que se palpa de forma inmediata, y obtener un título de posgrado, desafortunadamente para algunos, es una satisfacción

personal y no un beneficio a la sociedad. La sociedad salvadoreña se llevará algunos años para cambiar la manera de pensar acerca de los posgrados y para percibir el impacto en la comunidad estudiantil.

2.2.2. Tipos de formación del profesorado

a) Formación del profesorado

La preocupación por realizar una práctica educativa en un escenario donde se logren todas las metas y objetivos de la enseñanza, y el aprendizaje ha sido y seguirá siendo uno de los retos más importantes a través de la historia. Al vivir en sociedad, es una tradición que el hombre transmita conocimientos de generación en generación; tal parece que al relacionarse unos con otros en diferentes espacios sociales, la enseñanza adquiere un carácter interpersonal que antecede inclusive a la aparición de la instrucción formal que ahora identificamos como escuela (Davini, 2008).

Esto significa que los aprendizajes se adquieren en diferentes ámbitos sociales y no solamente en un salón de cuatro paredes. Sin embargo, a pesar de que “todas las personas enseñan a las personas, no todas se desempeñan socialmente como maestros, profesores o instructores...El acto de enseñar ya no sólo es generalizado sino también especializado. Requiere de un ordenamiento y de un conjunto de reglas básicas” (Davini, 2008, pp. 15-16).

En la cotidianidad de la vida, la palabra “formación” se encuentra en diferentes ambientes debido al mundo globalizado al que la sociedad se ha ido acoplado día con día y según Marcelo (1995) existen factores importantes que constatan la necesidad de esta formación: “el impacto de la sociedad de la información, el impacto del mundo científico y tecnológico y la internacionalización de la economía (p. 2).”

La formación según el mismo autor (1995) no se puede tomar a la ligera, pues se encuentra dentro de muchos ámbitos y tiene una intervención en la educación, enseñanza, entrenamiento, etc. Ésta también trasciende al ámbito personal, ya que el deseo de cualquier ser humano es de formarse en todas las

áreas posibles para desempeñar un trabajo exitoso y eficaz. Es aquí donde el ser humano es el que toma la decisión y responsabilidad de desarrollarse ampliando sus conocimientos y perfeccionándolos a través de una formación que le brinde éxitos personales y profesionales. Se puede decir entonces que la formación es exclusivamente una actividad humana inteligente que genera una interacción pensada entre adultos en un espacio organizado y con carácter institucional, con una dimensión de evolución y con el fin de obtener metas conocidas (Honoré, 1980).

El concepto de “formación”, como se puede apreciar, es muy amplio y puede presentar múltiples enfoques al igual que muchos otros conceptos; sin embargo, al examinar los modelos y etapas de éste nos lleva a inferir lo siguiente:

...es el campo de conocimientos, investigación y de propuestas teóricas y prácticas, que dentro de la Didáctica y Organización Escolar, estudia los procesos mediante los cuales los profesores –en formación o en ejercicio– se implican individualmente o en equipo, en experiencias de aprendizaje a través de las cuales adquieren o mejoran sus conocimientos, destrezas y disposiciones, y que les permiten invertir profesionalmente en el desarrollo de su enseñanza, del currículum y de la escuela, con el objetivo de mejorar la calidad de la educación que reciben los alumnos (Marcelo, 1995, p. 12).

Medina y Domínguez hacen un planteamiento más amplio, al especificar el campo de la formación del profesorado:

La formación del profesorado la consideramos como la preparación y emancipación profesional del docente para elaborar crítica, reflexiva y eficazmente un estilo de enseñanza que promueva un aprendizaje significativo³

³ Los diseñadores de la teoría del aprendizaje significativo son los especialistas en psicología educativa de la Universidad de Cornell, David Ausubel, Joseph Novak y Helen Hanesian. Ellos recalcan que “la esencia del aprendizaje significativo reside en el hecho de que las ideas están relacionadas simbólicamente y de manera no arbitraria (al pie de la letra) con lo que el alumnado ya sabe” (Ausubel, Novak y Hanesian, 1978, p. 48). Un aprendizaje es significativo cuando se construye conocimiento a partir de la conexión que hace el docente con las ideas previas que posee el alumnado, a través de estrategias didácticas apropiadas que le permitan encajar todas

en los alumnos y logre un pensamiento-acción innovador, trabajando en el equipo con los colegas para desarrollar un proyecto educativo común (1989, p. 87).

En otras palabras, formarse como profesional en el área de la educación requiere independencia y reflexión de su práctica educativa, de tal manera que el impacto de esa práctica desencadene un aprendizaje real en los alumnos; al mismo tiempo, el profesional necesita formarse en conjunto con otros profesores ya que de esta manera tiene la oportunidad de intercambiar experiencias de enseñanza y aprendizaje y de construir nuevas con la ayuda y participación de todos.

Es así como la formación docente se convierte en un punto de partida para el mejoramiento de la calidad de la educación en cualquier país, ya que todas las áreas de conducta están presentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tal como lo expresa Davini (2008):

- La enseñanza siempre implica *intenciones de transmisión* cultural de una muy variada gama de contenidos y del desarrollo de diversas capacidades en quienes aprenden, desde habilidades y destrezas prácticas, desarrollo del pensamiento, hasta resolver problemas, interactuar y participar con otros, o asumir valores sociales.
- La enseñanza implica necesariamente la propuesta de una *secuencia metódica de acciones*, sea con mayor orientación hacia la instrucción o hacia la guía, en la que quienes aprenden puedan elaborar su aprendizaje, a través de la reflexión interna o en la actividad participativa (p. 31).

las piezas sólidamente conectando conceptos, imágenes, pensamientos, ideas, etc., hasta lograr una red de conocimientos a largo plazo. (La construcción del conocimiento está mejor explicada en la teoría de aprendizaje de Ausubel descrita por Novak en *A Theory of Education*, 1977). Ausebel (2000) concluye que el aprendizaje es un proceso de construcción individual y personal donde los humanos integran dentro de las estructuras de conocimiento aquellos conceptos que tienen en cuenta y se relacionan con lo que ya se sabe.

b) Modelos de la formación docente

Históricamente, de acuerdo a De Lella (1999), se habla de 4 modelos predominantes en la formación de los docentes. Éstos encierran conceptos como “la educación, enseñanza, aprendizaje, formación docente y las recíprocas interacciones que las afectan o determinan”:

1. El modelo práctico-artesanal concibe a la enseñanza como una actividad artesanal, un oficio que se aprende en el taller. En esta visión, el conocimiento profesional se transmite de generación en generación y es el producto de un largo proceso de adaptación a los centros educativos y a su función de socialización.
2. El modelo academicista especifica que lo esencial de un docente es su sólido conocimiento de la disciplina o disciplinas que enseña. La formación así llamada pedagógica –como si no fuera también disciplinaria pasa a un segundo plano y suele considerarse superficial y hasta innecesaria.
3. El modelo tecnicista-eficientista apunta a tecnificar la enseñanza sobre la base de esta racionalidad, con economía de esfuerzos y eficiencia en el proceso y los productos. El profesor es esencialmente un técnico: su labor consiste en bajar a la práctica, de manera simplificada, el curriculum prescrito por expertos externos en torno a objetivos de conducta y medición de rendimientos. El docente no necesita dominar la lógica del conocimiento científico, sino las técnicas de transmisión. Está subordinado no solo al científico de la disciplina, sino también al pedagogo y al psicólogo.
4. El modelo hermenéutico-reflexivo supone a la enseñanza como una actividad compleja, en un ecosistema inestable, sobredeterminada por el contexto espacio-temporal y sociopolítico, y cargada de conflictos de valor que requieren opciones éticas y políticas. El docente debe enfrentar, con sabiduría y creatividad situaciones prácticas imprevisibles que exigen a menudo resoluciones inmediatas para las que no sirven las reglas técnicas

ni las recetas de la cultura escolar. Vincula lo emocional con la indagación teórica. Se construye personal y colectivamente: parte de las situaciones concretas (personales, grupales, institucionales, sociopolíticas) que intenta reflexionar y comprender con herramientas conceptuales y vuelve a la práctica para modificarla. Se dialoga con la situación interpretándola, tanto con los propios supuestos teóricos y prácticos como con otros sujetos reales y virtuales (autores, colegas, alumnos, autoridades). Sus textos son “pre textos”, que posibilitan y generan conocimientos nuevos para interpretar y comprender la especificidad de cada situación original, que también se transforma.

En el práctico-artesanal, el docente es un repetidor de la cultura profesional heredada de los mayores y por ende un reproductor e imitador de hábitos, valores y conceptos del quehacer cotidiano. En el academicista, el docente puede conseguir la preparación pedagógica directamente de las experiencias vividas en la escuela, ya que cualquiera que tuviese una buena formación serviría de orientador de la enseñanza (Liston y Zeichner, 1993). En este modelo se considera al docente como un transmisor de conocimientos que no necesariamente es un experto en la materia, pero que tiene ciertas características para hablar de lo que otros dicen sin ejercer su propia autonomía. En el tecnicista-eficientista, el docente está muy lejos de ser un docto, de hecho, se considera como un simple especialista que es conocedor de un conjunto de estrategias para reproducir conocimientos y lograr los objetivos propuestos. En el hermenéutico-reflexivo en cambio, el docente está encaminado a comprometerse con su práctica educativa a través de la problematización de las situaciones escolares diarias, el debate de los contenidos, el análisis de métodos y técnicas que funcionen mejor en su aula, la contextualización de su práctica docente con sus propias discrepancias emocionales e intelectuales, y por supuesto una crítica reflexión personal que le permita modificar y posibilitar cambios actitudinales y de esta manera su

espacio áulico se convierta en un manantial permanente de aprendizajes (De Lella, 1999).

Luego de haber abordado los modelos de formación docente, este concepto se reduce a “una matriz disciplinar potente, en la que su propia proyección pone de manifiesto tanto su consolidación científica, como el esfuerzo de afianzamiento epistemológico permanente, tanto por la rigurosidad de sus paradigmas, como por el empleo y producción de modelos y métodos de investigación propios” (Medina y Domínguez, 1989, p. 105).

c) Formación continua, permanente, formal e informal

Es oportuno ahora mencionar que la formación del profesorado comprende etapas importantes tales como: la formación inicial y la formación continua o permanente. La primera consiste en la preparación formal en una institución que acredite al futuro profesor, con conocimientos pedagógicos y académicos para ejercer su práctica profesional docente en diferentes niveles del sistema educativo de acuerdo al título obtenido según Marcelo (1989). La segunda está compuesta por todas aquellas actividades tales como cursos institucionales, la experiencia adquirida día con día en los espacios áulicos, la autoformación a través de la lectura o participación en foros educativos, seminarios, capacitaciones, la profesionalización a través de maestrías y doctorados, y todo lo que conlleve a la perfección del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Al haber conceptualización, la “formación,” desde varios ángulos, se puede ahora explicitar ampliamente “la formación docente del profesor universitario” bajo el punto de vista de varios autores que coinciden entre sí. Para Ferry, (1991) es un proceso de desarrollo personal y profesional; para Rojas (2004), Parra (2008), Paz (2005) y Addine (2004), citado por Vargas (2010) en La Formación Docente, es un proceso integral y personalizado que tiene lugar con otros colegas y expertos desde una perspectiva social que ayuda al profesor a desenvolverse personalmente y desde luego a desarrollar

integralmente su personalidad. Por ende la formación continua y permanente es parte de la cotidianidad de la vida de un profesor universitario, debido a que le otorgan la actualización de extensos y profundos conocimientos teóricos e investigativos y le garantizan el desarrollo de habilidades que lo convierten científicamente, profesionalmente y cualitativamente en un profesor capaz de enfrentar cualquier reto educativo.

2.2.3. Actualización Docente

La actualización del docente está ligada fuertemente con la profesionalización de su disciplina particular. Cuando se habla de profesionalización, automáticamente se relaciona el término con estudios de posgrados quizá porque se piensa que “al incrementar niveles de formación y competencia mediante la trayectoria académica” (Hoyos, 2002, p. 55), se profundiza más en conocimientos científicos, metodologías y teorías actuales, se mejora la labor docente, y se amplían expectativas en el área personal, social y profesional. La actualización docente podría considerarse como sinónimo de prestigio para un profesor, ya que al actualizarse se vuelve más eficiente y competente en su trabajo, además de la calidad y excelencia con las que se presume da sus clases a raíz de sus estudios avanzados y los beneficios económicos o escalafonarios que este estatus probablemente le otorgue.

La actualización docente, es más bien, una obligación que responde a las políticas educativas que demandan una formación permanente. Asimismo, “el predominio de la lógica de mercado, donde el trabajo es un bien de uso que se compra al menor precio posible” (De Lella, 1999, p. 3), exige al docente actualizarse para ser mejor en su profesión. No se puede dejar de lado el inminente impacto de las TICs y todo su accionar en el aula, ya que no se puede permanecer al margen de nuevos lenguajes y formas de comunicación y su integración en el diario vivir del alumnado.

2.2.4. Teorías curriculares

Hablar de las teorías curriculares resulta controversial debido a las tantas definiciones —que difieren unas de las otras— vertidas por varios autores de renombre. Históricamente, los conceptos relacionados con “currículo” tienen una influencia de corrientes filosóficas, psicológicas y obviamente pedagógicas, y a esto se suma la influencia de las TICs en el abordaje de este término. Pansza (1986) lo trata de definir de la siguiente manera:

Currículo es un término polisemántico, que se usa indistintamente para referirse a planes de estudio, programas e incluso implementación didáctica. Sin embargo, hay un esfuerzo de conceptualización, en que diversos autores definen el término según la visión que ellos tienen de la problemática educativa. Esto es lo que integra la llamada teoría curricular que algunos autores presentan como un campo disciplinario autónomo y otros como un campo propio de la didáctica, disciplina científica que se aboca al estudio de los problemas de la enseñanza (p. 8).

Esta definición es polémica ya que no hace ninguna distinción entre programas, currículo o planes de estudio. Pansza asume que el currículo tiene una relación estrecha con la escuela, ya que es donde se incluye específicamente por tener un carácter formal y sistemático. Es en el currículo donde tienen lugar los actores de la educación formal como la institución, el docente, los estudiantes, el gobierno, la comunidad educativa y la sociedad.

En términos generales, el currículo según Harden (2001) es un fenómeno que encierra una sofisticada mezcla de estrategias educativas, contenidos del curso, resultados de aprendizaje, experiencias educativas, evaluación, medio ambiente educativo y los característicos estilos de aprendizaje individuales de los estudiantes, horarios personales y programas de trabajo. No obstante, el currículo formal habla específicamente de lo que la institución enseña y lo que los estudiantes deben aprender, es pues, de carácter normativo. Opuesto a éste, se encuentra el currículo real que conlleva todo lo relacionado a las actividades llevadas a cabo por los estudiantes, y a éste se suma el aprendido y

evaluado cuyos resultados son los logros por los estudiantes y su evaluación a través de la institución.

A través de la historia de la educación y del currículo mismo, se ha creído que el currículo no es más que una descripción de contenidos, una secuencia temporal y las cargas docentes asignadas a cada una de las unidades educativas: asignaturas, materias, bloques, módulos, etc., (Prat-Corominas y Oriol-Bosch, 2011). Obviamente, el currículo debe tomar en cuenta otros aspectos factibles relacionados con la infraestructura y los recursos humanos, materiales, tecnológicos, culturales, financieros, legales, etc., que son los que delimitan las estrategias y metodologías a utilizar.

Ramsden (2003), expresa que muchos profesores ya sea implícitamente o explícitamente definen la tarea de la enseñanza a nivel superior como una transmisión de conocimientos. La mayoría de docentes siguen esta línea de enseñanza; las clases magistrales adornadas con el punto de vista del docente como fuente de información donde los estudiantes juegan un rol pasivo y reciben toda la sabiduría de una sola persona, en otras palabras casi todo el proceso gira alrededor de una sola persona, el docente. Las nuevas versiones acerca de esta teoría apuntan a una mejora de la misma a través del uso de la tecnología, aunque quien sigue manejando “el conocimiento” es el docente. Lo único que necesita el docente es ser un experto en la asignatura. Este autor define a esta teoría como enseñanza de transmisión.

La segunda teoría que expone este autor cambia su enfoque del docente hacia el estudiante. La enseñanza aquí es un proceso de supervisión que envuelve un conjunto de técnicas diseñadas para asegurar que los estudiantes aprendan. El aprendizaje del estudiante es visto como un problema desafiante. En esta teoría la enseñanza se concibe como un acercamiento con los estudiantes a través de una serie de procedimientos eficientes que los hacen mantenerse ocupados y los invitan a ligar su conocimiento teórico con su propia experiencia. La utilización de técnicas de enseñanza en esta teoría es una base suficiente para mejorar la enseñanza.

La primera y segunda teoría rodean al docente y al estudiante, mientras que la tercera teoría tiene un sentido más complejo, ya que los los alumnos, el docente y el contenido de la asignatura no se pueden separar. Y aquí ya aparece la figura de la enseñanza como trabajo cooperativo con los estudiantes para ayudarles a modificar su aprendizaje. La enseñanza se enfoca en descubrir los problemas de entendimiento de los estudiantes con la intervencion del profesor para cambiarlos y crear una plataforma de aprendizaje que los motive a participar en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta teoría está más comprometida con el contenido que los estudiantes tienen que aprender que con la manera de cómo debería de enseñarse. Bruner (1996) sintetiza esta teoría así:

Un curriculum refleja no solo la naturaleza del conocimiento mismo sino la naturaleza del que quiere aprender y del proceso de cómo obtener el conocimiento...Un cuerpo de conocimiento consagrado en una universidad e incorporado en una serie de volúmenes autoritarios, es el resultado de mucha actividad intelectual. Instruir a alguien en estas disciplinas no se trata de que éste arroje resultados memorísticos. Por el contrario, es enseñarle a participar en el proceso que hace posible la creación del conocimiento. Enseñamos una asignatura no para producir pequeñas bibliotecas vivientes en esa área, sino para hacer que un estudiante piense matemáticamente por sí mismo, para que considere asuntos como lo haría un historiador, para que forme parte en el proceso de la adquisición de conocimiento. El aprendizaje es un proceso no un producto (p. 72).

Siguiendo la explicación de Ramsden, la tercera teoría defiende el mejoramiento de la enseñanza como una parte integral precisamente porque expresa una noción de la enseñanza como una actividad especulativa y reflexiva. Aplicar esta teoría significa poner atención a los alumnos escuchando todo lo que ellos tienen que decir y al mismo tiempo escuchar las experiencias de otros colegas con el objetivo de mejorar la práctica.

El siguiente cuadro resume las tres teorías de enseñanza de acuerdo a Paul Ramsden, en términos del enfoque del docente, estrategias asociadas,

actividades típicas y reflexiones en cuanto a cómo debería ser mejorada la enseñanza.

Cuadro 1. Resumen de las teorías de enseñanza

	Teoría 1 Enseñanza como transmisión	Teoría 2 Enseñanza como organización	Teoría 3 Enseñanza como producción de todos los posibles aprendizajes
Enfoque	El docente y el contenido	Técnicas de enseñanza que conllevarán al aprendizaje	Relación entre estudiantes y los contenidos de estudios
Estrategia	Transmisión de información	Manejo del proceso de enseñanza; transmisión de conceptos	Compromiso; reto; imaginarse uno mismo como el estudiante
Acciones	Clases magistrales	“Aprendizaje activo”; actividad organizadora	Sistemáticamente adaptado para armonizar el entendimiento del estudiante
Reflexión	No propicia la reflexión ya que da todo por sentado	Aplicación de habilidades para mejorar la enseñanza	Enseñanza a través de proyectos de investigación

Fuente: Adaptado de las “Teorías de Enseñanza,” de Paul Ramsden, 2003, p. 115.

La primera teoría advierte que el conocimiento de los contenidos y el dominio del discurso son suficientes para una buena enseñanza. La segunda teoría complementa la primera con habilidades extra enfocadas principalmente en las actividades de los alumnos y en la adquisición de técnicas de enseñanza adicionales. La tercera presupone todas estas capacidades, y abarca el entendimiento de la enseñanza de tal manera que ésta se incrusta en la naturaleza de la asignatura y de cómo ésta es enseñada. Según Ramsden (2003), existen 5 puntos que necesitan ser tomados en cuenta para comprender cómo mejorar la práctica de la enseñanza universitaria:

- ¿Qué quiero que mis estudiantes aprendan, y cómo puedo expresar mis metas de forma clara tanto a mis alumnos, a mis colegas y a mí mismo? Este es el problema de las metas y la estructura.
- ¿Cómo puedo acondicionar la enseñanza y el aprendizaje de tal manera que los estudiantes tengan la mejor oportunidad de aprender lo que yo

quiero que aprendan? Ese es el problema de las estrategias de aprendizaje.

- ¿Cómo puedo descifrar si los estudiantes han aprendido lo que yo esperaba que aprendieran? Este es el problema de la calificación.
- ¿Cómo puedo apreciar la efectividad de mi enseñanza y utilizar la información que reúno para mejorarla? Este es el problema de evaluación.
- ¿Cómo deberían ser aplicadas todas las respuestas a las cuatro preguntas anteriores para medir y mejorar la calidad de la educación superior? Estos son problemas de responsabilidad y de desarrollo educativo (pp. 119-120).

A pesar de todo lo descrito anteriormente, la interrogante acerca de las teorías curriculares sigue latente según Meza (2012), ¿Cuáles son los modelos curriculares más sonados en el diseño curricular que han tenido una fuerte influencia en los procesos pedagógicos a finales del siglo pasado e inicios de éste? Uno de los modelos curriculares más conocidos es el de Tyler y Taba.

Tyler (1969) propone un esquema en la elaboración de programas basados en el contexto social y en el estudiante; además, puntualiza los planteamientos de objetivos educativos, la revisión de las actividades de aprendizaje que están adjuntas a los contenidos y a los objetivos mismos debido a que son la guía para obtener los resultados educativos deseados. Para Tyler las actividades tienen que organizarse transversalmente como linealmente, y conjuntamente definir qué es lo que se desarrollará (conocimientos, habilidades o actitudes), pues éstos también forman parte de los contenidos; y por último, determina la inclusión de estructuras como: unidades o bloques, lecciones, temas, subtemas. Finalmente, incluye la evaluación de todo el esquema para verificar si los procesos que están tomando lugar en la enseñanza-aprendizaje logran los objetivos propuestos. Este modelo hace una retrospectiva a la pedagogía por objetivos que son los que describen

lo que se quiere alcanzar con el diseño curricular y guían de esta manera todos los contenidos y actividades que integran el diseño de un proyecto curricular.

Taba (1962) piensa que el currículo tiene sus raíces en la cultura y el contexto social, en otras palabras, para ella el currículo debe ser diseñado de acuerdo a cada tipo de cultura y entorno social tomando como referente una visión en el presente con miras al futuro. Al tener todo esto planteado, se comienza a diseñar los objetivos, los contenidos y las actividades del proceso educativo. Ella engloba dos niveles en su modelo: el desarrollo del currículo y su relación con lo que la sociedad y el sujeto demandan con la institución escolar, mientras que el otro proporciona las fases para desarrollar el proyecto curricular. El primero estudia la importancia y función de la escuela dentro de la sociedad como institución transmisora de conocimientos ante una sociedad cambiante; son precisamente los acelerados cambios de la realidad y por ende de la sociedad los que definen la justificación de una visión a futuro acerca de la funcionabilidad, vigencia y permanencia de un currículo. El segundo nivel explica los pasos que hay que seguir para elaborar el currículo: primer paso— diagnóstico de las necesidades⁴, demandas de la sociedad y de los individuos⁵

⁴ Esto es a lo que Richards denomina como análisis de la situación. Para Richards el análisis de la situación es: “un estudio de los factores en el contexto de un proyecto de currículo planeado en presente que es elaborado para evaluar el impacto potencial en el proyecto. Estos factores pueden ser políticos, sociales, económicos, o institucionales. El análisis de la situación complementa la información reunida a través del análisis de las necesidades. En algunas ocasiones, éste puede ser considerado como una dimensión del análisis de las necesidades, y también ser tomado en cuenta como un aspecto de evaluación” (2001, p. 91).

Muchas veces las relaciones entre estos factores se descuidan ignorando que para diseñar o modificar el currículo se debería de tomar en cuenta una serie de variables. Nation y Macalister (2010) enfatizan que se debería realizar un análisis de necesidades de los involucrados para desarrollar las metas y los contenidos de un curso. Este análisis está dirigido a examinar lo que los estudiantes ya conocen y lo que necesitan conocer, por lo tanto, es de vital importancia llevarlo a cabo para asegurar que el curso contenga asuntos relevantes y útiles para aprender. Un buen instrumento de análisis de necesidades incluye las preguntas correctas para encontrar las respuestas más acertadas para la creación o adaptación de un curso.

⁵ Hutchinson y Waters (1987) hacen un estudio más amplio de las necesidades y las dividen en “target needs” y análisis de las necesidades de aprendizaje. Las primeras se refieren a lo que el aprendiz necesita hacer en una determinada situación y las segundas definen lo que el aprendiz necesita hacer con el fin de aprender.

que están inmersos en él con el objetivo de aprender; el segundo paso nace a consecuencia del primero ya que determina la formulación de objetivos educativos tomando en cuenta los cambios tanto en el presente como en el futuro; el tercer paso, contiene la selección de contenidos que conlleva una profunda reflexión acerca de los criterios para seleccionar los temas y subtemas; el cuarto paso incluye la organización de cómo estos contenidos van a secuenciarse; el quinto paso es el diseño de las actividades de aprendizaje; el sexto está íntimamente relacionado con el anterior debido a que en éste se organizan las actividades de aprendizaje, y el último contiene la evaluación explicando qué y cómo hacerlo.

Varias ideologías políticas y posiciones de poder de la presión de diferentes grupos de manera global o local han sido y seguirán siendo factores decisivos en la toma de decisiones acerca de los asuntos de la educación. Las teorías deben ser estudiadas en la medida que ayuden a comprender los cambios y necesidades que una población enfrenta en determinado período de tiempo. No es necesario enfrentar una teoría con la otra. La teoría de Taba parece poseer lo que todavía se anda buscando en las nuevas teorías curriculares que se han desviado del camino original. Quizá sea tiempo de mirar hacia el pasado y redescubrir el invaluable aporte que esta autora le heredó a los que están encargados de una de las tareas más difíciles y comprometedoras del mundo, educar a otros.

2.2.5. Recursos didáctico-pedagógicos: Tradicionales e Innovadores

Los que se dedican a enseñar tienen la obligación de dominar no solo el conocimiento de los contenidos de una disciplina en particular, sino la manera de cómo se enseñan siguiendo una serie de normas básicas generales que le permitan fabricar o adaptar diseños metodológicos y técnicas de enseñanza que envuelvan a los diferentes tipos de estudiantes y así se logre un proceso educativo deseado: el aprendizaje. Cualquiera puede enseñar a otros, pero

para los docentes el enseñar es su trabajo, y lo ejercen formalmente en una institución determinada; es por ello, que para los docentes “la enseñanza deja de ser una tarea de *amateurs*, supone una racionalización y una especialización de un determinado saber y de sus prácticas” Davini (2008, p. 54).

De acuerdo a Moya (2010), los recursos didácticos son los soportes pedagógicos que consolidan la acción docente y que optimizan la comprensión de los contenidos que se han de enseñar. Estos necesitan ser elegidos y utilizados correctamente para garantizar la eficacia del proceso formativo, pues pueden llegar a ser herramientas de pensamiento o motivación que causen un efecto tal en los estudiantes que les facilita la comunicación de sus ideas, emociones, y aportes a determinada clase.

Moya clasifica los recursos didácticos de la siguiente manera:

- Textos impresos (manual o libro de estudio, libros de consulta y/o lectura, biblioteca de aula y/o departamento, cuaderno de ejercicios, impresos varios, material específico tal como prensa, revistas, etc.)
- Material audiovisual (proyectables, videos, películas)
- Tableros didácticos (pizarra tradicional)
- Medios informáticos (software adecuado)

Los anteriores son recursos didácticos tradicionales, con excepción de los últimos, los cuales se clasificaran como recursos innovadores. El manejo de las Tecnologías de la Información se ha convertido en una necesidad, ya que éstas han penetrado en el ámbito económico, laboral, social y por supuesto en el educativo ofreciendo la ampliación y el enriquecimiento de aprendizajes, el desarrollo de un pensamiento independiente, la creatividad, la solución de problemas, la ventaja de compartir conocimientos y habilidades con otras personas. Las TICs ponen a disposición de la práctica docente un repertorio de recursos novedosos que obligan al docente a suplantar los recursos didácticos tradicionales.

El uso de una computadora implica también el uso del llamado software educativo; éste, desde una perspectiva didáctica, tiene las siguientes funciones importantes: informativa, instructiva, motivadora, evaluadora, investigadora, expresiva, metalingüística, lúdica, innovadora, y creativa. Es inevitable el nacimiento, incorporación y avance de una nueva modalidad formativa en el área de la educación, “la formación online”. De hecho, en muchos sistemas educativos, la formación presencial es combinada con la semipresencial o en algunos casos es totalmente en línea. El universo de los recursos relacionados con las TICs es muy amplio, y por ello en esta parte solo se presentan algunos ejemplos sin entrar en detalle acerca de sus especificaciones. Entre los recursos que se pueden utilizar están las plataformas (telemáticas)⁶ e-learning (Moodle, Atutor, Web CT, Qs Tutor, etc.) que dan lugar a las aulas virtuales que, a su vez, incluyen herramientas como foros, debates, chats, buzones personales, etc., que se convierten en espacios de comunicación interactiva en el desarrollo de situaciones educativas.

Algunos proyectos telemáticos poseen carácter colaborativo—el nuevo paradigma de la educación que conjuga las teorías de aprendizaje con las herramientas tecnológicas sirviendo de enlace social: “La construcción del conocimiento, en colaboración con los compañeros, coordinando la información recibida de diversas fuentes y la cognición situada en tareas del mundo real, son aspectos clave del aprendizaje colaborativo,” Adell (1998, p. 200). Entre los proyectos telemáticos se encuentran: Educalia (www.educalia.org), iEARN (www.pangea.org/iearn), ePALS (www.epals.com), Educar (www.educar.org/Participar/index.asp), The Global Schoolhouse (<http://www.gsn.org>), Science across the word (<http://www.scienceacross.org>), eTwinning (www.etwinning.net/ww/es/pub/etwinning/index.htm), etc.

⁶ Según Grané (2008), Profesora en Comunicación Audiovisual en la Universidad de Barcelona y Consultora de Formación a 4W, Proyectos Digitales, el concepto de “plataforma” se relaciona con “las herramientas informáticas que se encargan de mostrar o de ofrecer de forma interactiva contenidos, programas...De este modo se afirma que una plataforma telemática es un entorno virtual de enseñanza/aprendizaje que se utiliza en ámbitos de formación a distancia on line” (p. 18).

En cuanto a hardware, se habla de la implementación de pizarras digitales en el aula (usada desde hace mucho tiempo en la Alianza Francesa sede El Salvador). Esta pizarra consta de una computadora multimedia con conexión a Internet, un proyector, una webcam e inclusive un impresor; la pizarra digital interactiva se diferencia de la pizarra digital común porque tiene incorporado un tablero interactivo que es fijo o móvil. Éste permite que se escriba con marcadores especiales o con los mismos dedos; también, proyecta la pantalla de la computadora en la pizarra desplegando todos los programas, y por ser táctil todo lo que se necesita se encuentra ahí y no hay necesidad de utilizar el teclado, ni el mouse, como tampoco se tiene que desplazar hacia donde están éstos.

Se pueden seguir enumerando más recursos innovadores; sin embargo, el uso de éstos en el aula no garantiza que se logre un aprendizaje significativo, pero la aplicación correcta de los mismos puede motivar y facilitar la asimilación de conocimientos. Los recursos ya sea tradicionales o innovadores son solo un componente más de la práctica pedagógica y en algunas ocasiones no hacen la diferencia.

2.3. Normativas legales que dan validez al programa de la maestría

2.3.1. Marco Constitucional

Toda iniciativa educativa específica que se implemente en los límites o confines de este país debe tener como base principal la Constitución de la República de El Salvador, la cual norma y rige todo lo relativo al rubro educación. Es así que el Art. 61 de la Constitución de la República de El Salvador enmarca que “La educación superior se regirá por una ley especial. La Universidad de El Salvador y las demás del Estado gozarán de autonomía en los aspectos docente, administrativo y económico. Deberán prestar un servicio social, respetando la libertad de cátedra. Se regirán por estatutos enmarcados dentro de dicha ley, la cual sentará los principios generales para su

organización y funcionamiento” (Asamblea Legislativa de la República de El Salvador, 1983, pág. 38).

El artículo anterior, Inciso Primero, provee las bases para la creación de la Ley de Educación Superior que, a su vez, fundamenta la creación de la Ley Orgánica de la Universidad de El Salvador y su Reglamento General que sustentan el cumplimiento del Inciso Tercero, en el cual se define la organización y funcionamiento de la Universidad de El Salvador.

La Universidad de El Salvador, en el cumplimiento de sus fines y objetivos, debe, en primer lugar, regirse por lo preceptuado en la Constitución de la República y en segundo lugar, por las leyes o reglamentos que de esta Ley Primaria se deriven. Por lo tanto, para generar un análisis profundo para echar a andar, proponer y aprobar un programa de posgrado en la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, Universidad de El Salvador, es necesario tomar en cuenta la base legal que para tal fin existe.

2.3.2. Ley General de Educación

La Ley General de Educación, en su Art. 27, preceptúa “La Educación Superior se regirá por una Ley Especial y tiene los objetivos siguientes: formar profesionales competentes con fuerte vocación de servicio y sólidos principios morales; promover la investigación en todas sus formas; prestar un servicio social a la comunidad; y cooperar en la conservación, difusión y enriquecimiento del legado cultural en su dimensión nacional y universal” (Asamblea Legislativa de la República de El Salvador, 1996, p.8). La Ley General de Educación, como la máxima reglamentación secundaria en educación, sustenta las bases para la creación de la Ley de Educación Superior y su Reglamento, que regulan el quehacer de las instituciones educativas de educación superior ya sea públicas o privadas. En el caso de la Universidad de El Salvador, manda la creación de una ley especial para su estructura, organización y funcionamiento. Es así como la Asamblea Legislativa de El Salvador aprobó la Ley Orgánica de la Universidad de El Salvador y su Reglamento General.

2.3.3. Ley de Educación Superior

Esta ley es la que regula la educación superior desde la creación hasta el funcionamiento de las instituciones gubernamentales y privadas que la impartan. También, brinda los lineamientos para la acreditación de los títulos extendidos por estas instituciones. De esta manera, se reglamenta todo lo relativo a los planes y programas de estudios de pregrado y posgrado.

La base legal para la implementación de un programa de posgrado se encuentra en el Art. 12 de esta ley, el cual dice:

El grado de Maestro es una especialización particular posterior al grado de Licenciado, Ingeniero o Arquitecto, en el que se desarrolla una capacidad específica para el desempeño profesional o para el trabajo académico de investigación y docencia. El Ministerio de Educación, podrá autorizar planes de maestría para la profundización y ampliación de los conocimientos obtenidos con el grado de Licenciado, Ingeniero o Arquitecto.

El plan de estudios para la obtención del grado de Maestro tendrá una duración no menor de dos años, y una exigencia mínima de sesenta y cuatro unidades valorativas (Asamblea Legislativa de la República de El Salvador, 2004, p. 5).

Esta ley establece los requisitos legales para las instituciones que administran programas de posgrado, y, en forma general, proporciona los campos o áreas en que debe ser fortalecido el maestrante, como por ejemplo en lo profesional, la investigación y la docencia. De esta legislación surge en la Universidad de El Salvador la necesidad de regular y ordenar, por medio de una ley especial o específica, la administración de los planes y programas de pregrado y posgrado.

La Universidad de El Salvador y específicamente la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, al iniciar la formación académica a nivel de posgrado, debe cumplir una serie de requisitos impuestos por la Ley de Educación Superior, la cual en su Art. 37, instituye los requisitos mínimos para que una institución de educación superior conserve la calidad como tal y, por

ende, el funcionamiento. Entre los requerimientos más sustanciales que encierra este artículo, se encuentran los siguientes:

Literal b) Disponer de los planes de estudios adecuados, actualizados al menos una vez en el término de duración de la carrera y aprobados para los grados que ofrezcan.

Literal c) Los docentes deben poseer el grado académico que se ofrece y el conocimiento específico de la materia que impartan. En casos excepcionales, cuando no existan profesionales en la especialidad que se requiere, el Ministerio de Educación, con la opinión favorable del Consejo de Educación Superior, podrá autorizar que realicen docencia, personas que no tengan el grado académico necesario, según se determine en el Reglamento de esta Ley.

Literal e) Disponer de la adecuada infraestructura física, bibliotecas, laboratorios, campos de experimentación, centros de prácticas apropiados, y demás recursos de apoyo necesarios para el desarrollo de las actividades docentes, de investigación y administrativas, que garanticen el pleno cumplimiento de sus finalidades.

Literal g) Los proyectos de investigación y la consejería a los estudiantes serán asumidos, preferentemente, por los docentes a tiempo completo (Asamblea Legislativa de El Salvador, 2004, p. 12-13).

En las disposiciones anteriores se precisa claramente los requisitos que debe cumplir una institución de educación superior que implemente un programa de posgrado, siendo uno de los más críticos el que especifica cada cuánto debe ser evaluado el programa con el objetivo de mejorarlo. También, es importante señalar que esta ley establece los requisitos que debe cumplir la planta docente para alcanzar la calidad en el desarrollo de los programas que administra una institución de educación superior, así como los requisitos mínimos de infraestructura, y los recursos didáctico pedagógicos que debe tener disponibles para el desarrollo de sus programas de estudio. Finalmente, se establece la idoneidad de los docentes que se convertirán en asesores de

los trabajos de graduación de la maestría y otros programas de estudio que se administren.

2.3.4. Ley Orgánica de la Universidad de El Salvador y su Reglamento

Al conocer la legislación arriba mencionada, se hace necesario relacionarla con la ley específica o especial que la Universidad de El Salvador toma como base para administrar la educación que imparte. El Reglamento General de la Ley Orgánica, en su Art. 57, declara que:

El Sistema de Estudios de Posgrado de la Universidad de El Salvador organiza, orienta, impulsa y administra sus programas de estudios. Su objetivo es la formación de investigadores, docentes y profesionales de alto nivel académico.

Todo lo referido al Sistema de Posgrado será regulado en su Reglamento Especial de organización y funcionamiento.

En las Facultades se podrán crear las Unidades o Escuelas de Posgrado según corresponda.

La Vicerrectoría Académica velará por la coordinación central del Sistema de Estudios de Posgrado, a nivel general de la Universidad (Asamblea General Universitaria de la Universidad de El Salvador, 2001, p. 359).

2.3.5. Reglamento General del Sistema de Estudios de Posgrado de la Universidad de El Salvador

De lo regulado en la Ley General de Educación, la Ley de Educación Superior, y la Ley Orgánica de la Universidad de El Salvador y su Reglamento General, se deriva el Reglamento General del Sistema de Estudios de Posgrado de la Universidad de El Salvador, el cual, en sus diferentes artículos, brinda en detalle toda la fundamentación legal para la creación, administración y admisión a los programas de posgrado.

Este reglamento considera, “Que de conformidad con el Art. 57 del Reglamento General de la Ley Orgánica de la Universidad de El Salvador, debe emitirse un reglamento especial que regule todo lo relativo a la organización y

funcionamiento del Sistema de Estudios de Posgrado” (Asamblea General Universitaria de la Universidad de El Salvador, 2011, p. 24).

En el Art. 1 de este reglamento, se insta la base legal con la que debe cumplir la Escuela de Posgrado para organizar, administrar y funcionar como tal: “El presente reglamento tiene por objeto establecer el régimen jurídico que regulará la organización, funcionamiento y administración del Sistema de Estudios de Posgrado de la Universidad de El Salvador,” (Asamblea General Universitaria de la Universidad de El Salvador, 2011, p.24).

El Reglamento General del Sistema de Estudios de Posgrado aprobado por la Asamblea General Universitaria, el veintisiete de agosto de dos mil diez, según acuerdo N° 57/2009–2011 (VII), en su articulado 4, 5, 16, 19, 20, 21, 26, 29, 32, 33, 34 y 41 proporciona la base legal para el funcionamiento de las escuelas de posgrado, y para una mejor comprensión de las regulaciones que rigen cualquier estudio de posgrado en la Universidad de El Salvador, a continuación se citan estos artículos textualmente debido a que están estrechamente relacionados con el objeto de estudio de este trabajo de investigación:

- Art. 4. Son estudios de posgrado los que se realizan después de haber obtenido el grado básico de Licenciado, Ingeniero, Arquitecto, Doctor en Medicina y Doctor en Cirugía Dental; tienen como finalidad la formación de profesionales y académicos del más alto nivel y se imparten en las modalidades presencial, a distancia o mixta. Para cada modalidad el Comité Académico de Posgrado de cada Escuela determinará las características correspondientes, en el reglamento específico” (Asamblea General Universitaria de la Universidad de El Salvador, 2011, p.25).

En este apartado, la Universidad de El Salvador da cumplimiento a la Ley de Educación Superior sobre los requisitos que se deben cumplir para implementar un programa de posgrado.

- Art. 5. Los estudios de posgrado comprenden tres grados académicos:
 - a) Maestro;

- b) Doctor; y
- c) Especialista (Asamblea General Universitaria de la Universidad de El Salvador, 2011, p.24).

El Artículo 5, Literal (a), sienta la base para la creación e implementación del programa de Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, así como otros programas de maestría.

- Art. 16. “ Son atribuciones y funciones del Director de la Escuela de Posgrado de la Facultad las siguientes:
 - a) Convocar y presidir el Comité Académico de Posgrado de la Facultad;
 - b) Administrar los programas de posgrado de la Facultad;
 - e) Gestionar ante las diferentes instancias internas y externas, los recursos necesarios para el funcionamiento y desarrollo de los programas de posgrado;
 - f) Proponer a JD las modificaciones a los programas de posgrado;
 - h) Evaluar periódicamente el funcionamiento y desarrollo general de los programas de posgrados;
 - m) Coordinar el proceso de graduación de los posgrados con la Administración Académica de la Facultad; y
 - n) Las demás atribuciones que le asigne el ordenamiento legal universitario (Asamblea General Universitaria de la Universidad de El Salvador, 2011, p.27).

En este apartado se citan las atribuciones o funciones del Director de la Escuela de Posgrado que se relacionan específicamente con el buen funcionamiento de los programas. No obstante, se incluyen solamente las que se relacionan estrechamente con esta investigación.

- Art. 19. “Cada Programa de Posgrado deberá ser administrado por un Coordinador de Posgrado.

Para ser Coordinador de un Programa de Posgrado se requiere:

- a) Poseer como mínimo el grado académico que ofrece el programa que administra; y
- b) Experiencia docente a nivel universitario.

El Coordinador del Programa de Posgrado será nombrado por la Junta Directiva a propuesta del Director de la Escuela de Posgrado, durará en sus funciones el mismo período del Decano, pudiendo ser reelecto por un período más (Asamblea General Universitaria de la Universidad de El Salvador, 2011, p.28).

- Art. 20. “Son funciones del Coordinador del Programa de Posgrado, las siguientes:
 - a) Administrar el proceso académico de uno o varios programas de posgrado afines;
 - b) Integrar el Comité Académico de Posgrado;
 - c) Elaborar el plan anual de trabajo y presentarlo al Director de la Escuela de Posgrado;
 - d) Elaborar el informe semestral y memoria anual del programa académico que administra y presentarlo Director de la Escuela de Posgrado;
 - e) Coordinar el proceso de selección e inscripción de los alumnos;
 - f) Informar a los alumnos inscritos de las cuotas de matrícula y escolaridad de los programas de posgrado, proceso de grado y graduación;
 - g) Elaborar con los docentes la planificación de asignaturas, cursos, módulos y tutorías;
 - h) Evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje de los posgrados con docentes y estudiantes;
 - i) Planificar horarios y espacios físicos de asignaturas, cursos, módulos, tutorías de acuerdo al número de alumnos inscritos;
 - j) Coordinar el proceso de servicio social con la Unidad de Proyección Social de la Facultad; y
 - k) Las demás atribuciones que le señale la legislación universitaria” (Asamblea General Universitaria de la Universidad de El Salvador, 2011, p.28).

En los artículos arriba citados, se establecen las funciones y requisitos que debe cumplir el coordinador de un programa de posgrado.

- Art. 21. Podrán ingresar a los Programas de Posgrado de la Universidad de El Salvador, quienes posean el título de Licenciado, Ingeniero, Arquitecto, grado básico de Doctor en Medicina, de Doctor en Cirugía Dental o Maestro, que sean graduados en el país. Los graduados en el extranjero deberán estar legalmente

incorporados (Asamblea General Universitaria de la Universidad de El Salvador, 2011, p.28).

El artículo 21 establece algunos de los requisitos que debe cumplir el interesado que decida ingresar un programa de posgrado.

- Art. 26. Los estudios de Maestría se orientan fundamentalmente a profundizar sistemáticamente en un área de conocimiento de las Ciencias y Humanidades, con el objetivo de formar profesores, investigadores y profesionales de alto nivel académico, con capacidad innovadora en las ciencias, técnicas y metodología científica, incluyendo el desarrollo de la investigación.

El grado de Maestro es una especialización particular posterior al grado básico de Doctor en Medicina, Doctor en Cirugía Dental, Licenciado, Ingeniero o Arquitecto, en la que se desarrolla una capacidad específica para el desempeño profesional o para el trabajo académico de investigación y docencia.

Los planes de estudio tendrán una duración no menor de dos años y una exigencia mínima de sesenta y cuatro unidades valorativas o los créditos equivalentes. Para obtener el grado de maestro, será necesario haber cumplido las unidades valorativas y demás requisitos académicos y administrativos, previstos en el plan de estudios, según el tipo de Maestría cursada (Asamblea General Universitaria de la Universidad de El Salvador, 2011, p.30).

El artículo 26 brinda las orientaciones de cómo debe ser preparado un profesional en un programa de posgrado, y además hace referencia al número mínimo de unidades valorativas que el programa debe tener, las cuales deben ser cumplidas por el maestrante para graduarse.

- Art. 29. Plan de estudios de posgrado. Es el diseño curricular concreto respecto de determinadas enseñanzas realizadas por la Universidad, sujeto a las directrices generales comunes y propias, cuya superación da derecho a la obtención de un título universitario de grado de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional.

El plan de estudios deberá estar diseñado de tal forma que contemple la formación, preparación y entrenamiento de futuros profesionales mediante la aplicación de un método investigativo general y de los métodos y normas

particulares de las diferentes disciplinas, con responsabilidad y conciencia de su incidencia en la sociedad. Las directrices generales y propias deberán ser homologadas de acuerdo a la normativa vigente (Asamblea General Universitaria de la Universidad de El Salvador, 2011, pp. 30-31).

El artículo 29 fundamenta los requisitos que debe cumplir el diseño curricular de un programa de posgrado y la forma cómo se debe desarrollar.

- Art. 32. “Cada programa de posgrado deberá incluir los siguientes elementos de evaluación:
 - a) Evaluación del plan de estudios;
 - b) Acreditación;
 - c) Calificación del estudiante; y
 - d) Evaluación de los programas de las unidades de aprendizaje y de la planta docente.

La acreditación podrá realizarse dentro del sistema nacional de acreditación, del sistema de evaluación y acreditación regional del Consejo Superior Universitario Centroamericano o de cualquier otro sistema que tenga el nivel académico y parámetros requeridos (Asamblea General Universitaria de la Universidad de El Salvador, 2011, p.31-32).

En el artículo 32, se establece los requisitos que debe cumplir el programa para que el título que está ofreciendo tenga un carácter legal.

- Art. 33. Con el objetivo de actualizar los diferentes planes de estudio de posgrado a la realidad nacional, después de cada promoción y en caso especial cuando así lo requiera el Comité Académico, se podrán evaluar y modificar la currícula de los programas, las líneas de investigación, y establecer el correspondiente plan de absorción (Asamblea General Universitaria de la Universidad de El Salvador, 2011, p.32).

En este artículo se fundamenta la necesidad de realizar un estudio con el objetivo de actualizar los programas en base a estudios y realidades de la sociedad para la cual se está preparando el recurso.

- Art. 34. Es obligatorio evaluar cada uno de los programas de posgrado, para verificar el desempeño académico de los profesores del programa al final de cada unidad de aprendizaje. Dicha evaluación estará a cargo del Director de la Escuela de Posgrado, de los estudiantes de posgrado y autoevaluación del docente (Asamblea General Universitaria de la Universidad de El Salvador, 2011, p.32).

Para el cumplimiento de lo establecido en el artículo anterior, se debe acatar lo establecido en el Artículo 17 del mismo reglamento que se refiere a la Integración del Comité Académico de Posgrado de la Facultad, el cual, según el Literal d), será el responsable de la evaluación de los programas de posgrado. Adicionalmente, se debe poner especial atención al Literal h) del Artículo 16 y Literal h) del Artículo 20, que se refieren a las atribuciones del Director de Posgrados y del Coordinador de un programa de posgrado respectivamente, en los cuales se establece que se debe evaluar periódicamente el funcionamiento y desarrollo general de los programas de posgrado, así como el de enseñanza aprendizaje de los posgrados con docentes y estudiantes.

- Art. 41. Es obligatorio una asistencia mínima de un 80% a las actividades académicas correspondientes a cada modalidad de aprendizaje del programa de posgrado.

El estudiante que no cumpla con el porcentaje de asistencia mínimo perderá su derecho a las evaluaciones, salvo caso fortuito o motivos de fuerza mayor debidamente justificados ante las instancias correspondientes (Asamblea General Universitaria de la Universidad de El Salvador, 2011, p.33).

La importancia de citar este artículo obedece a que todo estudiante como parte integral en la evaluación o diagnóstico del funcionamiento de un programa de posgrado, debe conocer de cerca y estar consciente de la forma en que se ha abordado el programa tanto administrativa como académicamente. De esta forma, el estudiante estará garantizando que sus derechos serán respetados, con especial atención al detallado en el Art. 56, Literal a) del Reglamento General del Sistema de Estudios de Posgrado de la Universidad de El Salvador, que establece que se recibirá una formación académica de alto nivel.

CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación

El estudio realizado es de tipo cualitativo. Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2010) sostienen que “la investigación cualitativa se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto” (p. 364).

El alcance de la investigación es exploratorio y descriptivo. Los estudios exploratorios, según Hernández Sampieri et al (2010), se llevan a cabo cuando el propósito de la investigación es sondear un problema que no se ha abordado anteriormente o del cual no existe antecedentes. Por otro lado, los estudios descriptivos tienen la intención de detallar “las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (Hernández Sampieri et al, 2010, p. 80).

Tomado en cuenta que no existe información acerca de investigaciones previas sobre el programa de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior de la Universidad de El Salvador y que el propósito fundamental de este estudio es explorar y describir este fenómeno educativo tal y como se encuentra actualmente, se incorpora los dos tipos de alcance descritos arriba que se conjugarán con el paradigma cualitativo. Además de los alcances anteriores, el estudio se complementa con la intervención observacional y la toma de datos retrospectiva.

3.1.1. Intervención observacional

La observación, en un sentido amplio, engloba todos los procedimientos utilizados en las ciencias sociales no solo para examinar las fuentes donde se encuentran los hechos y datos objetivos de estudio, sino también para obtener y registrar éstos con el fin de facilitarnos el conocimiento de la realidad. La observación proporciona al investigador la materia de trabajo, objeto de

tratamiento y estudio científico, mediante la clasificación, tabulación, análisis y explicación.

3.1.2. Toma de datos retrospectiva

Este tipo de investigación ocurre cuando se quiere evidenciar realidades ya pasadas. Los datos son obtenidos de registros y compendios elaborados por otras personas, organizaciones e instituciones (López, 2015). Esta investigación pretende precisamente señalar y documentar si se han realizado cambios en el programa después de 12 años de su creación, y si éstos coinciden con la realidad educativa actual.

3.2. Población y muestra

3.2.1. Población

La población “es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (Selltiz et al, 1980, citado por (Hernández Sampieri, et al 2010, p. 158). Para este estudio, la población comprende los diferentes jefes de la unidad de posgrado, los coordinadores generales de los cuatro grupos de egresados y graduados, los coordinadores de cada grupo y los estudiantes de los cuatro grupos egresados de la maestría.

Las siguientes listas (elaboradas tomando como base los datos proporcionadas por la Unidad de Acceso a la Información Pública, (Anexo 1) forman parte del marco maestral de esta investigación. Éste establece un punto de referencia que determina los componentes de la población, la posibilidad de enumerarlos y la selección de los mismos (Hernández Sampieri et al).

Nota aclaratoria: los cuadros del 2 al 7 tienen fueron elaborados por el grupo investigador.

Cuadro 2. Jefes de Unidad, Coordinadores y Director de la Escuela de Posgrado

No.	Nombres	Periodo
1	Aguilar Ciciliano, Mauricio (Coordinador)	2004-2005
2	Azcúnaga López, Raúl Ernesto (Coordinador)	2005

3	López Grijalva, Raúl de Jesús (Jefe de Unidad)	2006-2010
4	García Eguizábal, Mauricio Ernesto (Jefe de Unidad)	2011 hasta la fecha

Cuadro 3. Coordinadores de grupos de la maestría

No.	Nombres	Periodo
1	Gutiérrez Ayala, Roberto	2001-2004
2	Jiménez, María Elena	2002-2011
3	Azcúnaga López, Raúl Ernesto	2004-2005
4	García Acosta, José Guillermo	2007
5	López Grijalva, Raúl de Jesús	2011
6	García Corleto, José Ismael	2012

Cuadro 4. Alumnos que ingresaron a la maestría

No.	Nombres	Periodo
1	Alfaro Acevedo, Rosa María	2001
2	Arévalo López, Alfredo Edgardo	2001
3	Bolaños Zaldívar, Rina Claribel	2001
4	Calderón de la Cruz, Irma Elena	2001
5	Calderón de Mendoza, Claribel del Carmen	2001
6	Campos Contreras, Regina Armida	2001
7	Chigüila Barrientos, Mirna Elizabeth	2001
8	Escobar Baños, Juan Carlos	2001
9	España Villalobos, Francisco Javier	2001
10	Fajardo Martínez, Carlos Arturo	2001
11	García Acosta, José Guillermo	2001
12	García Corleto, Dina Margarita	2001
13	García Corleto, Jorge Ismael	2001
14	García Eguizábal, Mauricio Ernesto	2001
15	Gutiérrez Vásquez, José Antonio	2001
16	Linares Palacios, María Araceli	2001
17	Mejía Valiente, José Plutarco	2001
18	Moreno Fajardo, Francisco Armando	2001
19	Ortiz Sandoval, Oscar Armando	2001
20	Posada de Ayala, Lilian Elizabeth	2001
21	Ramírez Luna Ortiz, Aída Angélica	2001
22	Rodríguez Segura, Cecilia del Carmen	2001
23	Ruano Salazar, Carlos Arturo	2001
24	Serrano Méndez, Martha Elena	2001
25	Ventura, Carlos Amílcar	2001
26	Zambrano Napoleón, Humberto	2001
27	Alemán Ascencio, Javier Orlando	2005

28	Arana, Walter William	2005
29	Ardón Ventura, Cruz Cordova	2005
30	Azenón Cardenas, Kryssia Mabel	2005
31	Cruz, Miguel Ángel	2005
32	Delgado Amaya (PA), José Manuel	2005
33	Díaz Miranda de Morán, Katya Margarita	2005
34	Figueroa Salinas, Josefina Concepción	2005
35	Flores Godoy, Nery Armando	2005
36	García Muñoz, Hugo Eduardo	2005
37	Hernández Posada, Carlos Humberto	2005
38	Laínez de Carranza, María Eugenia	2005
39	Leiva Espadero, Ana Virginia	2005
40	López Eguizábal, Fidel Arturo	2005
41	López Escobar, Darwin	2005
43	López Navas, Leticia del Carmen	2005
44	López Vargas, José Daniel	2005
45	Mañana Salinas, Ana Xenia	2005
46	Martínez Sandoval, Rosa Judith	2005
47	Molina Cuestas, Patricia	2005
48	Novoa Román, Gladis Abigail	2005
49	Orellana Velado, Marta Alejandrina	2005
50	Padilla de Padilla, Ana Emilia	2005
51	Palencia, Paula Yanira	2005
52	Paniagua Torres, Joel	2005
53	Posada Sanabria, Antonio Reynaldo	2005
54	Síntigo Quintanilla, Carlos Alberto	2005
55	Tobías Ruano, Francisca Obdulía	2005
56	Torres de Vásquez, Marcia Vanesa	2005
57	Andaluz Guzmán, José Francisco	2008
58	Cáceres de López, Norma Angélica	2008
59	Castro Valencia Ivannia Astrid	2008
60	Centeno Espinoza, Sara Concepción de Lourdes	2008
61	Duarte Sandoval, Delmy Angélica	2008
62	Fuentes de Baidés, Delmy Yanira	2008
63	Gálvez Sandoval, Ronald Ernesto	2008
64	Hernández de Moreno, Rosa Elvira	2008
65	Hernández Monterrosa, Antonia Larissa	2008
66	Herrera Pineda, Nery Francisco	2008
67	Joya Gómez, José Francisco	2008
68	López Fuentes, Ronald Alirio	2008
69	Madrid Morán, José Antonio	2008
70	Martínez de Herrera, Glenda Raquel	2008
71	Martínez Guirola, Mario Roberto	2008
72	Martínez Roque, Yumayda Verónica	2008

73	Mata Aldana, David Alfonso	2008
74	Muñoz Beltrán, René Alfonso	2008
75	Peña Landaverde, Isaac Ricardo	2008
76	Quevedo Sierra, Marta Raquel	2008
77	Ramírez Eisaval, Leticia del Carmen	2008
78	Salazar Hernández, Emerson Abit	2008
79	Sorto Alvarez, Carlos Santiago	2008
80	Abarca Marroquín, David Hugo	2012
81	Barillas Perdomo, Astrid Elena	2012
82	Deras Aquino, Marta Rocío	2012
83	Dueñas Aparicio, Samuel Adolfo	2012
84	Escobar Contreras, Carlos David	2012
85	García Toledo, María Eugenia	2012
86	Girón Martínez, Ileana Beatriz	2012
87	Girón Melgar, Francisco Alexander	2012
88	González Martínez, Jorge Alberto	2012
89	Guevara Román, Evelin Roxana	2012
90	Guirola, Juan Antonio	2012
91	Guirola de Escobar, Sandra Lisbet	2012
92	Hidalgo Sandoval, Juan Francisco	2012
93	Lucha Aguilar, Edgar Armando	2012
94	Martínez aguilar, Mario Ernesto	2012
95	Martínez Orellana, Luz Marina	2012
96	Morales García, Julia Concepción	2012
97	Morán Peña, Francisco Fernando	2012
98	Ramírez Vásquez, Nilson Antonio	2012
99	Salazar de Sermeño, Maritza Carolina	2012
100	Sánchez de López, Katia Yolanda Lissette	2012
101	Siguenza Campos, Roberto Carlos	2012
102	Urrutia Martínez, Jaime Alfredo	2012
103	Vásquez, Marina Joanna	2012
104	Villeda de Trigueros, Roxana Leonor	2012
105	Zometa Bolaños, Manuel Vicente	2012

Cuadro 5. Alumnos egresados de la maestría

No.	Nombres	Periodo
1	Alfaro Acevedo, Rosa María	2004
2	Arévalo López, Alfredo Edgardo	2004
3	Bolaños Zaldívar, Rina Claribel	2004
4	Calderón de la Cruz, Irma Elena	2004
5	Calderón de Mendoza, Claribel del Carmen	2004
6	Campos Contreras, Regina Armida	2004
7	Chigüila Barrientos, Mirna Elizabeth	2004

8	Escobar Baños, Juan Carlos	2004
9	España Villalobos, Francisco Javier	2004
10	Fajardo Martínez, Carlos Arturo	2004
11	García Acosta, José Guillermo	2004
12	García Corleto, Dina Margarita	2004
13	García Corleto, Jorge Ismael	2004
14	García Eguizábal, Mauricio Ernesto	2004
15	Gutiérrez Vásquez, José Antonio	2004
16	Linares Palacios, María Araceli	2004
17	Mejía Valiente, José Plutarco	2004
18	Moreno Fajardo, Francisco Armando	2004
19	Posada de Ayala, Lilian Elizabeth	2004
20	Ramírez Luna Ortiz, Aída Angélica	2004
21	Rodríguez Segura, Cecilia del Carmen	2004
22	Ruano Salazar, Carlos Arturo	2004
23	Serrano Méndez, Martha Elena	2004
24	Ventura, Carlos Amílcar	2004
25	Zambrano Napoleón, Humberto	2004
26	Alemán Ascencio, Javier Orlando	2007
27	Arana, Walter William	2007
28	Ardón Ventura, Cruz Cordova	2007
29	Azenón Cardenas, Kryssia Mabel	2007
30	Cruz, Miguel Ángel	2007
31	Figuroa Salinas, Josefina Concepción	2007
32	García Muñoz, Hugo Eduardo	2007
33	López Escobar, Darwin	2007
34	López Navas, Leticia del Carmen	2007
35	Mañana Salinas, Ana Xenia	2007
36	Martínez Sandoval, Rosa Judith	2007
37	Molina Cuestas, Patricia	2007
38	Novoa Román, Gladis Abigail	2007
39	Orellana Velado, Marta Alejandrina	2007
40	Ortiz Sandoval, Oscar Armando	2007
41	Padilla de Padilla, Ana Emilia	2007
42	Palencia, Paula Yanira	2007
43	Paniagua Torres, Joel	2007
44	Torres de Vásquez, Marcia Vanesa	2007
45	Flores Godoy, Nery Armando	2009
46	López Eguizábal, Fidel Arturo	2009
47	Andaluz Guzmán, José Francisco	2010
48	Cáceres de López, Norma Angélica	2010
49	Castro Valencia Ivannia Astrid	2010
50	Centeno Espinoza, Sara Concepción de Lourdes	2010
51	Duarte Sandoval, Delmy Angélica	2010

52	Fuentes de Baidés, Delmy Yanira	2010
53	Gálvez Sandoval, Ronald Ernesto	2010
54	Hernández de Moreno, Rosa Elvira	2010
55	Hernández Monterrosa, Antonia Larissa	2010
56	Herrera Pineda, Nery Francisco	2010
57	López Fuentes, Ronald Alirio	2010
58	Madrid Morán, José Antonio	2010
59	Martínez de Herrera, Glenda Raquel	2010
60	Martínez Guirola, Mario Roberto	2010
61	Mata Aldana, David Alfonso	2010
62	Muñoz Beltrán, René Alfonso	2010

Cuadro 6. Alumnos graduados de la maestría

No.	Nombres	FECHA
1	Bolaños Zaldívar, Rina Claribel	29/07/2005
2	Chigüila Barrientos, Mirna Elizabeth	29/07/2005
3	García Corleto, Dina Margarita	23/09/2005
4	García Corleto, Jorge Ismael	23/09/2005
5	Alfaro de Chafoya, Rosa María	30/11/2005
6	Arévalo López, Alfredo Edgardo	30/11/2005
7	Calderón de la Cruz, Irma Elena	30/11/2005
8	Calderón de Mendoza, Claribel del Carmen	30/11/2005
9	Campos Contreras, Regina Armida	30/11/2005
10	Escobar Baños, Juan Carlos	30/11/2005
11	España Villalobos, Francisco Javier	30/11/2005
12	García Acosta, José Guillermo	30/11/2005
13	García Eguizábal, Mauricio Ernesto	30/11/2005
14	Gutiérrez Vásquez, José Antonio	30/11/2005
15	Linares Palacios, María Araceli	30/11/2005
16	Mejía Valiente, José Plutarco	30/11/2005
17	Moreno Fajardo, Francisco Armando	30/11/2005
18	Posada de Ayala, Lilian Elizabeth	30/11/2005
19	Ramírez Luna Ortiz, Aída Angélica	30/11/2005
20	Rodríguez Segura, Cecilia del Carmen	30/11/2005
21	Serrano Méndez, Martha Elena	30/11/2005
22	Ventura, Carlos Amílcar	30/11/2005
23	Zambrano Napoleón, Humberto	30/11/2005
24	Ruano Salazar, Carlos Arturo	28/07/2006
25	Fajardo Martínez, Carlos Arturo	08/12/2006
26	Azenón de Galicia, Kryssia Mabel	29/09/2008
27	Cruz, Miguel Ángel	29/09/2008
28	García Muñoz, Hugo Eduardo	29/09/2008
29	López Escobar, Darwin	29/09/2008

30	Magaña Salinas, Ana Xenia	29/09/2008
31	Martínez de Chanta, Rosa Judith	29/09/2008
32	Palencia, Paula Yanira	29/09/2008
33	Arana, Walter William	29/09/2008
34	Orellana Velado, Marta Alejandrina	29/09/2008
35	Ortiz Sandoval, Oscar Armando	29/09/2008
36	Paniagua Torres, Joel	29/09/2008
37	Alemán Ascencio, Javier Orlando	31/07/2009
38	Ardón Ventura, Cruz Cordova	31/07/2009
39	López Navas, Leticia del Carmen	31/07/2009
40	Molina Cuestas, Patricia	31/07/2009
41	Novoa Román, Gladis Abigail	31/07/2009
42	Padilla de Padilla, Ana Emilia	31/07/2009
43	Flores Godoy, Nery Armando	24/06/2011
44	Andaluz Guzmán, José Francisco	29/07/2011
45	Duarte Sandoval, Delmy Angélica	29/07/2011
46	Martínez Guirola, Mario Roberto	29/07/2011
47	Castro Valencia Ivannia Astrid	30/09/2011
48	Fuentes de Baidés, Delmy Yanira	30/09/2011
49	Hernández de Moreno, Rosa Elvira	30/09/2011
50	Hernández Monterrosa, Antonia Larissa	30/09/2011
51	Herrera Pineda, Nery Francisco	30/09/2011
52	López Eguizábal, Fidel Arturo	30/09/2011
53	Martínez de Herrera, Glenda Raquel	30/09/2011
54	Centeno Espinoza, Sara Concepción de Lourdes	30/09/2011
55	Mata Aldana, David Alfonso	30/09/2011
56	Cáceres de López, Norma Angélica	22/03/2013
57	Gálvez Sandoval, Ronald Ernesto	22/03/2013
58	López Fuentes, Ronald Alirio	22/03/2013
59	Madrid Morán, José Antonio	22/03/2013
60	Muñoz Beltrán, René Alfonso	22/03/2013
NOTA ACLARATORIA: La Oficial de Información no proporcionó a tiempo el listado de graduados del 2012.		

3.2.2. Muestra

En la investigación cualitativa, la muestra es “un grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, etc., sobre el cual se habrán de recolectar los datos, sin que necesariamente sea representativo del universo o población que se estudia” (Hernández Sampieri et al, 2010, p. 394). En términos más simples, es un subgrupo de la población. Ya que es casi imposible incluir a toda la población involucrada en el proceso de investigación (ya sea porque la

población es muy grande, por difícil accesibilidad, u otras razones), es necesario seleccionar una porción que represente fielmente a la población. En ese sentido, este estudio aplicará los siguientes criterios de selección para determinar la muestra:

3.2.2.1. Muestreo por conveniencia

Según Mejía Navarrete, citado por Escribano y Zacarías (2007), la muestra por conveniencia es el procedimiento que consiste en la selección de las unidades de la muestra que se autoseleccionan o se eligen de acuerdo a la disponibilidad y no se especifica claramente el universo del cual se toma la muestra. Por consiguiente, la representatividad estructural es nula; no se consideran las variables que definen la composición estructural del objeto de estudio.

A raíz de la inaccesibilidad originada por la poca o nula información que se tiene acerca del lugar de trabajo de algunos graduados, a que algunos residen fuera del país, y a que otros desafortunadamente ya fallecieron, se utilizará el muestreo por conveniencia en este estudio. Esta muestra abarca a los jefes, coordinadores generales, coordinadores de la maestría y a los docentes que estuvieron y están relacionadas con la misma. Cabe mencionar que este procedimiento también combinará ciertos criterios de inclusión y exclusión para tener una muestra más sólida, fiel y transparente.

3.2.2.2. Criterios de inclusión y exclusión

De acuerdo a López, “Los criterios de inclusión se refieren a las características y propiedades de las unidades de la muestra que garantizan la científicidad de los datos” (2015, p. 126). Estos criterios establecen las particularidades que hacen que una unidad sea parte de una población, como por ejemplo, la edad, el sexo, el grado escolar, etc. Para este estudio se tomarán en cuenta a docentes graduados de la primera generación de la maestría que se impartió en la Facultad de Ciencias y Humanidades, a docentes que son graduados de otras maestrías, pero que ocuparon cargos

administrativos en la Escuela de posgrados o que impartieron clases en la maestría.

López (2015) plantea que los criterios de exclusión están relacionados a los sujetos que no encajan en la categoría de inclusión; asimismo, se excluyen sujetos que están en la categoría “inclusión”, pero que tienen características que de alguna manera podrían modificar la objetividad del estudio.

A continuación se presenta la población seleccionada a través de los criterios de inclusión y exclusión que se tomará en cuenta para la obtención de datos en esta investigación.

Nota aclaratoria: los cuadros del 8 al 17 fueron elaborados por el grupo investigador.

Cuadro 7. Jefes de la Escuela de Posgrado

Nombre	Cantidad
1) Raúl Ernesto Azcúnaga López 2) Raúl de Jesús López Grijalva 3) Mauricio Ernesto García Eguizábal	1
NOTA: Se excluye a Raúl de Jesús López Grijalva por estar involucrado en el proceso del estudio y a Raúl Ernesto Azcúnaga López debido a que fue abordado en múltiples ocasiones y no accedió a ser entrevistado.	

Cuadro 8. Coordinadores de la maestría

Nombre	Cantidad
1) María Elena Jiménez 2) Roberto Gutiérrez Ayala 3) Raúl Ernesto Azcúnaga López 4) Raúl de Jesús López Grijalva 5) José Guillermo García Acosta 6) Jorge Ismael García Corleto 7) Miguel Ángel Cruz	4
NOTA: Se excluirá a Raúl Ernesto Azcúnaga López por haberse tomado en cuenta como jefe de la unidad de posgrado, a Raúl de Jesús López Grijalva, por estar involucrado en el proceso de estudio y a María Elena Jiménez por haber fallecido.	

Cuadro 9. Docentes de la maestría

Nombre	Cantidad
1) María Elena Jiménez 2) Carlos Amílcar Ventura	6

<ol style="list-style-type: none"> 3) Raúl de Jesús López Grijalva 4) Juan Carlos Escobar Baños 5) Francisco Javier España Villalobos 6) Didier Alberto Delgado 7) Kryssia Mabel Azenón de Galicia 8) José Antonio Gutiérrez Vásquez 9) Simón Otilio Zelaya Díaz 10) Jorge Ismael García Corleto 	
<p>NOTA: Se excluirá a José Antonio Gutiérrez Vásquez por ser el asesor del estudio, a Raúl de Jesús López Grijalva, por estar involucrado en el proceso de estudio, a Jorge Ismael García Corleto por haberse tomado en cuenta como coordinador y María Elena Jiménez y Carlos Amílcar Ventura por haber fallecido.</p>	

Cuadro 10. Alumnos graduados que trabajan en la Facultad Multidisciplinaria de Occidente-UES

Nombre	Cantidad
<ol style="list-style-type: none"> 1) Marta Alejandrina Orellana Velado 2) Delmy Angélica Duarte Sandoval 3) Sara Concepción de Lourdes Centeno Espinoza 4) David Alfonso Mata Aldana 5) Carlos Arturo Fajardo Martínez 6) Alfredo Edgardo Arévalo López 	6
<p>NOTA: Los 6 sujetos fueron elegidos de la lista de graduados de la maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, a través de una rifa en la cual participó el Docente Director de este trabajo, quién escogió los nombres al azar. (Este procedimiento de selección es denominado “tómbola” por Hernández Sampieri et al, y consiste en “enumerar todos los elementos muestrales de la población, del uno al número <i>N</i>. Después se hacen fichas o papeles, uno por cada elemento, se revuelven en una caja y se van sacando <i>n</i> número de fichas, según el tamaño de la muestra. Los números elegidos al azar conformarán la muestra” (2010, p. 183).</p>	

Cuadro 11. Alumnos graduados de la maestría que trabajan en el Municipio de Santa Ana en instituciones de educación superior que no sea la UES.

Nombre	Cantidad
<ol style="list-style-type: none"> 1) Claribel del Carmen Calderón de Mendoza (UMA) 2) Regina Armida Campos de Contreras (UMA) 3) Aida Angélica Ramírez de Ortiz (UMA) 4) Nery Francisco Herrera Pineda (UNICAES) 5) Lilian Elizabeth Posada de Ayala (IEPROES) 6) José Plutarco Mejía Valiente (UMA) 	6

Cuadro 12. Alumnos egresados de la maestría el año 2014

Nombre	Cantidad
1) Sánchez de López, Katia Yolanda Lissette 2) Martínez Orellana, Luz Marina 3) Hidalgo Sandoval, Juan Francisco 4) Guirola de Escobar, Sandra Lisbet 5) Girón Martínez, Ileana Beatriz 6) Salazar de Sermeño, Maritza Carolina	6

Cuadro 13. Consolidación de los cuadros de muestra

Criterio de inclusión		Cantidad	Criterio de exclusión	Cantidad
A	Haber sido o ser jefe de la Escuela de Posgrado	1	Trabajar en la UES, pero no haber ejercido un puesto administrativo; haber sido o ser docente de la maestría	20
B	Haber sido o ser coordinador del programa de la maestría desde la primera generación hasta la quinta	4	Trabajar fuera del Departamento de Santa Ana; no trabajar en la UES o no ejercer la docencia en instituciones de educación superior	31
C	Haber sido o ser docente del programa de la maestría desde la primera generación hasta la quinta	5		
D	Haberse graduado de la maestría y trabajar en la Facultad Multidisciplinaria de Occidente	6		
E	Haberse graduado de la maestría y trabajar en instituciones de educación superior del municipio de Santa Ana que no sea la FMOcc	6		
F	Alumnos egresados de la maestría de la cuarta generación seleccionados por medio de una rifa	6		
TOTAL		28	TOTAL	51
<p>NOTA ACLARATORIA 1: Por casos fortuitos de fallecimiento se excluirán a las siguientes personas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Carlos Amílcar Ventura (docente de la maestría) 2) María Elena Jiménez (docente de la maestría) 3) Carlos Arturo Ruano Salazar (estudiante de la primera generación de la maestría) 4) Walter William Arana (estudiante de la segunda generación de la maestría) 				
<p>NOTA ACLARATORIA 2:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Los Maestros Simón Otilio Zelaya Díaz y José Roberto Gutiérrez son graduados de la primera generación de la maestría impartida en la UES, sede San Salvador, y forman parte de la muestra por haber ejercido alguna coordinación o haber sido docentes de la maestría. 2) Los Maestros Raúl Ernesto Azcúnaga López, Raúl de Jesús López Grijalva, David López y Didier Alberto Delgado se toman en cuenta por llenar el requisito de haber ejercido un cargo administrativo o ser docente de una de las 5 generaciones de la maestría, aunque sean graduados de otras maestrías. 				
Total de criterios de población				079
Total de criterios de exclusión				<u>051</u>
Total de criterios de inclusión				028
<p>NOTA ACLARATORIA 3: La población total es de 60 graduados y se agregaron 4 maestros que no son graduados de la maestría que se impartió en la UES, San Salvador y 4 graduados de otras maestrías que llenan el criterio de “trabajadores de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente” y que han ejercido un cargo administrativo o de docente.</p>				

3.3. Operacionalización de las variables

Cuadro 14. Variables e indicadores de la investigación

Variables	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Fuentes
Antecedentes de creación de la maestría	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Es la parte donde se armonizan los momentos de creación y desarrollo del proceso de la maestría. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Legal ▪ Curricular ▪ Modalidad ▪ Costos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fecha de extensión por el CSU ▪ Fecha de inicio de la primera promoción ▪ Modalidad de desarrollo ▪ Cantidad de módulos ▪ Tiempo de duración de los módulos ▪ Unidades valorativas de cada módulo ▪ Metodología implementada ▪ Formas de evaluación ▪ Costos de matrícula ▪ Costos mensuales ▪ Costos de graduación 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Revisión de bibliografía ▪ Análisis documental

Variables	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Fuentes
Referencias legales	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Son todos los fundamentos legales que dan origen a la creación, fundamentación y desarrollo de la maestría. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Constitución de la República de El Salvador. ▪ Ley General de Educación ▪ Ley de Educación Superior y su Reglamento ▪ Ley Orgánica de la Universidad de El Salvador y su Reglamento ▪ Reglamento General del Sistema de Estudios de Posgrado de la Universidad de El Salvador 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reglamentos de la Universidad de El Salvador ▪ Programas de estudios de la maestría ▪ Tiempo de duración de la maestría ▪ Evaluación del programa de estudio ▪ Idoneidad del docente según la materia que imparta ▪ Adecuada infraestructura física ▪ Biblioteca para posgrados ▪ Campo de experimentación ▪ Compra de recursos didáctico-pedagógicos ▪ Tipo de contratación de docentes ▪ Contratación permanente de docentes ▪ Contratación de recursos administrativos ▪ Profesionales competentes ▪ Práctica de la investigación 	<ul style="list-style-type: none"> • Documental

Variables	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Fuentes
			<ul style="list-style-type: none"> ▪ Formación de profesionaes de calidad ▪ Cumplimiento de requisitos para ejercer cargos ▪ Fecha de creación de Reglamento de Posgrado ▪ Tipos de modalidades de desarrollo de la maestría ▪ Existencia del comité académico ▪ Funciones del director de la Escuela de Posgrado ▪ Funciones del coordinador ▪ Funciones de los docentes ▪ Evalaución de la currícula de estudio del programa de la maestría en Profesionalización de la Docencia Superior ▪ Acreditación ▪ Evaluación por el estudiante ▪ Evaluación de la planta docente 	

Variables	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Fuentes
			<ul style="list-style-type: none"> ▪ Evaluación de los programas de las unidades de aprendizaje 	
Análisis del currículo de la educación superior en el sistema educativo nacional	<ul style="list-style-type: none"> ▪ En dónde se fundamenta teóricamente el currículo que desarrollan las instituciones de educación superior en las maestrías 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Innovaciones y cambios en el currículo ▪ Lo ético y lo moral del currículo ▪ Práctica docente ▪ Profesionalización y actualización docente 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Actualización curricular ▪ Estandarización curricular ▪ Cambio de módulos de la currícula ▪ Concepto de ética ▪ Concepto de moral ▪ Práctica de lo ético ▪ La práctica de lo moral ▪ Práctca institucionales ▪ Prácticas nacionales ▪ Prácticas regionales ▪ Concepto de profesionalización ▪ Prácticas de profesionalización ▪ Prácticas de actualización 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Revisión de bibliografía
Campo conceptual de la profesionlización de la docencia	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Es la fundamentación conceptual que se utiliza en los diferentes campos de la maestría. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Formación continua ▪ Formación permanete ▪ Formación formal ▪ Formación informal ▪ Actualización docente ▪ Teorías curriculares ▪ Recursos didácticos-pedagógicos, 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Concepto de formación continua ▪ Concepto de formación permanente ▪ Enseñanza especializada ▪ Mejoramiento de la calidad educativa 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Documental

Variables	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Fuentes
		tradicionales e innovadores <ul style="list-style-type: none"> ▪ La investigación en la educación superior ▪ Metodología implemetada en el proceso de formación ▪ Evaluación 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Transmisión de conocimiento ▪ Concepto de teorías curriculares ▪ Conocimiento de las teorías curriculares ▪ Prácticas de las teorías curriculares ▪ Manejo de las nuevas tecnologías ▪ Diseños metodológicos ▪ Conceptos de recursos didácticos ▪ Recursos didácticos tradicionales ▪ Recursos didácticos innovadores ▪ Tipos de investigación implementadas en el aula ▪ Prácticas de investigación ▪ Metodología tradicional ▪ Metodología innovadora ▪ Metodología individual ▪ Evaluación tradicional ▪ Evaluación innovadora ▪ Evaluación individual ▪ Evaluación grupal 	

3.4. Técnicas de investigación

En la investigación cualitativa es primordial obtener datos de personas, contextos, o situaciones que reflejen formas de expresiones individuales o colectivas. En otras palabras, lo que se espera interpretar son “las percepciones, emociones, pensamientos, experiencias, procesos y vivencias manifestadas en el lenguaje de los participantes” (Hernández Sampieri et al, 2010, p. 409). Es por ello que se determinó utilizar la entrevista semiestructurada (Anexos 2, 3 y 4) como instrumento de recolección de datos, debido a que en la investigación cualitativa, se “busca entender el mundo desde la perspectiva del entrevistado, y desmenuzar los significados de sus experiencias” (Álvarez-Gayou, 2003, p. 109). Esta entrevista está dividida en cuatro categorías: a) Antecedentes de la maestría, b) Referencias legales (administrativas y académicas del programa), c) Secuencia y desarrollo del programa de la maestría, y d) Conceptualización de la Profesionalización. Cada categoría consta de 8 preguntas.

Cuadro 15. Descripción de los sujetos a entrevistar

Jefes de la Escuela de posgrado	Coordinadores de la maestría en Profesionalización de la Docencia Superior	Docentes de la maestría en Profesionalización de la Docencia Superior
Los jefes serán entrevistados con el propósito de obtener información relacionada con la administración, coordinación y evaluación que la escuela de posgrado realiza a los programas, a los coordinadores y a los docentes, con el fin de cumplir con estándares establecidos.	Los coordinadores de la maestría serán entrevistados con la intención de conocer el desarrollo de los programas, la metodología implementada, la forma de evaluación, así como la idoneidad de los maestros contratados para el desarrollo de la misma.	Los docentes que desarrollaron uno o varios módulos en la maestría serán entrevistados para recoger información sobre la disponibilidad de bibliografía sugerida, infraestructura adecuada, facilidad de recursos didácticos pedagógicos, metodología y formas de evaluación sugerida, así como para conocer de primera mano si han sido sujetos de evaluación en el desarrollo del programa de la maestría.

Asimismo, se dispuso incluir la escala de Likert (Anexo 5), ya que también recolecta datos cualitativos. Ésta puede ser utilizada en las siguientes circunstancias: cuando el valor buscado a) es una convicción u opinión; b) no puede ser preguntado o respondido definitivamente y con precisión; c) se considera tan susceptible que el encuestado no respondería sino se le presentaran categorías en rangos grandes (Chimi y Russell, 2009). Esta escala de Likert incluye los siguientes rangos: 5 (totalmente de acuerdo), 4 (de acuerdo), 3 (indiferente), 2 (en desacuerdo) y 1 (totalmente en desacuerdo). Este instrumento está estructurado sobre la base de las preguntas y los objetivos de estudio e incluye 31 preguntas distribuidas en los siguientes niveles: Definición y objetivos del programa, Plan de estudios, Cuerpo académico, Infraestructura y recursos, Organización del programa, Internacionalización, Difusión del Programa, y Evaluación del programa. Además, con la finalidad de profundizar y ampliar las respuestas de estos sujetos de investigación, se incorporó una parte al final del cuestionario donde éstos den a conocer cinco fortalezas y cinco debilidades del programa de la maestría.

Cuadro 16. Características de los sujetos de estudio

Graduados de la maestría en Profesionalización de la Docencia Superior que laboran en instituciones de educación superior del municipio de Santa Ana que no trabajen en la UES	Graduados de la maestría en Profesionalización de la Docencia Superior que trabajen en la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, UES	Alumnos egresados de la maestría en Profesionalización de la Docencia Superior en el año 2014
Estos tres grupos serán encuestados para obtener información que permita conocer la actitud sobre los contenidos, metodología y formas de evaluación de la maestría.		

Es fundamental mencionar que por ética, los investigadores respetarán en todo momento el principio de confidencialidad de los entrevistados y encuestados.

3.5. Validación de instrumentos

Luego de adaptar los instrumentos basados en los indicadores establecidos en la operacionalización de las variables, se procede a buscar la ayuda de expertos en el tema para que realicen su respectiva validación (Anexo 6).

Los tres expertos son maestros de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente (UES), que poseen maestrías en el campo de la investigación y de la docencia superior; por lo tanto, son idóneos para proporcionar juicios de valor acertados que se tomarán en cuenta para efectuar los cambios necesarios a los instrumentos de investigación. Después de haber superado las observaciones de los expertos, los investigadores recurrirán al docente director para que éste los de por aprobados.

3.6. Procedimientos metodológicos y de campo

3.6.1. Primera fase

En esta fase, se conforma el grupo de trabajo y se elige el tema a investigar. Posteriormente, los investigadores realizan una revisión bibliográfica exhaustiva que sienta las bases para establecer teóricamente el planteamiento y definición del problema. Después de haber consultado la literatura relacionada al tema, se procede a la elaboración completa del protocolo y la edición y revisión del mismo.

3.6.2. Segunda fase

En esta etapa se procede a construir los instrumentos de recolección de datos. Para definir qué tipo de instrumentos se utilizarán, se toma en cuenta los indicadores que le dan sustento a esta investigación; de esta manera, se opta por incluir una entrevista y un cuestionario. Seguidamente, estos instrumentos son modificados luego de ser revisados por el docente director. Al finalizar la modificación, se inicia el proceso de validación por los expertos y se incorporan

las observaciones pertinentes. Por último, se da paso a la administración de los mismos y a su respectiva recolección.

Para llevar a cabo las entrevistas, se visitará personalmente a los sujetos de investigación y se calendarizará la reunión. Ambos investigadores tomarán nota de todos los gestos, actitudes, y acontecimientos que sucedan a la hora de la entrevista; sin embargo, debido a la complejidad de este instrumento, se hace necesario el empleo de una grabadora.

Para la administración del cuestionario, los investigadores contactarán personalmente, por correo electrónico y/o vía telefónica a los sujetos de investigación. Se propondrá a los encuestados responder el instrumento en el momento en que se les proporcione; sin embargo, por respeto y consideración a las ocupaciones y particularidades que cada individuo presenta, se aceptará que lo entreguen cuando ellos lo sugieran. Se elaborará una calendarización de administración y recolección de instrumentos (Anexo 7).

3.6.3. Tercera fase

Esta fase comprende los pasos a seguir para la revisión, edición y recolección de la información y el procesamiento de la misma hasta llegar a la defensa final. (Cabe mencionar que se efectuará una revisión constante de todas las anotaciones con relación a conceptos, ideas, significados, etc. en todo el trabajo.)

Para procesar, clasificar, comparar e interpretar los datos de los cuestionarios, los investigadores utilizarán el SPSS (statistical package for social sciences, por sus siglas en inglés). (Ver Anexo 8.) Este programa permitirá generar diferentes tablas de frecuencia que contribuirán al análisis, interpretación y comparación de los resultados obtenidos, y proveerá el origen de la propuesta final.

En cuanto a las entrevistas, se codificará en las transcripciones toda la información pertinente vertida por cada uno de los diez entrevistados, y se analizará profundamente a través de una matriz (Anexo 9) elaborada por los

investigadores. Después de la codificación de la información, se clasificarán todas las respuestas de los entrevistados por categoría y por pregunta para comparar sus opiniones y verificar los datos. Al terminar este proceso, se realizará una amplia descripción no solo de los datos sino de teorías que sustentarán la propuesta antes mencionada. (Véase el Anexo 10 que muestra un consolidado de todas las actividades realizadas en las tres etapas.)

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Este capítulo incluye los hallazgos encontrados a través de dos instrumentos de recolección de datos: a) escala de Likert aplicada a 6 graduados que trabajan en instituciones de educación superior que no sea la UES, a 6 graduados que trabajan en la UES, y a 6 que egresaron en el 2014 de la maestría en Profesionalización de la Docencia Superior; y b) una entrevista dirigida a los jefes, coordinadores en general, y docentes involucrados en todas las generaciones de esta maestría.

4.1. Resultados y análisis de la escala de Likert

4.1.1. Actitud general

La actitud general reflejada por los encuestados graduados de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior que trabajan en la UES-FMOcc, los que trabajan en Instituciones de Educación Superior privadas, y los egresados en proceso de graduación (4ta) generación, a través de una Escala de Likert dividida en 8 categorías y un total de 31 ítems, es la siguiente:

Nota aclaratoria: las tablas del 1 al 7 tienen fueron elaboradas por el grupo investigador.

TABLA 1. Actitud General

	Indicadores	Frecuencia	Porcentaje
Válidos	De acuerdo a realizar cambios	5	27,8
	Ni en acuerdo, ni en desacuerdo	8	44,4
	De acuerdo, acepta el programa	5	27,8
	Total	18	100,0

Ocho de cada diez sujetos encuestados manifestaron una tendencia indiferente con respecto al programa de la maestría; no obstante, su indiferencia a que el programa cambie o se quede tal como está, señala su evidente descontento y molestia a través de los comentarios siguientes (los cuales fueron transcritos textualmente):

- incumplimiento de horarios por parte de los docentes;
- no existe un rigor en la asistencia y permanencia de los maestrandos;
- falta de limpieza y orden en el aula;
- falta de bibliografía;
- falta de recursos didácticos;
- no cuenta con la infraestructura adecuada;
- falta de comunicación con la Dirección de Posgrados;

- falta de recursos tecnológicos;
- abuso del trabajo grupal;
- algunos docentes no cumplen con las expectativas de las materias;
- falta de apoyo por parte del personal administrativo;
- la planta docente no es seleccionada a través de mecanismos formales;
- la evaluación de los procesos de aprendizaje no es seria;
- no hay mucha promoción hacia el exterior;
- hay que traer docentes extranjeros;
- trámites burocráticos en Administración Académica;
- la maestría es presencial.

Contrariamente a la apatía que muestran los sujetos participantes que valoran el programa, enumeran en sus comentarios una serie de carencias del programa de la maestría. Esto puede obedecer a la forma inadecuada con la que está siendo administrado el programa por parte de las autoridades de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente.

La opinión de los que expresan que el programa se quede tal como está en la actualidad podría deberse a que el grado académico que esta maestría otorga les permite a los maestrandos pasar a otra categoría escalafonaria que se traduce en nivelaciones salariales para los profesionales que laboran en la UES. Además, la poca seriedad con la que el programa se desarrolla por parte de los administradores de posgrados, lleva en forma general a estos sujetos, a la conclusión que asistir o no asistir da lo mismo, pues observan que no hay diferencia en cuanto a la aprobación con altas o bajas calificaciones de la misma. Uno de los encuestados literalmente apunta: *“algunos compañeros no asistían a las clases cuando en el programa se aclara que es presencial e igual egresaron, y algunos con mejores notas que aquéllos que asistían y cumplían con las tareas”* (cuestionario a egresado, 22-01-2015). El flagelo de la inasistencia es una de las debilidades más significativas del programa, a pesar de que el Art. 41⁷ del Reglamento General del Sistema de Estudios de Posgrado establece la obligatoriedad de un 80% de asistencia a cada módulo o unidad de aprendizaje, y el incumplimiento injustificado de este requisito le prohíbe al estudiante realizar las evaluaciones pertinentes.

Por el contrario, hay un porcentaje igual entre los que desean que el programa sufra cambios y los que lo aceptan. Aunque sus respuestas son positivas, en ambos casos no muestran un convencimiento total. El siguiente cuadro resume los comentarios de ambos grupos:

⁷ Art. 41. Es obligatorio una asistencia mínima de un 80% a las actividades académicas correspondientes a cada modalidad de aprendizaje del programa de posgrado.

El estudiante que no cumpla con el porcentaje de asistencia mínimo perderá su derecho a las evaluaciones, salvo caso fortuito o motivos de fuerza mayor debidamente justificados ante las instancias correspondientes (Reglamento General del Sistema de Estudios de Posgrado. AGU, 2011, p.33).

Cuadro 17. Resumen de los comentarios de los encuestados

<p>Los que quieren que se realicen cambios expresan que:</p>	<p>Los que aceptan el programa aunque no están “totalmente de acuerdo” lo revelan en sus apuntes:</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Algunos docentes no son idóneos para algunas asignaturas; ▪ El programa no sea presencial en su totalidad; ▪ No existe bibliografía alguna para realizar sus trabajos; ▪ La metodología para desarrollar las clases es tradicional; ▪ La infraestructura no es idónea; ▪ El tiempo de duración del programa es muy largo; ▪ El área académica y administrativa es ineficiente; ▪ Los procesos de investigación carecen de rigor científico. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El enfoque de los contenidos y sus ejemplos están dirigidos principalmente a nivel básico, y esto contradice inclusive el nombre de la misma maestría; ▪ La escasa o nula experiencia por parte de los docentes que trabajan en la maestría; ▪ No hay seguimiento de los graduados; ▪ El apoyo por parte de la Coordinación y la Dirección de la Escuela de Posgrados es casi nulo; ▪ Las condiciones físicas y pedagógicas no son las adecuadas; ▪ No existe una efectiva promoción de la maestría; ▪ El tiempo para cursar la maestría es muy largo; ▪ La falta de apoyo en el proceso de la realización del trabajo de graduación; ▪ El incumplimiento de la jornada de trabajo por algunos docentes de la maestría; ▪ Abuso de la técnica del trabajo grupal; ▪ Inasistencia a clases principalmente por parte de algunos catedráticos de la UES.

Fuente: Elaborado por el equipo investigador

La segmentación entre aquéllos que quieren cambios y entre los que no es similar. Por un lado, hay una lucha por parte de un grupo de profesionales que les interesa potenciar sus habilidades y dominar un conjunto de conocimientos específicos, propios de una maestría; en otras palabras, le atañe convertirse en un experto para enfrentar eficientemente las necesidades

educativas; asimismo, tiene el deseo de convertirse en profesional independiente con una sólida preparación epistemológica, científica, psicopedagógica y tecnológica.

Por otro lado, los que aceptan el programa, aseveran que no les satisface el modelo actual de la maestría con sus clases meramente presenciales, y creen que se debe incrementar el uso de nuevas tecnologías. Proponen que se debería de efectuar una actualización en los contenidos curriculares, y sostienen que el nivel de profundización debe ser mayor por parte de algunos docentes en ciertas asignaturas.

Los aspectos anteriores tienen una estrecha relación con lo que establece la UNESCO (1998) en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en cuanto a las exigencias de los programas educativos ejecutados por instituciones de educación superior que estipula que:

- a) el personal académico y los estudiantes tienen que someterse a los requerimientos científicos e intelectuales que demanda la sociedad;
- b) la modalidad de estudio tiene que adecuarse al avance mundial que ha tenido la educación a través de las TICs en el siglo XXI, pues esta herramienta favorece el fortalecimiento y consolidación de una educación de calidad a través del intercambio cultural, social, económico y político de los pueblos.
- c) la reformulación de los planes de estudio que posean alta calidad y una clara conciencia de la pertinencia social con principios esenciales que se centren en la ética humana, el desarrollo de competencias y aptitudes para la comunicación, y el trabajo grupal, que conlleven a la sostenibilidad de la sociedad y a la resolución de los problemas que le atañen; igualmente, la actualización e innovación constante de los planes de estudio tiene que garantizar la excelencia de la investigación y la enseñanza.
- d) los programas de educación superior tienen que coincidir con las normas internacionales, pues éstas son un referente de calidad.
- e) el cuerpo académico tiene el compromiso de actualizarse y de mejorar sus capacidades didácticas, así como sus métodos de enseñanza.

De acuerdo a lo anteriormente expuesto, se observa que el programa de la maestría muestra debilidades que deben ser superadas, pues estas fallas riñen principalmente con el Art. 3^o de la Ley Orgánica de la Universidad de El Salvador y con la misión y visión de la Escuela de Posgrado:

MISIÓN: Formar profesionales con especialización que sean competentes para asesorar, planificar, coordinar, organizar, dirigir y ejecutar procesos en instituciones públicas y en la empresa privada en función de los intereses y necesidades de la sociedad salvadoreña; que puedan interesarse ética y moralmente en el diseño y/o asesoramiento de políticas

⁸ Este artículo engloba todos los fines de la Universidad de El Salvador.

públicas que contribuyan al desarrollo económico y social de región occidental y de la nación.

VISIÓN: Ser una unidad académica líder en la formación de profesionales especializados de nivel académico competitivo y al servicio de la población de la región occidental y de la sociedad salvadoreña.

4.1.2. Análisis de frecuencia

TABLA 2. Dirección y Objetivos del Programa

	Indicadores	Frecuencia	Porcentaje
Válidos	De acuerdo a realizar cambios	5	27,8
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	5	27,8
	De acuerdo, acepta el programa	7	38,9
	Totalmente de acuerdo al programa recibido	1	5,6
	Total	18	100,0

Siete de cada diez sujetos consultados están de acuerdo con la dirección, los objetivos, el programa curricular y el perfil de egreso, y manifiestan que éstos cumplen con las características que debe poseer el programa de la maestría. Para ellos, las áreas cognoscitivas que nutren el currículo son suficientes para el grado académico al que están optando. Por el contrario, cinco de cada diez sujetos señalan estar a favor de realizar cambios. Para éstos los conocimientos, técnicas y procedimientos que caracterizan a un maestro tienen que ser más profundos y puntualizar la diferencia entre la titulación de un pregrado y un posgrado. Cinco de cada diez sujetos no están interesados en ningún cambio y tienen una actitud neutral con lo que pasa en el programa de esta maestría.

TABLA 3. Plan de Estudios

	Indicadores	Frecuencia	Porcentaje
Válidos	De acuerdo a realizar cambios	6	33,3
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	6	33,3
	De acuerdo, acepta el programa	5	27,8
	Totalmente de acuerdo al programa recibido	1	5,6
	Total	18	100,0

Seis de cada diez sujetos consultados consideran que se debe realizar cambios en el plan de estudios que estén acorde a las nuevas exigencias de la actualidad. Se debe estructurar un plan de estudios orientado a desarrollar habilidades de acuerdo al perfil de egreso que se exige en estos momentos en la sociedad. Además, debe poseer una secuencia lógica y coherente de asignaturas que respondan a un grado razonable de profundidad científica, tecnológica e investigativa, tal como lo señala el Art. 29 del Reglamento

General del Sistema de Estudios de Posgrado de la Universidad de El Salvador en su inciso segundo⁹.

Por otro lado, seis de cada diez sujetos consultados consideran que el marco pedagógico del plan de estudios debe quedarse tal como está, aunque están conscientes que la Dirección de Posgrados no tiene un control de la aplicación de ciertas normas metodológicas establecidas y tampoco un método para revisar, actualizar y evaluar la eficacia de los contenidos, y por consiguiente esto no permite la consecución de los objetivos. Cinco de cada diez sujetos expresan su conformidad con el programa, y opinan que se cumplieron las expectativas de aprendizaje y que la metodología empleada les facilitó el desarrollo de las asignaturas. Seguramente, estos sujetos que aprueban el programa, desconocen con qué periodicidad debe hacerse la revisión y actualización del plan de estudios de la maestría, que está esbozada en el Art. 33¹⁰ del Reglamento General del Sistema de Estudios de Posgrado. Desafortunadamente, no existe una comisión formada por la Dirección de Posgrado que vigile el cumplimiento de estos tiempos, la pertinencia del plan de estudios, la retroalimentación permanente con la realidad, la consolidación de docentes experimentados, y los espacios físicos y tecnológicos (en aras de mejorar la infraestructura y los materiales de apoyo para el aprendizaje).

TABLA 4. Cuerpo Académico

Indicadores		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	De acuerdo a realizar cambios	2	11,1
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	7	38,9
	De acuerdo, acepta el programa	9	50,0
	Total	18	100,0

Dos de cada diez sujetos consultados están de acuerdo en realizar cambios en lo académico, aduciendo que percibieron falta de compromiso, formación, actualización y experiencia de los académicos que fueron contratados para dirigir o desarrollar los módulos. Estos argumentos se

⁹ Art. 29. El plan de estudio deberá estar diseñado de tal forma que contemple la formación, preparación y entrenamiento de futuros profesionales mediante la aplicación de un método investigativo general y de los métodos y normas particulares de las diferentes disciplinas, con responsabilidad y conciencia de su incidencia en la sociedad.

¹⁰ Art. 33. Con el objetivo de actualizar los diferentes planes de estudio de posgrado a la realidad nacional, después de cada promoción y en caso especial cuando así lo requiera el Comité Académico, se podrán evaluar y modificar la currícula de los programas, las líneas de investigación, y establecer el correspondiente plan de absorción.

encuentran sustentados según el Art. 25 del Reglamento de Posgrado¹¹. Siete de cada diez sujetos mantienen una actitud neutra en el desarrollo del programa y muestran otros intereses diversos al cursar la maestría. Por otro lado, nueve de cada diez sujetos aceptan el programa, argumentando que el personal contratado para dirigir o desarrollar los módulos tiene dominio y sabe desarrollar el trabajo en una forma eficiente. Sin embargo, estos sujetos a pesar de estar de acuerdo con el cuerpo académico del programa, recienten la falta de comunicación entre el jefe, coordinador y docentes y los maestrandos, y solicitan se hagan los ajustes necesarios en ese sentido en pro de la mejora del programa.

TABLA 5. Internacionalización del Programa

Indicadores		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Totalmente de acuerdo a cambios	5	27,8
	De acuerdo a realizar cambios	3	16,7
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	8	44,4
	De acuerdo, acepta el programa	1	5,6
	Totalmente de acuerdo al programa recibido	1	5,6
	Total	18	100,0

En lo concerniente a la internacionalización del programa, ocho de cada diez sujetos consultados opinan que se realicen cambios para que los maestrandos participen en intercambios con otras universidades fuera y dentro del país, con el propósito de adquirir y compartir nuevas experiencias; igualmente, sugieren realizar investigaciones y publicaciones que le den al programa de la maestría un estándar internacional. Dos de cada diez sujetos están conformes con la internacionalización que se tiene en la actualidad. Finalmente, ocho de cada diez sujetos no toman postura, y les da lo mismo si la maestría se mantiene con una presencia a nivel local, regional o internacional.

TABLA 6. Difusión del Programa

Indicadores		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Totalmente de acuerdo a cambios	1	5,6
	De acuerdo a realizar cambios	5	27,8
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	5	27,8
	De acuerdo, acepta el programa	7	38,9
	Total	18	100,0

¹¹ Art. 25. Todo docente propuesto como profesor, padrino de tesis o jurado en un posgrado, debe poseer, como mínimo, una formación de posgrado equivalente al nivel del mismo y deberá, además, acreditarse periódicamente ante el Vicerrectorado Académico.

En la difusión del programa, seis de cada diez sujetos consultados hacen referencia que al programa no se le brinda la debida difusión para conocer la metodología que tiene, la forma de evaluación de los módulos, así como algunos trámites administrativos que se deben realizar tanto para la inscripción, pagos, retiros y trámites de graduación a seguir. Siete de cada diez sujetos están de acuerdo con la difusión que se le realiza al programa; por lo tanto, no exigen cambios. Finalmente cinco de cada diez no toman postura en cuanto al tema y les da lo mismo si es difundido o no.

TABLA 7. Evaluación del Programa

Indicadores		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Totalmente de acuerdo a cambios	1	5,6
	De acuerdo a realizar cambios	3	16,7
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	7	38,9
	De acuerdo, acepta el programa	7	38,9
	Total	18	100,0

En la evaluación realizada al programa, siete de cada diez sujetos consultados está de acuerdo con los mecanismos de evaluación del mismo, a pesar que no conocen los mecanismos que se tienen. Cuatro de cada diez sugieren cambios en la forma de evaluación que permitan la selección de docentes idóneos para cada módulo, ya que algunos sujetos expresan que no llevaron a cabo ninguna evaluación referida al docente. Y finalmente, siete de cada diez les da lo mismo si se evalúa o si existen o no mecanismos de evaluación.

4.2. Resultado y análisis de las entrevistas

4.2.1. Descripción de los resultados de las entrevistas

A. Antecedentes de la creación de la maestría

1. Propósito de creación de la maestría

La Universidad de El Salvador en su afán de buscar la excelencia académica, difundir conocimiento, fomentar la investigación y luchar contra la desigualdad social a través de sus diferentes carreras, se encaminó a poner en marcha el primer posgrado en esta institución. Esta oferta de posgrado en sus inicios era un *“Diplomado en Formación Docente...que nace a raíz de un convenio con la Universidad Autónoma de México (UNAM) después de la firma de los Acuerdos de Paz, pues la Universidad estaba en una dinámica de fortalecer todo lo que el conflicto prácticamente debilitó y uno de éstos fue la*

parte académica” (entrevista a uno de los coordinadores de la primera generación, 08-dic-2014). Después de convertirse en un programa de posgrados en la unidad central de la Universidad de El Salvador, es adoptado en las Facultades de San Miguel, San Vicente y la Facultad Multidisciplinaria de Occidente. Este programa, ahora posgrado, ha intentado dar respuesta a las necesidades fundamentales de los profesionales que desean profundizar en el área de la Docencia Superior. Cabe señalar que la Universidad de El Salvador concibe esta formación como un proceso social cuya intención es aportar *“identidad a la labor docente”* y darle un *“salto de calidad a lo que es hacer docencia aquí en la Facultad”* (entrevista al jefe actual de la Escuela de Posgrados de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, 01-diciembre-2014).

Es por ello que la Universidad de El Salvador, consciente de que la formación continua de su personal académico es la clave para cambiar significativamente el proceso educativo y el desarrollo según la realidad del país, y con la intención de proyectarse y avanzar institucionalmente, dio apertura desde el año 2014 a dos grupos presenciales y uno semipresencial o extramural de la maestría en Profesionalización para la Docencia Superior, para ir a la vanguardia con los cambios acelerados en cuanto a tecnología y modernización.

2. Abordaje Metodológico

El abordaje metodológico con el que se desarrolla la maestría tiene sus orígenes en el trabajo grupal conforme a lo expresado por varios entrevistados. Chehaybar y Kuri (2012) manifiesta que el proceso de enseñanza-aprendizaje se ha estudiado misceláneamente bajo diferentes corrientes psicológicas, pedagógicas y sociológicas. Según ella, el ser humano es un productor y producto de las relaciones sociales, sumergido en problemáticas históricas determinadas que llevan a colocar al aprendizaje y a la docencia en estos principios, y a posicionarla en el ámbito de la psicología social y en el entorno del aprendizaje grupal.

Hablar del aprendizaje grupal para esta autora supone situar al docente y al estudiante como seres sociales—miembros de grupos que buscan a) abordar y transformar el conocimiento desde el punto de vista del grupo; b) apreciar el valor de aprender a relacionarse con otros; c) reconocer que procesar, transformar y generar conocimiento exige una valoración importante entre la interacción y el grupo, que se convierte en el medio y fuente de experiencias para el individuo que propicia el aprendizaje.

El punto de vista de Pichón Rivière (1977) concuerda con lo establecido por esta autora:

Aprender es realizar una lectura de la realidad, lectura coherente, no aceptación acrítica de normas y valores. Por el contrario, apuntamos a una lectura que implique capacidad de evaluación y creatividad (transformación de lo real). Esta concepción del aprendizaje como praxis, como relación dialéctica, nos lleva necesariamente a postular que el enseñar y el aprender constituyen una unidad que debe darse como un proceso unitario, como continua y dialéctica experiencia de aprendizaje en la cual el rol docente y el rol alumno son funcionales y complementarios (p. 209).

Es así como la UNAM, en aquel entonces, encaminaba a la maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, a una visión donde la clase magistral tradicional, usada como único recurso de enseñanza-aprendizaje, dejara de promover la pasividad en el aula y diera paso a estudiantes activos que elaboran en grupo tanto la información generada por el docente (que se convierte en coordinador, facilitador, motivador, orientador, etc.) como la que ellos mismos buscan y descubren. Uno de los coordinadores de la primera generación describe el abordaje metodológico de la siguiente manera: *“Tenía que haber participación más que estar ellos impartiendo contenidos; lo fundamental era tener el dossier, la analogía de materiales que ellos nos hacían llegar que venían de allá ya seleccionados... y cada quien ir leyendo su material para llegar a una plenaria grupal”* (entrevista a uno de los coordinadores de la primera generación, 08-diciembre-2014). Otro coordinador de la maestría

también describe que el abordaje metodológico utilizado en la maestría es el trabajo grupal: *“A partir del trabajo en grupo, se creaba una forma de conceptualizar un aprendizaje; ese aprendizaje era precisamente conocido y reconocido por todos los que participaban del proceso”* (entrevista a uno de los coordinadores, 03-diciembre-2014). Para tener un panorama más amplio de lo que implica este abordaje metodológico, es importante resaltar las implicaciones que éste tiene en el aula:

Quando hablamos de aprendizaje grupal aparecen tres elementos como esenciales a definir, pues constituyen su fundamento. Ellos son: información, emoción y producción. Además, porque estos elementos giran alrededor de un concepto, el cambio, que está implícito en el aprender [...] La atracción o el rechazo que determinada comunicación provoca en el sujeto, y requerimiento por éste de ciertos elementos de aquélla o la negación o distorsión de otros, ha sido ya señalado por Freud. Es decir, la afectividad se moviliza frente a determinado material que le es aportado al sujeto, pero a su vez también ella interviene en la búsqueda de nuevo material para lograr satisfacción (epistemofilia), aunque a veces se frustra en esa búsqueda,” (Bauleo, 1974, pp. 13-14).

En otras palabras, los tres elementos mencionados por Bauleo son inseparables y dan lugar a la integración de los miembros del grupo que buscan soluciones a problemas concretos a través de la investigación y la transformación de la realidad de manera conjunta.

A pesar de las bondades del trabajo grupal expresadas anteriormente, según el jefe actual de la Escuela de Posgrado, solo en las primeras generaciones se desarrolló el programa de la maestría en Profesionalización de la Docencia bajo este abordaje metodológico. Luego por no contar con los profesores que manejaran la metodología de aprendizaje grupal, se procedió a desarrollar en forma tradicional: clases expositivas, conversatorios, investigaciones bibliográficas y algunas investigaciones de campo en algunos módulos. En la modalidad extramural, según el coordinador actual, el programa de la maestría sufrió cambios metodológicos severos, pues se desarrolla de

manera semipresencial. Algunos entrevistados sugieren que se siga manteniendo de forma tradicional en algunos módulos; sin embargo, la mayoría apoya a que se tome en cuenta el aprendizaje grupal: *“A mi manera de ver, hay que rescatar la filosofía original con la que nace la maestría aquí en la universidad, que nace con metodología de aprendizaje grupal, donde hay módulos específicos para desarrollar la metodología de aprendizaje grupal”* (entrevista a uno de los docentes de la maestría, 04-diciembre-2014).

3. Tiempo de Duración de la maestría

La Ley de Educación Superior establece en el Art. 12 Inciso Segundo que “El plan de estudios para la obtención del grado de Maestro tendrá una duración no menor de dos años, y una exigencia mínima de sesenta y cuatro unidades valorativas” (Asamblea Legislativa de la República de El Salvador, 2004, p. 5). El plan de estudios de la actual maestría en Profesionalización de la Docencia Superior abarca tres años (10 módulos y 2 seminarios del trabajo de grado), y suman 68 unidades valorativas. Los requisitos que se establecen a nivel local difieren de otros países, como Argentina por ejemplo, que se orienta a acortar la duración de los posgrados, tal como aparece en el portal www.uba.ar/posgrados/contenido.php?id=92 de la Universidad de Buenos Aires, que señala que la duración mínima de una maestría en esa institución es de 704 horas equivalente a 44 créditos o unidades valorativas.

En este aspecto los entrevistados emitieron respuestas diversificadas. Para el Jefe actual de la Escuela de Posgrado se debería estandarizar la maestría a 2 meses por módulo y reducirla a 2 años. Otros dicen que debería aumentarse las actividades aunque quede el mismo tiempo. Uno de los docentes entrevistados opina que *“los módulos se deberían ampliar a un ciclo...y se deberían sustituir algunos módulos por otros”* (entrevista a uno de los docentes de la maestría, 10-diciembre-2014).

4. Metodología proporcionada para impartir los módulos

En base a los conocimientos que algunos entrevistados tienen acerca de la metodología, éstos sugieren que ésta debería depender del módulo que se está impartiendo y respetar la propuesta de cada docente. Uno de los excoordinadores considera que *“debería de mantenerse la metodología por aprendizaje grupal con la que nace la maestría mientras no exista una propuesta de reforma”* (08-diciembre.2014). Por otro lado, mientras el actual coordinador de la maestría extramural y uno de los docentes proponen una metodología constructivista, el actual coordinador de la maestría interna adhiere *“el uso de la tecnología de la información para el desarrollo de la maestría”*, (08-diciembre-2014). Las opiniones expresadas por estos profesionales son diversas y se contraponen entre sí, pero evidencian, en su mayoría, que el programa requiere cambios metodológicos.

Lo cierto es que la maestría en Profesionalización de la Docencia Superior fue creada con base en el aprendizaje grupal y así se aprobó en su plan de estudios. Uno de los coordinadores confiesa que *“es más clase magistral la que actualmente se está desarrollando y gira más sobre el trabajo del docente, y la iniciativa con la que nace la maestría no era esa, sino que eran los estudiantes, la creación de círculos de estudio, círculos de aprendizaje y a partir de eso el docente, bueno, que sea solamente un observador, pero por lo que yo he observado en algunos casos, el maestro es el que juega el papel fundamental y sobre él gira todo”* (entrevista a uno de los coordinadores de la maestría, 03-diciembre-2014). Los docentes inmersos en este programa deberían conocer la naturaleza con la que fue creado y acoplarse a éste tal y como está establecido, haciendo las modificaciones necesarias pero sin desvirtuar el origen de la creación del programa. De ahí la tarea de los docentes que trabajan en este tipo de programas de investigar y presentar sus hallazgos para solicitar cambios, si así lo consideran, a las autoridades pertinentes.

5. Reformas en el tipo de evaluación propuesta en el programa

Varios de los sujetos entrevistados coinciden que se sigue realizando la evaluación que el programa propuso desde sus inicios. Otros admiten que se hizo cambios, algunos propuestos por los docentes según la experiencia de cada uno de ellos y otros en base a necesidades. Cabe mencionar que uno de los coordinadores explicó que se llevaba a cabo una autoevaluación de manera dirigida, es decir, con criterios establecidos: *“al principio de cada módulo, había una carta compromiso y en base a ésta se hacían las autoevaluaciones”* (entrevista a uno de los coordinadores de la maestría, 08-diciembre-2014). Es importante recalcar esta opinión, ya que ningún otro entrevistado mencionó este tipo de evaluación, y esto tuvo lugar en los inicios de la maestría.

Uno de los docentes de la primera generación del programa también observa una variación en este campo:

“Para desarrollar un módulo, no lo desarrolla un solo docente, esa es la modalidad. El docente siempre es acompañado por una auxiliar ¿Por qué? Porque la metodología de aprendizaje grupal no solamente está en poner hacer trabajos grupales a los alumnos y desarrollar las plenarias porque eso lleva todo un mecanismo de control en donde se va controlando sobre la base filosófica y pedagógica, los tiempos de participación de cada uno de los alumnos y el auxiliar el que está llevando el control de participación de los alumnos, y este auxiliar está precisamente en coordinación con el docente que coordina la maestría haciéndole saber, discutiendo cómo va el avance de cada uno de los alumnos en la maestría” (entrevista a uno de los docentes de la maestría, 04-diciembre-2014).

B. Referencias legales (administrativas y académicas del programa)

1. Requisitos de contratación de los docentes

Debido a que la maestría en Profesionalización para la Docencia Superior tiene como propósito principal profundizar en áreas específicas de conocimiento

y al mismo tiempo pretende desarrollar competencias en el maestrante a través de la asimilación de conocimientos, metodologías y desarrollos científicos y tecnológicos que den origen a soluciones de problemas y al análisis de situaciones de índole educativo, es importante que la planta docente de este programa cumpla con lo que establece el Art. 37 en el Inciso “c” de la Ley de Educación Superior, que literalmente dice: “Los docentes deben poseer el grado académico que se ofrece y el conocimiento específico de la materia que impartan.”

El programa de la maestría refleja que al inicio se realizaron intentos por mantener al frente del desarrollo de los módulos a profesionales que fueron formados en la primera generación; sin embargo, a medida fue avanzando el programa, se tuvo la necesidad de contratar a profesionales de otras especialidades que habían tenido alguna experiencia en otras maestrías, pero que desconocían la metodología grupal con la que nació el programa.

El actual jefe de la Escuela de Posgrado interpreta los requisitos de contratación de la siguiente manera: *“En primer lugar el requisito de tener necesariamente la maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, no es necesario; en segundo lugar, la ley también así lo deja como un poco entrever. Entendiendo pues, que en diferentes programas ven temas que atañen”* (01-diciembre-2014). Esto contrapone el espíritu de creación del programa, ya que lo que éste buscaba era reproducir el tipo de metodología con la ayuda de los primeros graduados.

2. Tipo de contratación de los docentes

El Reglamento General del Sistema de Estudios de Posgrado de la Universidad de El Salvador es categórico en el Art. 14: “En cada Facultad existirá una Escuela de Posgrado para la administración y coordinación de los programas que ésta ofrece, bajo la dependencia jerárquica de la Junta Directiva. Dichas Escuelas deberán contar con una planta docente calificada de acuerdo al programa en el que se va a desempeñar, preferentemente a tiempo

completo, con infraestructura, ambiente propicio para la enseñanza y equipo adecuado para su funcionamiento.”

A pesar de lo que mandata este artículo, la Escuela de Posgrado de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente cuenta solamente con docentes contratados bajo la modalidad de servicios profesionales, tiempo adicional, o tiempo integral, en el caso de estar adscritos a la Universidad de El Salvador, y si son externos, son contratados como horas clase. Esta forma de contratación riñe directamente con el artículo citado anteriormente, y con el cumplimiento de los objetivos del programa.

3. Evaluación a los docentes

El Art. 34 del Reglamento General del Sistema de Estudios de Posgrado establece que “Es obligatorio evaluar cada uno de los programas de posgrado, para verificar el desempeño académico de los profesores del programa, al final de cada unidad de aprendizaje. Dicha evaluación estará a cargo del Director de la Escuela de Posgrado, de los estudiantes de posgrado y autoevaluación del docente.”

En la maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, la evaluación es llevada a cabo, según el jefe de la Escuela de Posgrado, de la siguiente manera: *“Hay un formato en el cual se trata de recoger, digamos, opiniones de parte del sector estudiantil de las maestrías. Al final se consolida y ellos, envían una nota asignada, y observación cualitativas que ahí van”* (01-diciembre-2014). Sin embargo, la opinión de uno de los excoordinadores difiere con lo expresado anteriormente: *“Si hay un formato. Yo creo que se sigue manejando el mismo formato desde que empezó la maestría; no creo que a esta altura se haya modificado. Muchas veces el docente ni cuenta se da si realmente salió bien o mal evaluado”* (03-diciembre-2014).

La evaluación de la práctica docente es un proceso complementario de la enseñanza y el aprendizaje, ya que ésta pone al descubierto los problemas fundamentales de la pedagogía, y al mismo tiempo, es una herramienta de

conocimiento que genera la información necesaria acerca de la calidad de la propuesta de enseñanza del docente; por tal razón, es de vital importancia llevarla a cabo, sobre todo si se trata de especializaciones como los estudios de maestrías.

4. Acreditación de la maestría

La maestría en Profesionalización de la Docencia Superior cuenta con los requisitos exigidos por el Consejo Superior Universitario según el acuerdo No. 54-99-2003 (VII-11.b) tomado en sesión ordinaria celebrada el día 08 de Marzo del 2001. Las condiciones de calidad de esta maestría están contempladas en las leyes y reglamentos de la Universidad de El Salvador, específicamente, en el Reglamento General del Sistema de Estudios de Posgrado. No obstante, este programa no alcanza los estándares de acreditación establecidos en otras universidades, como por ejemplo, los de la UNAM:

El Doctorado de Investigación en Ciencias Sociales, así como todas las maestrías, tanto las presenciales como semi-presenciales, están reconocidos por el Padrón Nacional de Posgrados de Calidad del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología de México. El Doctorado y la Maestría en Ciencias Sociales han alcanzado el nivel de “competencia internacional”, hecho que además de garantizar el máximo nivel académico, promueve la movilidad de estudiantes mexicanos y extranjeros a través de becas completas de matrícula y manutención para los postulantes que cumplen el perfil de admisión”. (Universidad Nacional Autónoma de México, 2015).

5. Tiempo de duración de la maestría

El programa de la maestría, según su malla curricular, contiene doce módulos, de los cuales se desarrollan dos por ciclo académico, haciendo un total de tres años de duración¹².

¹² El tiempo de duración de las maestrías está establecido en el Art. 26 del Reglamento General del Sistema de Estudios de Posgrado: “Los planes de estudio tendrán una duración no menor

Al cuestionar a los entrevistados acerca del tiempo de duración de la maestría, se obtuvo opiniones diversas:

“Se podría consolidar en 2 años...más el trabajo de grado” (entrevista realizada al actual jefe de la Escuela de Posgrados, 01-diciembre-2014).

“La Maestría, como está ligada a la formación docente, los tiempos deberían ser prolongados y contar con un período de práctica en concordancia a los programas de los profesorados y la licenciatura en educación” (entrevista realizada a uno de los docentes de la maestría, 04-diciembre-2014).

“El tiempo que tiene establecido es el adecuado” (entrevista a uno de los excoordinadores de la maestría, 03-diciembre-2014).

En forma general, los diferentes actores del programa coincidieron en realizar una modificación con respecto al tiempo de duración, siempre y cuando se respete la cantidad de módulos que contiene.

6. Recursos didáctico-pedagógicos

La efectividad educativa tiene mucho que ver con la incorporación de estrategias creativas para el desenvolvimiento de una práctica docente eficiente y con mejores logros académicos. Para ello, es necesario contar con los recursos didáctico-pedagógicos adecuados, tal y como lo establece el Art. 14 del Reglamento General del Sistema de Estudios de Posgrado: “.....contar con infraestructura, ambiente propicio para la enseñanza y equipo adecuado para su funcionamiento.”

Uno de los excoordinadores entrevistados manifestó que *“En la primera generación de la maestría, se le proporcionaba al docente y al alumno un dossier*

de dos años y una exigencia mínima de sesenta y cuatro unidades valorativas o los créditos equivalentes. Para obtener el grado de maestro, será necesario haber cumplido las unidades valorativas y demás requisitos académicos y administrativos, previstos en el plan de estudios, según el tipo de Maestría cursada.”

que contenía todos los materiales bibliográficos que se utilizarían” (04-diciembre-2014).

Por su parte el actual jefe de la Escuela de Posgrado declara que *“Se le proporciona al docente laptop, equipo multimedia, internet, papelería, copias y lo que el docente pida” (01-diciembre-2014)*; sin embargo, la siguiente opinión contradice lo expresado antes *“Solo los cañones de proyección se prestan a la maestría, prácticamente el programa de posgrado no cuenta con mucho cañón ni nada de eso...hace falta recursos, información, hay que rebuscarse” (entrevista a uno de los docentes de la maestría, 12-diciembre-2014).*

Para alcanzar un rendimiento académico significativo es necesario dotar al docente de los recursos apropiados; de lo contrario, el impacto que se espera obtener no será el deseado.

7. Personal administrativo y contratación del programa

El personal administrativo del programa se reduce a: un jefe de la escuela de posgrado, que tiene una plaza de “jefe de unidad”; un coordinador del programa, contratado en la modalidad de tiempo integral (ninguno de los anteriores tiene plaza permanente en la Escuela de Posgrado); una secretaria contratada a tiempo eventual, y una ordenanza para todas las actividades de la Escuela. Lo anterior es expresado tanto por el jefe, coordinadores y docentes del programa. Cabe señalar que el mismo personal mencionado atiende todos los grupos de maestrías y las especialidades médicas.

8. Espacios pedagógicos adecuados

Aunque el Art. 14 del Reglamento del Sistema de Estudios de Posgrado establece que la infraestructura y el ambiente para la enseñanza deben ser propicios, las opiniones de los entrevistados reflejan la realidad del programa:

“El programa no cuenta con infraestructura para el desarrollo del currículo; las clases se reciben en las mismas aulas del pregrado y muchas de ellas no llenan los requisitos mínimos pedagógicos para un programa de

posgrado; hay ausencia de servicios sanitarios asignados al programa...A pesar que se cuenta con un edificio nuevo que fue construido para los programas de posgrado, hasta el momento continúa cerrado después de dos años de terminado ya que por causas legales no se ha podido utilizar” (entrevista al jefe de la Escuela de Posgrado, 01-diciembre.2014).

“Las aulas me parecen incómodas, totalmente incómodas, tanto para el que da clases porque ve a sus alumnos como que son una colección de pericos y loras ahí como para el alumnado...Luego conectar el cañón y la computadora era una maravilla porque tenías que estar ahí equilibrando y cuidando que el otro no fuera a estropearlo, no lo fuera a botar y tu discurso pedagógico se ve distraído por eso” (entrevista a uno de los docentes de la maestría, 09-diciembre-2014).

“No, los espacios no son muy buenos. A nosotros nos asignaban un espacio que ya lo tenía otra gente, entonces yo creo que es de honor llegar al edificio donde están los espacios más adecuados” (entrevista a uno de los coordinadores de la maestría, 08-diciembre-2014).

En forma general, la mayoría de los entrevistados expresan que no hay instalaciones que reúnan las condiciones pedagógicas adecuadas para el desarrollo del programa de la maestría. Uno de los docentes entrevistados deja bien clara su posición con respecto a este aspecto: *“Al estudiante de posgrado debería contemplársele mucho. Debería dotársele de un aula específica que se llame así, Aula de Maestría; es decir, que esa gente se identifique y sepa que son una comunidad, porque son una comunidad élite. ¡Dejémos de pedagogías libertarias aquí! El que estudia una maestría tiene unas características del todo distintas al estudiante de pregrado, del todo distintas. Es una persona que ejerce una actividad productiva, es un profesional” (09-diciembre-2014).*

C. Secuencia y desarrollo del programa de la maestría

1. Contenidos curriculares y las expectativas del programa de la maestría

El Salvador, al igual que otros países latinoamericanos, se enfrenta a un escenario cargado de problemas de sostenibilidad económica, social y ambiental, entre otros, que exigen programas curriculares relevantes a nivel universitario, que generen soluciones inmediatas y no a largo plazo a las necesidades de la sociedad actual; por lo tanto, las expectativas de un programa como la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior son trascendentales.

La Universidad de El Salvador, sede del pensamiento popular, crítico, reflexivo y democrático, es la encargada de potencializar la formación de personas que den respuestas a las grandes incógnitas del país, a través de programas vinculados con la realidad nacional, donde se apliquen cambios específicos por medio de la investigación en diferentes áreas. Es por ello que esta universidad tiene el compromiso de ofrecer programas de posgrado de calidad, y la responsabilidad de consolidarlos como un espacio de renovación y actualización metodológica, científica y tecnológica para el ejercicio de la docencia y para los beneficios de la sociedad.

No obstante, varios de los sujetos entrevistados destacan que los contenidos curriculares de la maestría no concuerdan con lo que se espera de ella:

“Las asignaturas que en nombre son impactantes pero a la hora del desarrollo hay mucha tela que cortar” (entrevista al jefe de la Escuela de Posgrado, 01-diciembre-2014).

“Con la idea con la que nació sí, sin embargo, yo todavía sigo pensando que hay asignaturas y ciertos contenidos que ya están fuera de contexto, habría que readecuar a la nueva realidad” (entrevista a uno de los coordinadores de la maestría, 03- diciembre-2014).

“En aquel momento para mí sí; ahora que han pasado más de 15 o 20 años [...] talvez ya el mismo programa se tiene que actualizar” entrevista a uno de los coordinadores de la maestría, 08- diciembre-2014).

Méndez (2015), catedrática de la Escuela de Humanidades de la Universidad Autónoma de Baja California, hace una síntesis y una comparación entre los saberes, que según Morin (1999) tendría que tener cualquier ciudadano del siglo XXI y que de alguna manera es responsabilidad de la educación formal impartirlos:

Cuadro 18. Saberes para el siglo XXI y su impacto social y educativo

SABERES	IMPACTO SOCIAL	IMPACTO EN EL SISTEMA EDUCATIVO
Las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión	Reflexión sobre el sentido de la construcción de la ciencia. Comprensión de las limitaciones del conocimiento científico. “El conocimiento del conocimiento debe aparecer como una necesidad primera que servirá de preparación para enfrentar riesgos permanentes de error e ilusión que no cesan de parasitar la mente humana.”	Transformación de los contenidos y las metodologías empleadas en el sistema.
Los principios del conocimiento pertinente	Transformación en la percepción para incluir nociones globales donde destaquen los conocimientos locales. Impulso al pensamiento holístico: noción de integración de las partes y las totalidades. “Desarrollar una aptitud natural de la inteligencia humana para ubicar todas sus informaciones en un contexto y en su conjunto.”	Desarrollo de nociones de transdisciplinariedad para organizar contenidos. Revolución del pensamiento con la intención del desarrollo de la habilidad de contextualización. Enseñar los métodos que permitan aprehender las relaciones mutuas y las influencias recíprocas entre las partes y el todo en un mundo complejo.

Enseñar la condición humana	<p>Transformación de los criterios de acción de lo social a partir de la consideración de lo humano como punto de partida y llegada de cada uno de los sentidos que le motivan.</p> <p>“Reconocer la unidad y la complejidad humanas reuniendo y organizando conocimientos dispersos en las ciencias de la naturaleza, en las ciencias humanas, la literatura y la filosofía y mostrar la unión indisoluble entre la unidad y la diversidad de todo lo que es humano.”</p>	Establecer como objeto esencial de cualquier educación.
Enseñar la identidad terrenal	<p>Comprensión de la ineludible interrelación e interdependencia entre quienes habitan este planeta.</p> <p>“Habrá que señalar la complejidad de la crisis planetaria que enmarca el siglo XX mostrando que todos los humanos, confrontados desde ahora con los mismos problemas de la vida y de la muerte, viven en una misma comunidad de destino.”</p>	Modificación de los enfoques para abordar las problemáticas humanas.
Enfrentar las incertidumbres	<p>Transformación acelerada en la generación de los conocimientos, impacto en los procesos productivos.</p> <p>“Las ciencias nos han hecho adquirir muchas certezas, pero de la misma manera nos han revelado, en el siglo XX, innumerables campos de incertidumbre.”</p>	“Se tendrían que enseñar principios de estrategia que permitan afrontar los riesgos, lo inesperado, lo incierto, y modificar su desarrollo en virtud de las informaciones adquiridas en el camino.”
Enseñar la comprensión	<p>Modificación de la perspectiva de la otredad. “La comprensión es al mismo tiempo medio y fin de la comunicación humana. La comprensión mutua entre humanos, tanto próximos como extraños es en adelante vital para que las relaciones humanas salgan de su estado bárbaro de incompreensión.”</p>	Conformar líneas de trabajo sobre educación para la paz.
Ética del género humano	Incorporación de nuevos marcos para la acción social.	La educación debe no solo contribuir a una toma de conciencia de

nuestra Tierra-Patria, sino también permitir que esta conciencia se traduzca en la voluntad de realizar la ciudadanía terrenal.

“La ética no puede enseñarse con lecciones de moral. Ella debe formarse en las mentes a partir de la conciencia de que el humano es al mismo tiempo individuo, parte de la sociedad y de la especie.”

Fuente: Revista Iberoamericana de Educación, No. 36/3, 2015, pp. 16-18.

Es preciso tomar en cuenta los aspectos antes mencionados para incluir, reemplazar, modificar, y adaptar contenidos contemporáneos en el programa de la maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, ya que el cambio se construye a diario a partir de una visión clara de futuro y de las soluciones a las necesidades de la sociedad. Además, no se puede estudiar fenómenos, especialmente a nivel de posgrados, que ya no tienen pertinencia con el entorno en que vivimos.

2. Reformas curriculares, metodológicas y de evaluación del programa

Mayor, Exdirector General de la UNESCO, describe en el libro de Morin (1999), que se debe reconsiderar la organización del conocimiento y reformular políticas y programas educativos, pues es la educación la que constituye uno de los instrumentos más poderosos para realizar cambios.

El Art. 26, Inciso Tercero del Reglamento General del Sistema de Estudios de Posgrado de la Universidad de El Salvador, contempla que “los planes de estudios tendrán una duración no menor de 2 años y una exigencia mínima de 74 unidades valorativas o los créditos equivalentes...” De acuerdo a esta base legal y a la información recogida en las diferentes entrevistas realizadas a los

actores de la maestría, este programa no refleja reformas curriculares desde su creación hasta la fecha ni tampoco se ha llevado a cabo evaluaciones al mismo. Los consultados acotan que sí se han implementado modificaciones a contenidos, formas de evaluar y metodología, pero a título personal de cada docente que desarrolla los módulos; en consecuencia, hay un incumplimiento no solo del Art. 26 sino también del Art. 33 del referido Reglamento que reza “...después de cada promoción y en caso especial cuando así lo requiera el Comité Académico, se podrá evaluar y modificar la currícula de los programas.”

Esta maestría representa un papel muy importante en el desarrollo de diversas tareas por su conexión con la docencia superior y por el origen multidisciplinario de los maestrantes; por lo tanto, es necesario realizar una reestructuración curricular en congruencia con el contexto histórico nacional. De igual manera, la evaluación del programa, basada en parámetros de excelencia académica, permitiría dar a conocer el nivel de evolución o estancamiento de sus contenidos, metodología, etc., y replantearía una reingeniería del mismo.

3. El uso de las nuevas tecnologías en el desarrollo del programa

Según Holmberg (1995) la introducción de tecnologías de la información y de la comunicación proporciona mayor velocidad y eficiencia al proceso de comunicación, y permite el acceso a un número más amplio de fuentes de información del que se proporciona a través de los medios tradicionales. Al hacer uso de esta herramienta en la enseñanza, ésta permite la flexibilidad de aprendizajes con respecto a espacio, tiempo, oferta de contenidos y recursos didácticos. Además, de acuerdo a Mestre, Fonseca y Valsés (2007) existe una amplia variedad de interacciones de carácter interpersonal que pueden tener lugar en esta clase de entornos, tales como:

- Comunicaciones uno-a-uno (consultas personales al profesor para la resolución de dudas, aclaraciones individuales, etc.)
- Comunicaciones uno-a-muchos a través de lecturas, enunciados de ejercicios, recomendaciones generales, etc.

- Comunicaciones muchos-a-muchos en debates, discusión de casos, simulaciones, etc.

Al analizar las bondades del uso de las nuevas tecnologías de la información, observamos que los ambientes de aprendizajes no se limitan a espacios áulicos y se alejan de la enseñanza y aprendizaje meramente tradicional. El uso de nuevas tecnologías “son espacios donde se crean las condiciones para que el individuo se apropie de nuevos conocimientos, de nuevas experiencias, de nuevos elementos que le generen procesos de análisis, reflexión y apropiación” (Mestre et al, 2007, p. 8).

Sin embargo, en el desarrollo de los módulos de la maestría, de acuerdo a la mayoría de entrevistados, no se utilizó nuevas tecnologías: *“la tecnología es mal empleada...Yo me he dado cuenta, llegan a leer diapositivas, y eso no es aplicar tecnología”* (entrevista a uno de los coordinadores de la maestría, 03-diciembre-2014); *“Si es nuevo el cañón y la laptop pues...si es en relación a las TICs, pues, no porque hubiésemos tenido otro tipo de estrategia tecnológica”* (entrevista a uno de los docentes de la maestría, 09- diciembre-2014).

4. Tipo de investigación realizada en la maestría

El Art. 26 Inciso Primero del Reglamento de Posgrados establece que “los estudios de Maestría se orientan fundamentalmente a profundizar sistemáticamente en el área del conocimiento de las Ciencias y Humanidades, con el objetivo de formar profesores, investigadores y profesionales de alto nivel académico, con capacidad innovadora en las ciencias, técnica y metodología científica, incluyendo el desarrollo de la investigación.” Según la información recolectada, no se realiza investigación científica. La exigencia no pasa de un trabajo bibliográfico y pequeñas investigaciones que no cumplen con los requisitos que establece la academia y las normativas legales. En general, lo que se considera como investigación es el trabajo de grado.

5. Campos de estudios y biblioteca especializada

A pesar que el Art. 14 del Reglamento General del Sistema de Estudios de Posgrado establece claramente que, “En cada Facultad, las Escuelas deberán contar con infraestructura, ambientación propia para la enseñanza y equipo adecuado para su funcionamiento,” no existen campos experimentales de estudio ni tampoco una biblioteca especializada para posgrados, en palabras de la mayoría de entrevistados.

6. Estándares Curriculares del programa de la maestría

La Asamblea General Universitaria (AGU), en el acuerdo No. 53/2009/2011(VII) aprueba el Reglamento General del Sistema de Estudios de Posgrado de la Universidad de El Salvador que es el que establece los lineamientos con los que se trabaja actualmente en los posgrados. La investigación a través de cuestionarios y entrevistas a las partes involucradas en el desarrollo de la maestría en Profesionalización de la Docencia Superior revela que la mayor parte de lineamientos y estatutos del referido Reglamento se remite solamente al papel. Es significativo mencionar dos de las opiniones más importantes recogidas en las entrevistas acerca de este aspecto:

“El solo hecho que no haya una biblioteca de posgrado en el área de educación es una falencia difícil” (entrevista a uno de los docentes de la maestría, 09- diciembre-2014).

“Muchos de los que salimos de la maestría, no llenamos ni el perfil mínimo con el que se inicia el proceso del desarrollo de la maestría” (entrevista a uno de los coordinadores de la maestría, 03- diciembre-2014).

La Universidad de El Salvador, como responsable de la preparación de profesionales con excelencia académica en el área de posgrados, tiene el compromiso social, ético y moral de ofrecer a la comunidad en general, programas altamente competitivos que posean estándares internacionales y bases sólidas de calidad, tal y como se exigen en otros países

latinoamericanos, como el caso de Colombia (Consejo Nacional de Acreditación, 2009):

- Una planta docente a tiempo completo con formación en el mismo nivel y superior al del programa que ofrece
- Docentes organizados en grupos de investigación, o en estructuras similares que le den estabilidad y continuidad al trabajo a partir de líneas de investigación claramente definidas que reflejen el carácter investigativo del programa
- Realización y participación en seminarios, talleres y otros eventos que promuevan la investigación y la interacción entre estudiantes y profesores
- Mecanismos que faciliten publicar los productos de investigación a nivel internacional
- Convenios de intercambio con universidades nacionales e internacionales de reconocido prestigio
- Infraestructura investigativa competitiva con estándares internacionales. Medios adecuados y necesarios para que estudiantes y profesores desarrollen sus labores. (Biblioteca, acceso bases de datos, excelente conectividad, tecnología acorde con la naturaleza del programa, entre otros).
- Políticas y mecanismos institucionales para la orientación y desarrollo de la investigación.

D. Conceptualización de la profesionalización

1. Mejora y calidad académica de los maestrantes a través del programa de la maestría

La calidad envuelve la globalización de la efectividad, la eficiencia, la eficacia y la relevancia y cualquier variable que para determinada circunstancia constituya el concepto de calidad, según Blas (1996).

Por otro lado, la efectividad de acuerdo a Fracapani, Lolas y Fazio (2005) está relacionada con la coherencia entre los objetivos establecidos en el programa y los resultados obtenidos; la eficacia está ligada al rendimiento interno de la institución, es decir, el manejo apropiado de recursos y tiempo, de acuerdo con las funciones y misiones preestablecidas para y por la institución. Mientras que la eficacia, abarca el rendimiento externo y tiene estrecha relación con el impacto social que los resultados producen. Por último, la relevancia señala el grado de adecuación de la oferta educativa y productiva a las exigencias de la sociedad. Al agrupar todos estos elementos, se obtiene un concepto fundamental de calidad: “la congruencia de todos los requerimientos de una institución con los valores educativos, con los objetivos científicos con las demandas de la sociedad y con la misión específica que asume cada institución” Fracapani et al, (2005, p. 207).

A pesar que la mejora y calidad académica es fundamental en todo proceso de enseñanza aprendizaje como lo enuncian Fracapani et al, uno de los entrevistados expresa que es difícil de distinguir a simple vista: *“No hay un estudio que yo le diga mire se ha medido, porque debe de haber una comparación histórica, un poco digamos hacer un estudio de un grupo de docentes que ya tiene el grado de Docencia Superior contrastado con algunos docentes que no lo tienen”* (entrevista al actual jefe de posgrados, 01-diciembre-2014). Esta aseveración indica que no existe un instrumento de seguimiento o evaluación del programa en su totalidad que refleje una medición cuantitativa en forma de indicadores de calidad del programa de la maestría. La siguiente declaración resume todo lo que concierne al concepto de la mejora y calidad académica de los maestrantes a través del programa de la maestría en Profesionalización de la Docencia Superior en la actualidad: *“Queda muy lejos todavía... alcanzar calidad educativa; es un reto demasiado grande. La misma universidad debe readecuar todo el desarrollo curricular no solo en esa maestría, sino que en todas las maestrías y los mismos pregrados”* (entrevista a uno de los coordinadores de la maestría, 03-diciembre-2014).

Es inquietante que en un programa de posgrado no se le preste atención a la calidad académica que según la UNESCO (1995) se ha transformado en una preocupación principal en la educación superior, ya que la calidad del personal docente, de los programas y de los estudiantes así como de la infraestructura y del medio universitario son la base para satisfacer las necesidades y expectativas de la sociedad. Es por ello que la UNESCO (1995) recomienda que la búsqueda de la calidad debe estar orientada a alcanzar objetivos institucionales y a mejorar el propio sistema a través de una participación activa del personal de enseñanza e investigación. Asimismo, insta a revisar las políticas de desarrollo de los recursos humanos, en especial las relativas a contratación y ascensos que deberían sustentarse en principios claros y objetivos bien definidos, haciendo énfasis tanto en la capacitación inicial y en el empleo del personal universitario como en la instauración de mecanismos más rigurosos de selección y capacitación del personal encargado de funciones administrativas y de gestión en la educación superior.

2. Teorías curriculares y enfoques metodológicos aplicados en el desarrollo de los módulos de la maestría

En muchas de las entrevistas realizadas a varios actores de la maestría, se obtuvo diferentes tipos de respuesta con respecto a este aspecto y es necesario aclarar que la mayoría de entrevistados no tenía claro el concepto de teorías curriculares o de los enfoques metodológicos, dando como resultado una mezcla de ideas que estaban alejadas del tema. No obstante, una de las aportaciones de los entrevistados deja claro que la inclinación de las teorías curriculares y el enfoque metodológico en esta maestría tiene sus orígenes en el aprendizaje grupal:

“El aprendizaje grupal surge originalmente de un psiquiatra chileno que desarrolla la terapia de grupo, y que inicialmente la usaba con problemas de alcoholismo, con cuestiones de neurosis y todo ese tipo de cosas, y posteriormente trasladada a la universidad experimentalmente como una forma de trabajar con los alumnos, ya no desde la perspectiva psiquiátrica,

y comienza en Chile y posteriormente se traslada a algunos lugares de México, y de México se viene para acá” (entrevista a uno de los docentes de la maestría, 04- diciembre-2014).

El entrevistado explica que el aprendizaje grupal es muy importante en el desarrollo de la maestría en sus inicios ya que éste requiere varias características y diversas condiciones que hay que poseer:

“Hay que tener un bagaje alternativo de diferentes técnicas metodológicas de grupo en donde se hace énfasis en dos cosas principales: una, la participación individual, esencial para el aprendizaje grupal. Si un miembro del grupo no cumple con la tarea que le compete, afecta al grupo de aprendizaje, porque la falta de la tarea de él no va a permitir que otros aprendan de lo que él pudo haber preparado, diseñado o leído. Luego vienen las otras estrategias de trabajos de mesa y de grupo, hablamos de estrategias de exposición discutida no una exposición magistral y luego el hecho que esta exposición en la medida de lo posible sea recoger información para contrastar lo que los teóricos enfocan y lo que la práctica está enfocando.”

La autora Chehaybar y Kuri (2012) establece un planteamiento muy similar al del entrevistado. Ella define el grupo de aprendizaje como el conjunto de personas, ya sea éste pequeño o numeroso, homogéneo o heterogéneo, que se concentra alrededor de un objetivo común: el conocimiento y el proceso grupal. Los miembros del grupo tienen que entender que el conocimiento es construido, reconstruido y modificado de tal manera que ellos están implicados en el análisis, reconstrucción y producción de conocimientos para que haya una fusión individual y grupal que influya en el entorno social.

La misma autora recalca las características fundamentales en el empleo del aprendizaje grupal:

FIGURA 1. Características del aprendizaje grupal

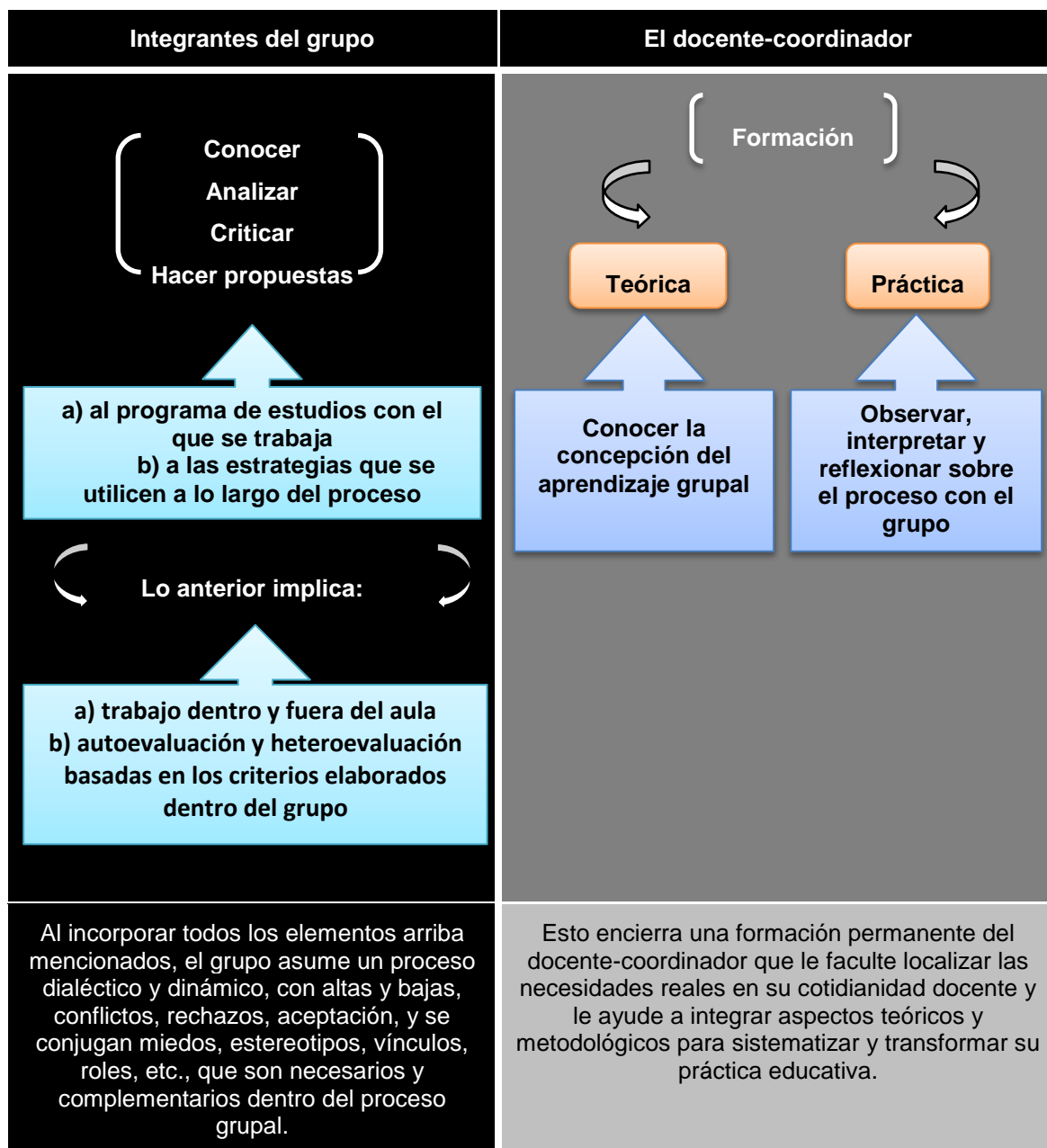


Figura 1. Comparación de las características que deben poseer tanto los estudiantes como los docentes al utilizar el aprendizaje grupal. Tomado de “Técnicas para el aprendizaje grupal: grupos numerosos,” 2012, pp. 15-20, Chehaybar y Kuri y adaptado por el equipo investigador

Las respuestas recogidas en las entrevistas arrojan una dinámica diferente al matiz con el que nació la maestría: Aprendizaje Grupal. La respuesta más notable fue la siguiente: *“La maestría está conceptualizada bajo una visión de*

profesionalización de la docencia, pero curricularmente no sé a dónde” (entrevista al actual jefe de la Escuela de Posgrado, 01- diciembre-2014).

3. Competencias que se esperan desarrollar en la maestría

Existen variados conceptos de competencias. Según Bogoya (2000), “es una actuación idónea que emerge en una tarea concreta, en un contexto con sentido” (p.11). Para Vasco (2003), es “una capacidad para el desempeño de tareas relativamente nuevas, en el sentido que son distintas a las tareas de rutina que se hicieron en clase o que se plantean en contextos distintos de aquellos en los que se enseñaron” (p. 37). Y por último Tobón (2007) concibe las competencias como:

Procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético, con la meta de contribuir al desarrollo personal, la construcción y afianzamiento del tejido social, la búsqueda continua del desarrollo económico-empresarial sostenible, y el cuidado y protección del ambiente y de las especies vivas (p.17).

Las respuestas obtenidas en esta parte rondan según los entrevistados con las siguientes competencias: formar un docente investigador, que haga uso de la tecnología, que tenga un alto nivel de conocimiento, que sea crítico-reflexivo, y de manera general que desarrolle competencias conceptuales, procedimentales y actitudinales. Debido a que el objetivo de esta investigación no es definir cuáles son los tipos de competencias que existen, solamente se retoma como base el concepto general de competencias expresado arriba. Sin embargo, tal como lo asegura Tobón (2007), los docentes deberían tener claro qué tipo de competencias se desean desarrollar en educación, ya que el conocimiento pleno de éstas conduce al proceso de enseñanza aprendizaje y a todos sus actores a enfrentar retos y problemas de país, pues tal como lo

expresa Cullen, citado por Beneitone (2007), las complejas capacidades integradas son necesarias para que las personas se desempeñen responsablemente en lo social y en lo personal, y es obligación de la educación desarrollarlas.

4. Apoyo institucional en el desarrollo de los módulos

La mejora continua de la calidad de los programas educativos depende en gran medida de la disposición institucional. La canalización de los recursos necesarios dirigidos al programa de la maestría propiciaría el fortalecimiento académico del mismo en áreas tales como la capacitación del personal académico, la diversificación de la oferta del programa, la pertinencia y la vinculación del plan de estudios con la realidad nacional a través de actualizaciones periódicas, la difusión y extensión del programa internacionalmente, y en general, la consolidación de la calidad del programa, entre otros.

En las respuestas recogidas en las entrevistas, uno de los excoordinadores y uno de los docentes señalan que el programa en sus inicios sí tuvo apoyo en el ámbito administrativo debido a que la logística del programa era diferente, ya que el docente no estaba solo en el aula sino que lo acompañaba uno o dos coordinadores para llevar a cabo las actividades que debían seguir una metodología grupal.

Sin embargo, hubo respuestas que denotan el descontento de los involucrados en el programa al aseverar que *“Hay más obstáculos que asertividad de lo que uno quiere proponer”* (entrevista al actual jefe de posgrados, 01-diciembre 2014), y *“No hubo apoyo para nada; ni siquiera lo vienen a supervisar a uno”* (entrevista a uno de los docentes de la maestría, 12-diciembre-2014). Opiniones como éstas sugieren que la institución debería retomar su rol protagónico en el área de posgrado, y revisar de cerca las necesidades del programa de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior y las expectativas tanto de los maestrantes como de los docentes con

miras a implementar políticas de atención o líneas de acción que permitan que este programa se desarrolle en óptimas condiciones.

5. Obstáculos encontrados en el desarrollo del currículo en los módulos

En palabras de uno de los entrevistados, los obstáculos encontrados que sobresalen son *“la apatía por el trabajo por parte de algunos docentes, el aislamiento del trabajo, muy teórico, fuera de contexto, la participación pasiva de algunos estudiantes..., la mala concepción que se tiene de la formación profesional a esa altura”* (entrevista a uno de los coordinadores de la maestría, 03-diciembre-2014).

En general, existe cierto malestar con respecto a la contratación y el pago de los docentes. La bibliografía es escasa, y al mismo tiempo, no existe información veraz y oportuna relacionada a los procesos administrativos hacia el estudiante.

6. Impacto de los graduados de la maestría en la sociedad

En una sola oración se podría encerrar este aspecto: No hay seguimiento de los graduados. Las siguientes cuatro opiniones permiten visualizar la declaración anterior:

- *“En la última década, las maestrías se han vuelto un consumo”* (entrevista a uno de los docentes de la maestría, 10-diciembre-2014).
- *“La maestría abre puertas”* (entrevista a uno de los docentes de maestría, 12-diciembre-2014).
- *“Están colocados en el mercado laboral; no les he dado seguimiento, pero he platicado con algunos y lo que señalan es eso...Podría ser tema de investigación ese punto”* (entrevista a uno de los docentes de maestría, 10-diciembre-2014).
- *“Yo sigo pensando que el máster se involucra a hacer lo mismo de lo que hacía antes, o sea no hay un cambio de actitud...La misma institución como que no ha logrado crear un lineamiento y decir todos estos son los*

que hemos formado en esta área, explotémoslos” (entrevista a uno de los coordinadores de la maestría, 03-diciembre-2014).

CAPÍTULO V: PROPUESTA TÉCNICA DE LA MAESTRÍA EN PROFESIONALIZACIÓN DE LA DOCENCIA SUPERIOR

Cualquier propuesta de diseño curricular, modificación, o reestructuración del que ya existe en la maestría en Profesionalización de la Docencia Superior deberá estar estrechamente apegada a todas las Leyes y Reglamentos que rigen la formación en un posgrado, y principalmente al Reglamento General del Sistema de Estudios de Posgrado de la Universidad de El Salvador en todos sus artículos con énfasis en el Art. 17 que mandata la integración de un Comité Académico de Posgrado de la Facultad, y que de conformidad con el Art. 18 del mismo Reglamento, representa la máxima autoridad para realizar cualquier cambio en los estudios de posgrado.

Luego de revisar el análisis teórico, metodológico, bibliográfico y de campo realizado en esta investigación, con especial atención a este último cuya importancia radica en diagnosticar el estado actual de la maestría, ya que recoge palabras textuales, vivencias, opiniones, sentimientos y experiencias de todos los involucrados en el desarrollo de la misma en todas sus generaciones, se valoró que el programa de la maestría no se contextualiza en el marco legal del mismo Reglamento que le da origen. En consecuencia, al comparar y analizar las variables e indicadores más notables del diagnóstico realizado con los actores de la maestría, se propone:

1. Crear el Comité Académico de Posgrado de la Facultad cuyas atribuciones según el Art. 18 del Reglamento General del Sistema de Estudios de Posgrado son las siguientes:
 - a) Definir las líneas de investigación que orienten el desarrollo del posgrado;
 - b) Proponer a la JD la modificación de la currícula de los programas de posgrado;
 - c) Proponer los planes de estudio de posgrado a JD, incorporando el respectivo plan de absorción para su aprobación;

- d) Evaluar los programas de posgrado;
 - e) Proponer a la JD la integración de la comisión de equivalencias e incorporaciones de los estudios de posgrado;
 - f) Estudiar las solicitudes de los postulantes a los programas de posgrado y decidir sobre su aceptación o no;
 - g) Proponer al Director de la Escuela de Posgrado la nómina de docentes para impartir los programas de posgrado;
 - h) Proponer los temas de investigación, con su respectivo asesor de tesis y tribunal evaluador de tesis; e
 - i) Las demás atribuciones que este reglamento le señale.
2. Instaurar los requisitos y criterios de selección de aspirantes para el programa, como por ejemplo: estudios previos, examen de selección, entrevistas, carta de exposición de motivos, cartas de recomendación, idiomas, etc., que provean un panorama aceptable de la aptitud del aspirante para lograr los objetivos contemplados en el plan de estudios
 3. Mantener el plan de estudios original del programa de la maestría mientras no se realice una propuesta de modificación del plan de estudio del programa por el Comité Académico de Posgrado de la Facultad
 4. Introducir las TICs en el plan de estudios de la maestría
 5. Garantizar la coherencia de las actividades planeadas con el nivel del programa de la maestría.
 6. Incorporar actividades colectivas en el programa tales como: seminarios, simposios, congresos, talleres, conferencias e intercambios con instituciones de educación superior a nivel centroamericano, que aseguren una sólida formación de los maestrantes
 7. Invitar maestros extranjeros de reconocida calidad académica para impartir unidades de aprendizaje, talleres, conferencias, etc. (Ver Anexo 11.)
 8. Asegurar la congruencia de las áreas del conocimiento con los objetivos plasmados en el programa

9. Disponer de un cuerpo académico básico integrado por lo menos por 3 maestros a tiempo completo, expertos en educación, docencia superior e investigación (aunque esto depende del número de maestrantes inscritos) (Ver Anexo 11.)
10. Contratar maestros que posean una formación académica en alguna de las áreas del conocimiento asociadas al programa (o que por lo menos posean la maestría en Profesionalización de la Docencia Superior y conozcan a profundidad la metodología que se utiliza en el programa); además, que tengan disponibilidad para dar tutorías a los maestrantes cuando éstos las soliciten (Ver Anexo 11)
11. Supervisar y evaluar a los maestros de manera integrada de tal forma que se tome en cuenta las opiniones y observaciones de los maestrantes, el coordinador de la maestría y el jefe de la Escuela de Posgrado
12. Designar infraestructura disponible solo para esta maestría para impartir satisfactoriamente el programa acorde con el perfil y objetivos del mismo, tales como: aulas (con las dimensiones, capacidad promedio y equipo necesario—incluyendo Wifi), sala de conferencias y área administrativa para el control y atención a los maestrantes, entre otros
13. Adjudicar espacios de trabajo para los maestrantes (salas de estudio o de reuniones)
14. Habilitar una biblioteca y hemeroteca exclusiva de posgrado con al menos 200 revistas y 100 libros (ya sea en versión impresa o electrónica) relacionados a las áreas de conocimiento establecidas en el programa
15. Poner a disposición del programa recursos didáctico pedagógicos y suficiente equipo multimedia para facilitar el desarrollo de las unidades de aprendizaje
16. Instalar un equipo de cómputo exclusivo de posgrado que permita realizar actividades académicas del programa con acceso a redes informáticas

17. Acercar a los maestrantes a la realidad nacional estableciendo espacios auténticos de aproximación a la actividad profesional docente
18. Reducir el tiempo de duración de la maestría a dos años manteniendo los 12 módulos que actualmente se imparten
19. Conservar la forma de evaluación sugerida en el programa a través de la creación de criterios y mecanismos precisos de evaluación de las actividades de los maestrantes respetando lo que expresa el Art. 138¹³ del Reglamento de la Gestión Académico-Administrativa de la Universidad de El Salvador
20. Establecer políticas, criterios y mecanismos adecuados para la revisión y actualización del plan de estudios de la maestría
21. Instituir un plan de seguimiento de los graduados que permita determinar tanto el cumplimiento de los objetivos del programa de la maestría como el impacto de estos individuos en la sociedad salvadoreña
22. Realizar investigaciones científicas por parte de los estudiantes del programa en cumplimiento al Art. 29 Inciso Segundo del Reglamento General del Sistema de Estudios de Posgrado: “El plan de estudios deberá estar diseñado de tal forma que contemple la formación, preparación y entrenamiento de futuros profesionales mediante la aplicación de un método investigativo general y de los métodos y normas particulares de las diferentes disciplinas, con responsabilidad y conciencia de su incidencia en la sociedad. Las directrices generales y propias deberán ser homologadas de acuerdo a la normativa vigente.”
23. Proveer a la Escuela de Posgrado de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, el apoyo institucional necesario para el excelente funcionamiento del programa de la maestría en Profesionalización de la Docencia Superior

¹³ Art.138. Las actividades de evaluación deberán estar relacionadas con los objetivos de aprendizaje establecidos en los Planes y Programas de Estudio.

24. Acatar con rigurosidad el Reglamento de la Gestión Académico-Administrativa de la Universidad de El Salvador en su Art. 147¹⁴, que obliga al estudiante a cumplir con el 75% de asistencia para tener derecho a realizar evaluaciones
25. Ofrecer horarios accesibles a los maestrantes para realizar trámites administrativos
26. Los programas que se desarrollan en la modalidad extramural de la UES deben ser adaptados al programa original mientras el Comité Académico de Posgrado de la Facultad no realice reformas

¹⁴ Art. 147. El estudiante para tener derecho a las evaluaciones en cada unidad de aprendizaje, deberá tener una asistencia a las actividades académicas mayor o igual al 75%.

CONCLUSIONES

1. Con base en el estudio realizado, el estado actual de la maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, año 2014, revela que este programa mantiene los mismos módulos con los que nació así como el mismo currículo; además, la investigación evidenció que
 - a) hay docentes que no cumplen con sus horarios de trabajo y que abusan de la metodología grupal;
 - b) no existe suficiente personal destinado al programa para realizar tareas de limpieza, y por siguiente, las aulas permanecen sucias y desordenadas la mayoría de veces;
 - c) no se cuenta con una biblioteca especializada para el programa y en la biblioteca de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente tampoco hay bibliografía actualizada para un programa como tal;
 - d) los recursos didáctico-pedagógicos son insuficientes y la infraestructura es inadecuada para desarrollar las clases de la maestría;
 - e) el personal administrativo está saturado de trabajo y muchas veces proporciona un trato inapropiado al usuario del programa, y en ocasiones, convierte los trámites administrativos en procesos demasiado burocráticos;
 - f) el programa de la maestría no se difunde apropiadamente ni regional ni internacionalmente; y
 - g) la metodología del programa debería sufrir cambios, de tal manera que a través de una nueva metodología, se implemente la modalidad ya sea semipresencial o totalmente virtual.
2. En relación a la propuesta técnica presentada en este estudio, se indica puntualmente la creación del Comité Académico de Posgrado de la Facultad para que éste, según sus atribuciones legales, realice los cambios que se plantean en dicha propuesta, a saber:

- a) elaborar los requisitos necesarios para la selección de los aspirantes al programa de la maestría en Profesionalización de la Docencia Superior;
 - b) instruir a los docentes en el desarrollo de los módulos; en otras palabras, no autorizar cambios al currículo mientras no haya una modificación al programa;
 - c) realizar las reformas necesarias para incorporar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) en el desarrollo de los módulos;
 - d) proponer docentes extranjeros con experiencia en este tipo de maestrías de especialización para impartir algunos módulos específicos de la carrera;
 - e) establecer reuniones con el Director de la Escuela de Posgrado para que éste gestione la contratación de una planta docente permanente así como para el equipamiento de la Escuela de Posgrado;
 - f) destinar los medios necesarios para internacionalizar el programa;
 - g) hacer cumplir el sistema de evaluación propuesto en el programa, y
 - h) evaluar periódicamente los resultados obtenidos en el programa, con el fin de obtener la excelencia académica (Art. 9 del Reglamento General del Sistema de Estudios de Posgrado).
3. En cuanto a la búsqueda por obtener eficiencia, competencia e incluso excelencia académica a través de la profesionalización, lo cual es un beneficio social, personal, cultural y porque no institucional, se debe ofrecer una mejor práctica pedagógica y docente, ser parte de las innovaciones, y desafiar los problemas presentes y futuros en materia de educación superior, entre otros. Es por ello, que ante la velocidad y rapidez de las alteraciones de la ciencia y la tecnología, es preciso despertar y jugar un rol protagónico, especialmente en la formación de formadores que son los promotores principales de la conducción de la educación y los responsables del rezago social o del avance del país. Por ende, es responsabilidad de la Universidad

de El Salvador, como única universidad estatal, dar el ejemplo de alta calidad y brindar programas de posgrado que respondan a las condiciones socio-históricas del país.

BIBLIOGRAFÍA

Libros

- Abbagnano, N. (1989). *Diccionario de filosofía*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Adell, J. (1998). Redes y educación. In J. D. (Coord.), *Nuevas Tecnologías. Comunicación Audiovisual y educación* (pp. 177-211). Barcelona: Cedecs.
- Álvarez-Gayou, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Editorial Paidós Mexicana, S.A.
- Alvarez-Gayou, J. (2003). *Como Hacer investigacion cualitativa. Fundamentos y metodos*. Mexico: Paidos Mexicanos, S. A.
- Asamblea General Universitaria de la Universidad de El Salvador. (2001). *Reglamento General de la Ley Orgánica de la Universidad de El Salvador*. San Salvador.
- Asamblea General Universitaria de la Universidad de El Salvador. (2011). *Reglamento General del Sistema de Estudios de Posgrado de la Universidad de El Salvador*. San Salvador.
- Asamblea General Universitaria de la Universidad de El Salvador. (2011). *Reglamento General del Sistema de Estudios de Posgrados de la Universidad de El Salvador*. San Salvador: Diario Oficial Tomo No. 390.
- Asamblea General Universitaria de la Universidad de El Salvador. (2013). *Reglamento de la Gestión Académico-Administrativa de la Universidad de El Salvador*. San Salvador.
- Asamblea Legislativa de la República de El Salvador. (1983). *Constitución de la República de El Salvador*. San Salvador: Sala de lo Constitucional. Corte Suprema de Justicia.

- Asamblea Legislativa de la República de El Salvador. (1996). *Ley General de Educación*. San Salvador.
- Asamblea Legislativa de la República de El Salvador. (2004). *Ley de Educación Superior*. San Salvador.
- Ausubel, D. (2000). *The Acquisition and Retention of Knowledge*. Dordrecht, Netherlands: Kluwer.
- Ausubel, D., Novak, J.D., Hanesian, H. (1978). *Educational Psychology: A Cognitive View*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Bauleo, A. (1974). *Ideología, grupo y familia*. Buenos Aires: Karleman.
- Beneitone, P. et al. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe final. Proyecto Tuning-América Latina, (eds.)*.
- Blas, I. (1996). *Evaluación de Unidades Académicas pertenecientes a la Universidad Nacional de Cuyo*. Mendoza: Facultad de Filosofía y Letras, U.N. de Cuyo.
- Bogoyá, D. (2000). Una prueba de evaluación de competencias académicas como proyecto. En D. Bogoyá, *Competencias y proyecto pedagógico*. Santafé de Bogotá: D.C: Unibliblos.
- Bruner, J. (1996). *Toward a Theory of Instruction*. Cambridge: MA: Harvard University Press.
- Cheybar y Kuri, E. (2012). *Técnicas para el aprendizaje grupal: grupos numerosos* (4a. ed.). México: UNAM, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Davini, M. (2008). *Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires: Santillana.
- Escobar Baños, J. (2003). *Un curriculum para la emancipación*. Santa Ana, El Salvador: SERIE Didáctica Crítica.

- Escribano A. y Zacarías E. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. San Salvador: General Gerardo Barrios.
- Ferry, G. (1991). *El trayecto de formación*. México: Paidós.
- Grané, J. (2008). Plataformas Telemáticas. Estándares Internacionales. Usabilidad. En C. d. Sociedad, *Guía Metodológica para la Creación y Adaptación de Cursos para la Formación E-learning*. Barcelona: CIES.
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGRRAW-HILL / Interamericana Editores, S.A. de C.V.
- Hernández, F. y Ventura, M. (2000). *La Organización del Currículo por Proyectos de Trabajo*. Barcelona: GRAÓ, de IRIF, SL.
- Honoré, B. (1980). *Para una teoría de la formación*. Madrid: Narcea.
- Hoyos, C. (2002). Profesionalización y competencia. En L. Diogenis, *Formación pedagógica. La Docencia y el presente*. México.
- Hutchinson, T. y Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Imbernón, F. (2007). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado*. Barcelona: GRAÓ, de IRIF, S.L.
- James, M. y Sally, S. (2005). *Investigación Educativa*. Madrid: PEARSON EDUCACIÓN, S. A.
- Liston, D. y Zeichner, K. (1993). *Formación del Profesorado y condiciones sociales de la escolarización*. Madrid: Morata.
- López, D. (2012). *De la filosofía a la educación: fundamentos de una filosofía de la universidad* (1a ed.). Antiguo Cuscatlán, El Salvador: Centro de Investigaciones en Ciencias y Humanidades (CICH).

- López, R. (2015). *Módulo 1. Manual para la Elaboración de un proyecto de investigación. Método aplicado en las ciencias sociales y de la salud*. San Salvador: Talleres Gráficos UCA.
- Marcelo, C. (1989). *Introducción a la Formación del Profesorado. Teoría y Métodos*. Sevilla: Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- Marcelo, C. (1995). *Formación del Profesorado para el Cambio Educativo*. Barcelona: EUB.
- Medina, A. y Domínguez, C. (1989). *La formación del profesorado en una sociedad tecnológica*. Madrid: Cincel.
- Mendoza, R. (2011). *Leyes en Materia de Educación*. San Salvador, El Salvador: Jurídica Salvadoreña.
- Mestre, U., Fonseca, J.J., y Valsés Tamayo, R. (2007). *Entornos virtuales de enseñanza aprendizaje*. La Habana, Cuba: Ministerio de Educación Superior: Editorial Univeristaria.
- Meza, J. (2012). *Diseño y desarrollo curricular*. México: Red Tercer Milenio.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Paris: UNESCO.
- Nation, I.S.P. y Macalister, J. (2010). *Language Curriculum Design*. Routledge: London and New York.
- Novak, J. D. (1977). *A Theory of Education*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Orantes, L. (2013). *Leyes en Materia de Educación*. San Salvador: Editorial Jurídica Salvadoreña.
- Palladino, L. (1998). *Administración Organizacional*. Buenos Aires: Espacio.
- Pansza, M. (1986). *Pedagogía y Currículo*. GERNIKA.

- Picardo, J., Escobar Baños, J. y Pacheco, B. (2008). *Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación*. San Salvador: Universidad Dr. Matías Delgado.
- Pichon Rivière, E. (1977). *El proceso grupal: del psicoanálisis a la psicología social*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Ramsden, P. (2003). *Learning to Teach in Higher Education* (2nd edition ed.). London and New York: Routledge.
- Richards, J. C. (2001). *Curriculum Development in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Salvador, A. G. (2011). *Reglamento General del Sistema de Estudios de Posgrados de la Universidad de El Salvador*. San Salvador: Diario Oficial Tomo No. 390.
- Sierra, B. (2001). *Técnicas de Investigación Social. Teorías y Ejercicios*. Madrid: Thomson Editores Spain Paraninfo, S.A.
- Taba, H. (1962). *Curriculum Development. Theory and Practice*. New York: Harcourt, Brace and World.
- Tessmer, M. (1990). *Environment analysis: A neglected stage of instructional design*. *Educational Technology Research Development*.
- Tyler, R. W. (1969). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. Chicago y London: The University of Chicago Press.
- UNESCO. (2004). *Las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Formación Docente*. Paris: TRILCE.
- Universidad de El Salvador, Facultad Multidisciplinaria de Occidente. (2014). *Módulo I. Marco Conceptual de la Docencia*. Santa Ana: Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior.

Revistas

- De Tezanos, A. (Julio de 2005). El Camino de la Profesionalización Docente. *Revista PRELAC. Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe*.
- Fracapani, M., Lolas, F. y Fazio, M. (2005). La Calidad Educativa en la Formación de Posgrado en Bioética: El Programa de Maestría en Bioética de la Universidad Nacional de Cuyo. *Acta bioeth*, 11(2), 203-215.
- Fullan, M. (17 de Mar de 1993). Why Teachers Must Become Change Agents. *Educational Leadership*, 50(6), 12-17.
- Harden, R. (2001). Curriculum mapping: a tool for transparent and authentic teaching and learning. AMEE Guide No. 21. *Med Teach*, 23(2).
- Holmberg, B. (Junio de 1995). The evolution of the character and practice of distance education. *Open learning*, 10(2), 47-53.
- Martínez, M., Buxarrais, M. y Bara, F. (Mayo-Agosto de 2002). La universidad como espacio de aprendizaje ético. *Revista Iberoamericana de Educación*(29), 17-43.
- Méndez, E. (2015). La pertinencia como requisito para la calidad en educación superior. La planeación institucional y el compromiso como condición esencial para el desarrollo del posgrado. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 3(36).
- Moya, A. (26 de enero de 2010). Recursos Didácticos en la Enseñanza. *Revista Digital Innovación y Esperiencias Educativas*(45).
- OEI. (1987). Organización y Estructura de la Formación Docente en Iberoamérica. *OEI-Ministerio de Educación de El Salvador*, 2.
- Prat-Corominas, J. y Oriol-Bosch, A. (2011). Proceso de Bolonia (IV): currículo o plan de estudios. *Educ Med*, 14(3), 141-149.

Tobón, S. (Enero-Diciembre de 2007). El Enfoque Complejo de las Competencias y el Diseño Curricular por Ciclos Propedéuticos. *Acción Pedagógica*(16), 14-28.

Vargas, L. (13 y 14 de septiembre de 2010). La Formación Docente. *Congreso Iberoamericano de Educación, METAS 2021*. Buenos Aires, República de Argentina.

Vasco, C. E. (2003). Objetivos específicos, indicadores de logros y competencias ¿y ahora estándares? *Educación y Cultura*(62), 33-41.

Webgrafía

Chimi, C. y Russell, D. (08 de Nov de 2009). *The Likert Scale: A Proposal for Improvement Using Quasi-Continuous Variables*. Recuperado el 15 de febrero de 2015, de The Likert Scale: A Proposal for Improvement Using Quasi-Continuous Variables: <http://proc.isecon.org/2009/4333/ISECON.2009.Chimi.pdf>

De Lella, C. (septiembre de 1999). Modelos y tendencias de la Formación Docente. *I Seminario Taller sobre perfil del docente y estrategias de formación*. (OEI, Ed.) Lima. Recuperado el 27 de septiembre de 2014, de OEI: <http://www.oei.es/cayetano.htm>

Fanfani, E. (Agosto de 2004). *Algunas dimensiones de la profesionalización de los docentes*. Recuperado el 30 de septiembre de 2014, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001372/137293s.pdf>

FLACSO. (18 de Agosto de 2014). *Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales con sede en Ecuador*. Recuperado el 18 de Agosto de 2014, de <https://www.flacso.org.ec/portal/academico/detalle/oferta/maestria.1>

UNESCO. (1995). *Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior*. Recuperado el 05 de mayo de 2015, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000989/098992s.pdf>

Universidad Nacional Autónoma de México.

<http://posgrados.fca.unam.mx/docs/admisión/16-1/maestría.pdf>.

Recuperado el 15 de Junio de 2015, de <http://posgrado.fca.unam.mx>

Informes

Consejo Nacional de Acreditación (CNA), M. d. (2009). *Lineamientos para la Acreditación de Alta Calidad de Programas de Maestría y Doctorado*.

Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, República de Colombia.

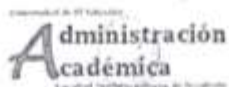
UNESCO. (1998). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La educación superior en el siglo XXI. Tomo I. Informe Final*. París: UNESCO.

University of Toronto, Faculty of Education. (1992). *B. Ed. Restructuring Committee Report*. Toronto, Ontario.

ANEXOS

ANEXO 1

Listados oficiales de la maestría en Profesionalización de la Docencia Superior proporcionados por la **Unidad de Acceso a la Información Pública**



Listado Alumnos que Ingresaron a la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, por año de ingreso.

Año de Ingreso 2001		
No	Apellidos	Nombre
1	ALFARO ACEVEDO	ROSA MARIA
2	AREVALO LOPEZ	ALFREDO EDGARDO
3	BOLAÑOS ZALDIVAR	RINA CLARIBEL
4	CALDERON DE LA CRUZ	IRMA ELENA
5	CALDERON DE MENDOZA	CLARIBEL DEL CARMEN
6	CAMPOS CONTRERAS	REGINA ARMIDA
7	CHIGUILA BARRIENTOS	MIRNA ELIZABETH
8	ESCOBAR BAÑOS	JUAN CARLOS
9	ESPAÑA VILLALOBOS	FRANCISCO JAVIER
10	FAJARDO MARTINEZ	CARLOS ARTURO
11	GARCIA ACOSTA	JOSE GUILLERMO
12	GARCIA CORLETO	DINA MARGARITA
13	GARCIA CORLETO	JORGE ISMAEL
14	GARCIA EGUIZABAL	MAURICIO ERNESTO
15	GUTIERREZ VASQUEZ	JOSE ANTONIO
16	LINARES PALACIOS	MARIA ARACELY
17	MEJIA VALIENTE	JOSE PLUTARCO
18	MORENO FAJARDO	FRANCISCO ARMANDO
19	ORTIZ SANDOVAL	OSCAR ARMANDO
20	POSADA DE AYALA	LILIAN ELIZABETH
21	RAMIREZ LUNA ORTIZ	AIDA ANGELICA
22	RODRIGUEZ SEGURA	CECILIA DEL CARMEN
23	RUANO SALAZAR	CARLOS ARTURO
24	SERRANO MENDEZ	MARTHA ELENA
25	VENTURA	CARLOS AMILCAR
26	ZAMBRANO NAPOLEON	HUMBERTO



Año de Ingreso 2005		
No	Apellidos	Nombre
1	ALEMAN ASCENCO	JIVIER ORLANDO
2	ARANA	WALTER WILLIAM
3	ARDON VENTURA	CRUZ CORCONA
4	AZENON CARDENAS	KRYSEA MABEL
5	CRUZ	MIGUEL ANGE
6	DESGODO ANAYA (PA)	SEEL MARCEL
7	DIAZ MIRANDA DE MORAN	KATYA MARGARITA
8	FIGUEROA SALINAS	JOSEFINA CONCEPCION
9	FLORES GODOY	STEFY ARMANDO
10	SARCA MUÑOZ	HUGO EDUARDO
11	HIDALGO POSADA	CARLOS HUMBERTO
12	LAINIZ DE CARRANZA	MARIA LUGENIA
13	LEIVA ESPADERO	ANA VIRGINIA
14	LOPEZ EGUIZABAI	FIDEL ARTURO
15	LOPEZ ESCOBAR	DARWIN
16	LOPEZ NAVAS	LETICIA DEL CARMEN
17	LOPEZ VARGAS	JOSÉ DANIEL
18	MAGAÑA SALINAS	ANA ALBA
19	MARTINEZ SANDOVAL	ROSA JUDITH
20	MOLINA CUESTAS	PATRICIA
21	NOVOA ROMAN	GLADYS ARIANNE
22	ORELLANA VELADO	MARTA ALEJANDRINA
23	PADILLA DE PADILLA	ANA FABIOLA
24	PALMERA	PATRICIA VANESA
25	PANIAGUA TORRES	JOEL
26	POSADAS SANABRIA	ASTONIO BENSAIDO
27	SINIKO QUINTANILLA	CARLOS ALBERTO
28	TOBIAS RUANO	FRANCISCA DEBULLA
29	TORRES DE VASQUEZ	PATRICIA VANESA



Año de Ingreso 2008		
No	Apellidos	Nombre
1	ANDRUEZ GUCMAY	JOSE FRANCISCO
2	CACERES DE LOPEZ	NORMA ANGELICA
3	CASTRO VAIFAGA	IVANNIA ASTRID
4	CEMLINO ESPINOZA	SARA CONCEPCION DE LOUVELS
5	DUARTE SANDOVAL	DELMY ANGELICA
6	FUENTES DE BAÑOS	DELMY YANIRA
7	GALVEZ SANDOVAL	RONALD ENRISTO
8	MORANDEZ DE MORGNO	ROSA ELWIRA
9	HERNANDEZ MONTERROSA	ANTONIA LARISSA
10	FILIBELA PINEDA	NERY FRANCISCA
11	JOYA GOMEZ	JOSE FRANCISCO
12	LOPEZ FUENTES	RONALD ALIRIO
13	MARQUEZ MORAN	JOSE ANTONIO
14	MARTINEZ DE HERRERA	GLEYDA RAQUEL
15	MARTINEZ GUIROIA	MARIO ROBERTO
16	MARTINEZ ROQUE	YUMAYSA VILKUNILA
17	MATA ALDANA	DAVID ALFONSO
18	MUÑOZ BISTRAN	RODOLFO ALFONSO
19	PLÑA LANDAVLIDE	SARA BLANCA
20	QUEVEDO CIERRA	MARTA RAQUEL
21	RAMIREZ RISAVAL	LETICIA DEL CARMEN
22	SALAZAR FERNANDEZ	EMERSON ARI
23	SORTO ALVAREZ	CARLOS SANTIAGO



Año de Ingreso 2012		
No	Apellidos	Nombre
1	ABARCA MARROQUIN	DAVID HUGO
2	BARILLAS PERDOMO	ASTRID ELENA
3	DERAS AQUINO	MARTA ROCIO
4	DUEÑAS APARICIO	SAMUEL ADOLFO
5	ESCOBAR CONTRERAS	CARLOS DAVID
6	GARCIA TOLEDO	MARIA EUGENIA
7	GIRON MARTINEZ	ILEANA BEATRIZ
8	GIRON MELGAR	FRANCISCO ALEXANDER
9	GONZALEZ MARTINEZ	JORGE ALBERTO
10	GUEVARA ROMAN	EVELIN ROXANA
11	GUIROLA	JUAN ANTONIO
12	GUIROLA DE ESCOBAR	SANDRA LISBET
13	HIDALGO SANDOVAL	JUAN FRANCISCO
14	LUCHA EDGAR	ARMANDO
15	MARTINEZ AGUILAR	MARIO ERNESTO
16	MARTINEZ ORELLANA	LUZ MARINA
17	MORALES GARCIA	JULIA CONCEPCION
18	MORAN	FRANCISCO FERNANDO
19	RAMIREZ VASQUEZ	NILSON ANTONIO
20	SALAZAR DE SERNEÑO	MARITZA CAROLINA
21	SANCHEZ DE LOPEZ	KATIA YOLANDA LISSETTE
22	SIGUENZA CAMPOS	ROBERTO CARLOS
23	URRUTIA MARTINEZ	JAIME ALFREDO
24	VASQUEZ	MARINA JOHANNA
25	VILLEDA DE TRIGUEROS	ROXANA LEONOR
26	ZOMETA BOLAÑOS	MANUEL VICENTE



Año de Egreso 2004		
No	Apellidos	Nombre
1	AREVALO MENDOZA	ROSAS MARY
2	AREVALO LÓPEZ	ALFREDO EDGARDO
3	BOLAÑOS ZALDIVAR	RIÑA CLARIFI
4	CALDERÓN DE LA CRUZ	IRMA ELENA
5	CALDERÓN DE MENDOZA	CLARIBEL DEL CARMEN
6	CAMPOS CONTRERAS	REGINA ARMIDA
7	CARRERA GARRIBIÓS	MIRNA ELIZABETH
8	ESCOBAR SANDO	JUAN CARLOS
9	ESPASA VILLALOBOS	FRANCISCO JAVIER
10	FARIAS MARTINEZ	CARLOS ANIBAL
11	GARCIA ACOSTA	JOSE GUILLERMO
12	GARCIA CORRETO	DINA MARGARITA
13	GARCIA CORRETO	JORGE ISMAEL
14	GARCIA FIGUEROA	MAURICIO ERNESTO
15	GUTIERREZ VASQUEZ	JOSE ANTONIO
16	HINARIS PALACIOS	MARIA ABILEY
17	MEJA VALENTE	JOSE PLUTARCO
18	MORENO FACARDO	FRANCISCO ARMANDO
19	POSADA DE AYALA	LILIAN S. DANETH
20	RAMIREZ LUNA ORTIZ	AIDA ANGELICA
21	RODRIGUEZ SEGURA	CECILIA DEL CARMEN
22	RUANO SALAZAR	CARLOS ANIBAL
23	SERRANO MENDEZ	MARTHA ELENA
24	VENTURA	CARLOS AMILCAR
25	ZAMBRANO NAJOLIN	HUMBERTO



Año de Egreso 2007		
No	Apellidos	Nombre
1	ALEMAN ASCENCIO	JAVIER ORLANDO
2	ARANA	WALTER WILLIAM
3	ARDON VENTURA	CRUZ CORDOVA
4	AZENON CARDENAS	KRYSSIA MABEL
5	CRUZ	MIGUEL ANGEL
6	FIGUEROA SALINAS	JOSEFINA CONCEPCION
7	GARCIA MUÑOZ	HUGO EDUARDO
8	LOPEZ ESCOBAR	DARWIN
9	LOPEZ NAVAS	LETICIA DEL CARMEN
10	MAGAÑA SALINAS	ANA XENIA
11	MARTINEZ SANDOVAL	ROSA JUDITH
12	MOLINA CUESTAS	PATRICIA
13	NOVOA ROMAN	GLADIS ABIGAIL
14	ORELLANA VELADO	MARTA ALEJANDRINA
15	ORTIZ SANDOVAL	OSCAR ARMANDO
16	PADILLA DE PADILLA	ANA EMILIA
17	PALENCIA	PAULA YANIRA
18	PANIAGUA TORRES	JOEL
19	TORRES DE VASQUEZ	MARCIA VANESA



**TOTAL DE GRADUADOS DE LA MAESTRIA EN PROFESIONALIZACION DE LA DOCENCIA
SUPERIOR DEL 2013
UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR - FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE**

Cont. Total	Cont. Por año	Cont. Por graduacion	AÑO DE GRADUACION/GRADUADOS
			22/03/2013
1	1	1	Norma Angélica, Cáceres de López
2	2	2	Ronald Ernesto, Gálvez Sandoval
3	3	3	Ronald Alirio, López Fuentes
4	4	4	José Antonio, Madrid Morán
5	5	5	René Alfonso, Muñoz Beltrán

Gerbert Salvador Rivas Flores
Administrador Académica

ANEXO 2

Entrevista dirigida a Jefes de la Escuela de Posgrado



Universidad de El Salvador
Facultad Multidisciplinaria de Occidente
Escuela de Posgrado

Guía de entrevista dirigida a Jefes de la Escuela de Posgrado

OBJETIVO: Recolectar datos para la realización de un diagnóstico y una propuesta del Programa de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior

1. Datos Generales

1.1. Fecha de la Entrevista: _____ 1.2. Hora de la Entrevista: _____

1.3. Lugar: _____

1.4. Entrevistador(a): _____

1.5. Entrevistado(a): _____

1.5.1. Género: _____ Cargo: _____

2. Introducción

Con esta entrevista se pretende obtener información de los actores principales de la maestría sobre el desarrollo del programa, la modalidad, la metodología y la evaluación de la misma.

3. Características de la entrevista

a) Confidencialidad, b) duración aproximada 40 minutos (este punto no siempre es conveniente, solamente que el entrevistado pregunte por el tiempo, se puede decir algo como: no durará más de...), c) será grabada.

4. Preguntas

A. ANTECEDENTES DE LA MAESTRÍA

1. ¿Cuál fue el propósito de crear la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior?
2. ¿Cómo ha sido el abordaje metodológico en el desarrollo de la maestría?
3. ¿Cuáles de las formas metodológicas sugiere que se siga desarrollando?
4. ¿De acuerdo a su experiencia, cuál debería ser el tiempo de duración de cada módulo?

5. ¿Se debería cambiar la cantidad de módulos de la maestría?
6. ¿Con base a las metodologías que Ud. conoce, cuál es la que se utiliza para impartir los módulos?
7. ¿Se han hecho ajustes a la metodología del programa?
8. ¿Se han realizado reformas en el tipo de evaluación propuesta en el programa?

B. REFERENCIAS LEGALES (ADMINISTRATIVAS Y ACADÉMICAS) DEL PROGRAMA

1. ¿Qué requisitos debe cumplir un docente para desarrollar un módulo en la maestría?
2. ¿Qué tipo de contratación se realiza para trabajar en el programa de la maestría?
3. ¿Existen mecanismos de evaluación de los docentes del programa de la maestría?
4. ¿Está acreditada la maestría? Si su respuesta es no, ¿considera que es momento de acreditarla?
5. ¿A su criterio, se debería de reducir el tiempo de duración del programa de la maestría?
6. ¿Qué tipo de recursos didácticos-pedagógicos se le proporciona al docente para impartir los módulos?
7. ¿Con qué personal administrativo cuenta la Escuela de Posgrado y qué tipo de contratación tienen?
8. ¿Para el desarrollo de los módulos se cuenta con los espacios pedagógicos adecuados y disponibles?

C. SECUENCIA Y DESARROLLO DEL PROGRAMA DE LA MAESTRÍA

1. ¿Los módulos con sus contenidos curriculares llenan las expectativas de la profesionalización de la docencia?
2. ¿Se le han realizado reformas a los módulos en los contenidos curriculares, la metodología y la evaluación? ¿Con que frecuencia y con base a qué se actualiza?
3. ¿Se ha aplicado nuevas tecnologías en el desarrollo de los módulos?
4. ¿Se fomenta la investigación científica en el desarrollo de los módulos?

5. ¿Qué tipo de investigación se realiza en la maestría?
6. ¿Cuenta el programa de la maestría con campos de estudio experimentales para el desarrollo de los módulos?
7. ¿Se cuenta con una biblioteca especializada asignada a la Escuela de Posgrado?
8. ¿El programa de la maestría cumple con los estándares curriculares?

D. CONCEPTUALIZACIÓN DE LA PROFESIONALIZACIÓN

1. ¿Cumple el programa de la maestría con el objetivo de mejorar la calidad académica de los maestrantes?
2. ¿Qué tipo de teorías curriculares se aplican en el programa de la maestría?
3. ¿Qué tipo de metodología se aplica para el desarrollo del bloque curricular en cada módulo?
4. ¿Qué enfoques metodológicos se aplican en el desarrollo del módulo en cuanto a la formación docente?
5. ¿Qué competencias se espera desarrollar en la maestría?
6. ¿Existe apoyo institucional en el desarrollo de los módulos?
7. ¿Qué obstáculos encuentra para el desarrollo del currículo en los módulos? (Institucionales, legales, motivados por los docentes, los estudiantes, administrativos)
8. ¿Cuál es el impacto que los graduados de la maestría están teniendo en la sociedad?

ANEXO 3

Entrevista dirigida a Coordinadores de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior



Universidad de El Salvador
Facultad Multidisciplinaria de Occidente
Escuela de Posgrado

Guía de entrevista dirigida a Coordinadores de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior

OBJETIVO: Recolectar datos para la realización de un diagnóstico y una propuesta del Programa de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior

1. Datos Generales

1.1. Fecha de la Entrevista: _____ 1.2. Hora de la Entrevista: _____

1.3. Lugar: _____

1.4. Entrevistador(a): _____

1.5. Entrevistado(a): _____

1.5.1. Género: _____ Cargo: _____

1. Introducción

Con esta entrevista se pretende obtener información de los actores principales de la maestría sobre el desarrollo del programa, la modalidad, la metodología y la evaluación de la misma.

2. Características de la entrevista

a) Confidencialidad, b) duración aproximada 40 minutos (este punto no siempre es conveniente, solamente que el entrevistado pregunte por el tiempo, se puede decir algo como: no durará más de...), c) será grabada.

3. Preguntas

A. ANTECEDENTES DE LA MAESTRÍA

1. ¿Cuál fue el propósito de crear la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior?
2. ¿Cómo ha sido el abordaje metodológico en el desarrollo de la maestría?
3. ¿Cuáles de las formas metodológicas sugiere que se siga desarrollando?

4. ¿De acuerdo a su experiencia, cuál debería ser el tiempo de duración de cada módulo?
5. ¿Se debería cambiar la cantidad de módulos de la maestría?
6. ¿En base a las metodologías que Ud. conoce, cuál es la que se utiliza para impartir los módulos?
7. ¿Se han hecho ajustes a la metodología del programa?
8. ¿Se han realizado cambios en el tipo de evaluación propuesta en el programa?

B. REFERENCIAS LEGALES (ADMINISTRATIVAS Y ACADÉMICAS) DEL PROGRAMA

1. ¿Qué requisitos debe cumplir un docente para desarrollar un módulo en la maestría?
2. ¿Qué tipo de contratación se realiza para trabajar en el programa de la maestría?
3. ¿Existen mecanismos de evaluación de los docentes del programa de la maestría?
4. ¿A su criterio, se debería de reducir el tiempo de duración del programa de la maestría?
5. ¿Qué tipo de recursos didácticos-pedagógicos se le proporciona al docente para impartir los módulos?
6. ¿Con qué personal administrativo cuenta la Escuela de Posgrado y qué tipo de contratación tienen?
7. ¿Para el desarrollo de los módulos se cuenta con los espacios pedagógicos adecuados y disponibles?
8. ¿Se cuenta con la bibliografía adecuada que sugiere el programa de la maestría en la Escuela de Posgrado?

C. SECUENCIA Y DESARROLLO DEL PROGRAMA DE LA MAESTRÍA

1. ¿Los módulos con sus contenidos curriculares llenan las expectativas de la profesionalización de la docencia?
2. ¿Se han realizado reformas a los módulos en los contenidos curriculares, la metodología y la evaluación? ¿Con que frecuencia y con base a qué se actualiza?

3. ¿Se ha aplicado nuevas tecnologías en el desarrollo de los módulos?
4. ¿Se fomenta la investigación científica en el desarrollo de los módulos?
5. ¿Qué tipo de investigación se realiza en la maestría?
6. ¿Cuenta el programa de la maestría con campos de estudio experimentales para el desarrollo de los módulos?
7. ¿Se cuenta con una biblioteca especializada asignada a la Escuela de Posgrado?
8. ¿El programa de la maestría cumple con los estándares curriculares?

D. CONCEPTUALIZACIÓN DE LA PROFESIONALIZACIÓN

1. ¿Cumple el programa de la maestría con el objetivo de mejorar la calidad académica de los maestrantes?
2. ¿Qué tipo de teorías curriculares se aplican en el programa de la maestría?
3. ¿Qué tipo de metodología se aplica para el desarrollo del bloque curricular de cada módulo?
4. ¿Qué enfoques metodológicos se aplican en el desarrollo del módulo en cuanto a la formación docente?
5. ¿Qué competencias se espera desarrollar en la maestría?
6. ¿Existe apoyo institucional en el desarrollo de los módulos?
7. ¿Qué obstáculos encuentra para el desarrollo del currículo en los módulos? (Institucionales, legales, motivados por los docentes, los estudiantes, administrativos)
8. ¿Cuál es el impacto que los graduados de la maestría están teniendo en la sociedad?

ANEXO 4

Entrevista dirigida a Docentes de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior



Universidad de El Salvador
Facultad Multidisciplinaria de Occidente
Escuela de Posgrado

Guía de entrevista dirigida a Docentes de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior

OBJETIVO: Recolectar datos para la realización de un diagnóstico y una propuesta del Programa de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior

1. Datos Generales

1.1. Fecha de la Entrevista: _____ 1.2. Hora de la Entrevista: _____

1.3. Lugar: _____

1.4. Entrevistador(a): _____

1.5. Entrevistado(a): _____

1.5.1. Género: _____ Cargo: _____

1. Introducción

Con esta entrevista se pretende obtener información de los actores principales de la maestría sobre el desarrollo del programa, la modalidad, la metodología y la evaluación de la misma.

2. Características de la entrevista

a) Confidencialidad, b) duración aproximada 40 minutos (este punto no siempre es conveniente, solamente que el entrevistado pregunte por el tiempo, se puede decir algo como: no durará más de...), c) será grabada.

3. Preguntas

A. ANTECEDENTES DE LA MAESTRÍA

1. ¿Cuál ha sido el abordaje metodológico en el desarrollo del módulo que impartió?
2. ¿Cuáles de las formas metodológicas sugiere que se siga desarrollando?
3. ¿De acuerdo a su experiencia, cuál debería ser el tiempo de duración de cada módulo?
4. ¿Se debería cambiar la cantidad de módulos de la maestría?
5. ¿Con base a las metodologías que Ud. conoce, cuál es la que utilizó para impartir el módulo?

6. ¿Realizó reformas a la metodología sugerida en el programa?
7. ¿Realizó cambios en el tipo de evaluación propuesta en el programa?

B. REFERENCIAS LEGALES (ADMINISTRATIVAS Y ACADÉMICAS) DEL PROGRAMA

1. ¿Qué requisitos y criterios le solicitaron para ser contratado en el módulo de la maestría?
2. ¿Qué tipo de contratación le asignaron para trabajar en el módulo de la maestría?
3. ¿A su criterio, se debería de reducir el tiempo de duración del programa de la maestría?
4. ¿Qué tipo de recursos didácticos-pedagógicos le fueron proporcionados para el desarrollo del módulo?
5. ¿Qué personal administrativo le asistió para el desarrollo del módulo?
6. ¿Contó con los espacios pedagógicos adecuados para el desarrollo del módulo?
7. ¿Se le proporcionó la bibliografía adecuada que sugiere el programa para el desarrollo del módulo?

C. SECUENCIA Y DESARROLLO DEL PROGRAMA DE LA MAESTRÍA

1. ¿El módulo con sus contenidos programáticos logró las expectativas de la profesionalización de la docencia?
2. ¿Realizó ajustes al módulo en los contenidos curriculares, la metodología y la evaluación?
3. ¿Aplicó nuevas tecnologías en el desarrollo del módulo?
4. ¿Implementó la investigación científica en el desarrollo del módulo?
5. ¿Qué tipo de investigación realizó en el módulo?
6. ¿Contó con campos de estudio experimentales para el desarrollo del módulo?
7. ¿Contó con una biblioteca especializada asignada a la Escuela de Posgrado para desarrollar el módulo?
8. ¿El módulo cumplió con los estándares curriculares nacionales/regionales/internacionales?

D. CONCEPTUALIZACIÓN DE LA PROFESIONALIZACIÓN

1. ¿Cumplió el módulo con el objetivo de mejorar la calidad académica de los maestrantes?
2. ¿Qué tipo de teorías curriculares aplicó en el desarrollo del módulo?
3. ¿Qué tipo de metodología implementó en el desarrollo del módulo?
4. ¿Qué enfoques metodológicos aplicó en el desarrollo del módulo en cuanto a la formación docente?
5. ¿Qué competencias desarrolló en los estudiantes en el módulo?
6. ¿Existió apoyo institucional en el desarrollo del módulo?
7. ¿Qué obstáculos encontró para el desarrollo del módulo? (Institucionales, legales, motivados por los docentes, los estudiantes, administrativos)
8. ¿Cuál es el impacto que los graduados de la maestría están teniendo en la sociedad?

ANEXO 5

Escala de Likert dirigida a egresados (2014) y graduados de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior (que trabajan en la UES y en instituciones de educación superior)



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
ESCUELA DE POSGRADO

Cuestionario dirigido a graduados y egresados 2014 de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior

I- OBJETIVO: Este cuestionario pretende recolectar su opinión respecto a diversos aspectos relacionados con el desarrollo y gestión del programa de la maestría en Profesionalización de la Docencia Superior de la Universidad de El Salvador de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente. Este cuestionario es anónimo y los resultados que se obtengan serán utilizados exclusivamente para propósitos meramente académicos.

DATOS GENERALES

- a. Título y/o Grado académico que posee: _____
- b. Año de ingreso a la Maestría Profesionalización de la Docencia Superior: _____
- c. Año de egreso de la maestría Profesionalización de la Docencia Superior: _____
- d. Género: Femenino Masculino

INDICACIONES: A continuación se presenta una serie de afirmaciones donde se le pide que marque con una X la respuesta con la que Ud. esté de acuerdo o desacuerdo. Los criterios son los siguientes:

5= Totalmente de acuerdo 4= De acuerdo 3= Indiferente 2= En desacuerdo 1= Totalmente en desacuerdo

Definición y Objetivos del Programa

ÍTEMS						TOTALES
1. El programa curricular de la maestría que Ud. cursó cumple con todos los requisitos para optar al grado de Maestro en Profesionalización de la Docencia Superior.						
2. Se le dieron a conocer los objetivos del programa de la maestría.						
3. El programa de la maestría expresa adecuadamente la formación que Ud. recibió.						

4. Conoce Ud. claramente el perfil de egreso.							
5. El perfil de egreso es coherente con la estructura curricular del programa de la maestría.							
6. El perfil del programa que cursó responde a las necesidades académicas o laborales del contexto en el que Ud. se desarrolla.							
TOTALES							

Plan de Estudios

ÍTEMS							TOTALES
7. Las metodologías de enseñanza utilizadas en el desarrollo de los módulos fueron consistentes con los objetivos del programa y con el perfil de egreso.							
8. Los métodos de evaluación fueron apropiados a las características del plan de estudios.							
TOTALES							

Cuerpo Académico

ÍTEMS							TOTALES
9. Los docentes de este programa eran graduados de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior.							
10. Los profesores del programa demostraron conocimiento teórico y práctico de la disciplina que impartieron.							
11. Hay suficientes docentes directores en el programa que guíen la actividad de obtención del grado (tesis).							
12. Existió apoyo permanente del Coordinador de la Maestría para el desarrollo de las diferentes actividades de las asignaturas.							
TOTALES							

Infraestructura y Recursos

ÍTEMS							TOTALES
13. Los espacios físicos donde se impartieron las clases poseían las instalaciones adecuadas para desarrollar el currículo establecido.							
14. Los laboratorios de computación están correctamente equipados.							
15. Existe una biblioteca en la Escuela de Posgrados.							
16. Tuvo acceso a bibliografía actualizada de acuerdo a los contenidos curriculares de cada módulo.							
TOTALES							

Organización del Programa

ÍTEMS						TOTALES
17. El Director/Jefe de la Escuela de Posgrado comunicó información pertinente al programa de Maestría en su debido momento.						
18. La comunicación que Ud. tuvo con los docentes del programa de maestría fue la adecuada.						
19. Los docentes del programa establecieron tiempos/horarios para atender asesorías.						
20. La realización del trámite de inscripción del trabajo de tesis fue expedita.						
21. Las decisiones académicas y administrativas del programa fueron transparentes y comunicadas a Ud.						
TOTALES						

Internacionalización

ÍTEMS						TOTALES
22. El programa de la maestría promueve la participación de los estudiantes en eventos científicos nacionales e internacionales.						
23. El programa ha generado seminarios y talleres con invitados extranjeros.						
24. El programa de la maestría ha abierto espacios para investigaciones y publicaciones con investigadores extranjeros.						
TOTALES						

Difusión del programa

ÍTEMS						TOTALES
25. La información recibida por medios de difusión del programa antes de ingresar a éste, fue de utilidad para tomar la decisión de ingreso.						
26. La información disponible del programa clarifica el contenido de éste y la forma de postulación.						
27. La información difundida del programa es verídica y se cumple.						
28. Los reglamentos y normativas que rigen el programa se cumplen.						
TOTALES						

Evaluación del programa

ÍTEMS						TOTALES
29. Existen mecanismos de evaluación de los docentes del programa por parte de los maestrantes.						
30. Existen instancias para plantear inquietudes o sugerencias en cuanto al desarrollo del programa.						
31. ¿Considera que la profesionalización de la docencia superior contribuyó con esta maestría?						
TOTALES						

Fortalezas y Debilidades del Programa de Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior

INDICACIONES: Señale 5 principales Fortalezas del Programa.

INDICACIONES: Señale 5 principales Debilidades del Programa.

ANEXO 6 Validación de instrumentos



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
ESCUELA DE POSGRADO

Santa Ana, 19 de noviembre de 2014.

MEd. Rina Claribel Bolaños de Zometa


Respetable Maestra:


Reciba un cordial saludo y nuestros mejores deseos académicos, laborales, de salud y familiares.

A través de la presente solicitamos respetuosamente su ayuda profesional con respecto a la validación de cuatro instrumentos (3 entrevistas y 1 cuestionario) que serán utilizados para recoger datos del tema de investigación de los maestrandos, Evelin Guevara Román y Nilson Antonio Ramírez Vásquez, denominado "Diagnóstico y Diseño de una Propuesta Curricular del Programa de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior de la Universidad de El Salvador, 2014."

Agradeciendo de antemano su valiosa colaboración, nos suscribimos de Ud. atentamente.

HACIA LA LIBERTAD POR LA CULTURA


Lc. Nilson Ramírez Vásquez


Licda. Evelin Guevara

Vo. Bo. 
Docente Director
MEd. José Antonio Gutiérrez Vásquez



Recibido 19/11/14
3:15pm

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
SECCION DE PSICOLOGÍA

Santa Ana, 22 de noviembre de 2014

Lic. Nilson Ramírez Vásquez
Licda. Evelin Guevara
Presente.

Estimados compañeros:

La presente tiene como objetivo responder a su solicitud de validación de cuatro instrumentos, 3 entrevistas y 1 cuestionario que serán utilizados para obtener información acerca del tema de investigación que ustedes han tomado a bien explorar; dichas observaciones son las siguientes:

Guía de entrevista dirigida a Jefe de la Escuela de Posgrado:

- Me parece inconveniente los numerales 2 y 3 de la entrevista, debido a que no tiene ninguna relevancia para la obtención de la información requerida.
- Respecto al literal A- Antecedentes de la maestría. La pregunta numero 2 eliminar la palabra "usted". En la pregunta 4, eliminar la palabra "de"
- Respecto al literal B- Referencias legales, cambiar la frase "Qué criterios se piden" por "Qué requisitos le solicitaron para contratar....", ya que los criterios los pone quien contratará y los requisitos el candidato a la contratación.
- Respecto al literal C. Secuencia y desarrollo del programa de la maestría, en la pregunta 1 eliminarla y realizarla solo al coordinador de la maestría, en la pregunta 4 cambiar "induce" por "fomenta", en la pregunta 5 dejar abierta la pregunta, no limitar las posibles respuestas.
- El literal D. Conceptualización de la profesionalización. En la pregunta 6 cambiar la palabra "Hay" por "existe"

Guía de entrevista dirigida a coordinadores de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior.

- Me parece inconveniente los numerales 2 y 3 de la entrevista, debido a que no tiene ninguna relevancia para la obtención de la información requerida.
- Respecto al literal A- Antecedentes de la maestría. La pregunta numero 2 eliminar la palabra "usted" por "metodológicas" En la pregunta 4, eliminar la palabra "de"

- Respecto al literal B- Referencias legales, cambiar la frase "Qué criterios se piden" por qué requisitos le solicitaron para contratar..., ya que los criterios los pone quien contratará y los requisitos el candidato a la contratación.
- Respecto al literal C. Secuencia y desarrollo del programa de la maestría, en la pregunta 4 cambiar "induce" por "fomenta", en la pregunta 5 dejar abierta la pregunta, no limitar las posibles respuestas.
- El literal D. Conceptualización de la profesionalización. La pregunta 5 cambiar la palabra "desarrollar" por "fomentar". En la pregunta 6 cambiar la palabra "Hay" por "existe"


Guía de entrevista dirigida a docentes de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior.

- Me parece inconveniente los numerales 2 y 3 de la entrevista, debido a que no tiene ninguna relevancia para la obtención de la información requerida.
- Respecto al literal A- Antecedentes de la maestría. La pregunta 1 y 2 eliminarlas. En la pregunta 4, eliminar la frase "Desde su punto de vista", quedando solamente "Se debería cambiar la cantidad de módulos de la maestría.
- Respecto al literal B- Referencias legales, cambiar la frase "Qué criterios se piden" por qué requisitos le solicitaron para contratar..., ya que los criterios los pone quien contratará y los requisitos el candidato a la contratación
- Respecto al literal C. Secuencia y desarrollo del programa de la maestría, en la pregunta 4 cambiar "induce" por "fomenta", en la pregunta 5 dejar abierta la pregunta, no limitar las posibles respuestas.
- En esta entrevista, hacen uso indistinto del tiempo pasado, presente y futuro en la redacción, utilizar uno solo.

Respecto al cuestionario, las observaciones son las siguientes:

- No tiene a quien va dirigido.
- En el objetivo cambiar recolectar por conocer.
- Utilizar la teoría de género. En las preguntas.
- La palabra egresado cambiaría por egreso.
- Eliminar los paréntesis. Es información importante, hay que resaltarla.

Atentamente,


Mtra. Rina Claribel Bolaños de Zometa



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
ESCUELA DE POSGRADO

Santa Ana, 19 de noviembre de 2014.

MEd. Cecilia del Carmen Rodríguez

Respetable Maestra:

Reciba un cordial saludo y nuestros mejores deseos académicos, laborales, de salud y familiares.

A través de la presente solicitamos respetuosamente su ayuda profesional con respecto a la validación de cuatro instrumentos (3 entrevistas y 1 cuestionario) que serán utilizados para recoger datos del tema de investigación de los maestrandos, Evelin Guevara Román y Nilson Antonio Ramírez Vásquez, denominado "Diagnóstico y Diseño de una Propuesta Curricular del Programa de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior de la Universidad de El Salvador, 2014."

Agradeciendo de antemano su valiosa colaboración, nos suscribimos de Ud. atentamente.

HACIA LA LIBERTAD POR LA CULTURA


Lic. Nilson Ramírez Vásquez


Licda. Evelin Guevara

Vo. Bo. 
Docente Director
MEd. José Antonio Gutiérrez Vásquez

Recibido el
19-11-14


UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES, FILOSOFÍA Y LETRAS

Observaciones a Instrumentos de Investigación

Tema: "Diagnóstico y Diseño de una propuesta curricular del Programa de la Maestría en profesionalización de la docencia superior de la Universidad de El Salvador, 2014."

Guía dirigida a Jefes de Escuela:

1. Tema A, en la primera pregunta, si se refiere a metodología de enseñanza, debe decir ¿Cuáles métodos de enseñanza se han empleado...
2. Tema A, pregunta 5, debe referirse al método, ya que la metodología representa el conjunto de métodos.
3. Tema B, pregunta 3 deben agregar: ante el Mined.
4. Tema C, reformular la pregunta 1: ¿Considera que el contenido curricular de los módulos...
5. Tema C, las preguntas que están agrupadas en la 2, deben ser separadas.
6. Tema D, en pregunta 2, sustituir se aplican por orienta el desarrollo del Plan de estudios de...

Guía dirigida a Coordinadores de la Maestría:

1. Tema A, reformular pregunta 2, debe decirCuál de los métodos sugiere para que se siga...
2. Tema A, pregunta 5, debe decir Con base en la metodología...
3. Tema B, pregunta 1, sustituir la palabra piden por toman.
4. Tema B, deben aclarar si la contratación se refiere a la docencia o a otro personal.
5. Tema C, pregunta 1, reformular: Los contenidos curriculares de los módulos llenan las...
6. Tema C, pregunta 7, debe decir Maestría en profesionalización... en lugar de Escuela de posgrado.
7. Tema D, en la pregunta 4, sería mejor interrogar en sentido singular: ¿qué método emplea en el desarrollo del módulo para orientar la formación docente?

Guía dirigida a docentes de la Maestría:

1. Tema C, reformular la pregunta, Considera que los contenidos curriculares del módulo llenan las...
2. Tema C, en pregunta 5 sustituir la palabra realizó por orientó.
3. Tema D, pregunta 5, debe decir ¿qué competencias debían obtener los estudiantes a través del módulo?

Cuestionario:

1. Debe estar titulado: a quién o quienes está dirigido, así como ubicar el nombre del instrumento.
2. Retirar del objetivo la palabra meramente.
3. Corregir la definición del criterio 3 en relación con el 1, problema de digitación.
4. ¿Qué tan determinante es que la docencia que imparte clases en la maestría sean graduados de ella?
5. El numeral 14 debe decir: Están correctamente equipados los laboratorios de computación?
6. Sintetizar el numeral 25 así: La difusión del programa de la maestría fue pertinente para la toma de decisión en su ingreso.
7. En el numeral 29, debe ser general, es decir los involucrados, no solo de los estudiantes.



Lcda. Cecilia del C. Rodríguez



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
ESCUELA DE POSGRADO

Santa Ana, 19 de noviembre de 2014.

Maestro Eladio Efraín Zacarías Ortiz

Respetable Maestro:


Reciba un cordial saludo y nuestros mejores deseos académicos, laborales, de salud y familiares.

A través de la presente solicitamos respetuosamente su ayuda profesional con respecto a la validación de cuatro instrumentos (3 entrevistas y 1 cuestionario) que serán utilizados para recoger datos del tema de investigación de los maestrandos, Evelin Guevara Román y Nilson Antonio Ramírez Vásquez, denominado "Diagnóstico y Diseño de una Propuesta Curricular del Programa de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior de la Universidad de El Salvador, 2014."


Agradeciendo de antemano su valiosa colaboración, nos suscribimos de Ud. atentamente.

HACIA LA LIBERTAD POR LA CULTURA


Lic. Nilson Ramírez Vásquez


Licda. Evelin Guevara

Vo. Bo. 
Docente Director
MEd. José Antonio Gutiérrez Vásquez


19/11/14
3:15pm



Universidad de El Salvador
Facultad Multidisciplinaria de Occidente
Escuela de Posgrado

*Agazul
Los hombres
Validados por
master.
Eladio Jacarua Ortiz
20/11/2014*

Guía de entrevista dirigida a ~~el~~ ^{el Director} de la Escuela de Posgrado

OBJETIVO: Recolectar datos para la realización de un diagnóstico y una propuesta del Programa de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior

1. Datos Generales

- 1.1 Fecha de la Entrevista: _____ 1.2 Hora de la Entrevista: _____
- 1.3 Lugar: _____
- 1.4 Entrevistador(a): _____
- 1.5 Entrevistado(a): _____
- 1.5.1 Género: _____ Cargo: _____

2. Introducción

Con esta entrevista se pretende obtener información de los actores principales de la maestría sobre el desarrollo del programa, la modalidad, la metodología y la evaluación de la misma.

3. Características de la entrevista

Confidencialidad, duración aproximada (este punto no siempre es conveniente, solamente que el entrevistado pregunte por el tiempo, se puede decir algo como: no durará más de...)

4. Preguntas

A. ANTECEDENTES DE LA MAESTRÍA

- 1. ¿Cómo ha sido el abordaje metodológico en el desarrollo de la maestría?
- 2. ¿Cuál de las formas ^{¿a qué?} usted sugiere que se siga desarrollando?
- 3. ¿De acuerdo a su experiencia, cuál debería ser el tiempo de duración de cada módulo?
- 4. ¿Se debería de cambiar la cantidad de módulos de la maestría?
- 5. ^{con} En base a las metodologías que Ud. conoce, cuál es la que se utiliza para impartir los módulos?
- 6. ^{conoce usted de ajustes que se han hecho del} ¿Se han hecho ajustes a la metodología ^{sugerida en el} programa?
- 7. ¿Se han realizado cambios en el tipo de evaluación ^{de los aprendizajes} propuesta en el programa?

¿cuál fue el objetivo de crear una maestría en profesionalización de la docencia superior?

B. REFERENCIAS LEGALES (ADMINISTRATIVAS Y ACADÉMICAS) DEL PROGRAMA

- 1. ¿Qué criterios ^{¿a qué referencia se refieren?} se piden para contratar al docente que desarrolla un módulo en la maestría?
- 2. ¿Qué tipo de contratación se realiza para trabajar en el programa de la maestría?
- 3. ¿Está acreditada la maestría? *¿considera que ya es momento de acreditar la maestría? ¿quién debe acreditarla?*
- 4. ¿A su criterio, se debería de reducir el tiempo de duración del programa de la maestría?

ANEXO 7

CALENDARIZACIÓN DE LA ADMINISTRACIÓN Y RECOLECCIÓN DE INSTRUMENTOS

FECHA	HORA	LUGAR	SUJETO DE INVESTIGACIÓN	TIPO DE INSTRUMENTO	FECHA Y HORA DE RECOGIDA DE INSTRUMENTO
01-12-14	10:00 a.m.	UES/FMOcc, Escuela de posgrado	Mauricio Ernesto García Eguizábal	Entrevista a jefe	01-12-14/10:00 a.m.
01-12-14	3:00 p.m.	IEPROES, Santa Ana	Lilian Elizabeth Posada de Ayala	Encuesta a graduado	03-12-14/3:00 p.m.
02-12-14	3:30 p.m.	UNICAES Santa Ana	Nery Francisco Herrera Pineda	Encuesta a graduado	05-12-14/9:00 a.m.
03-12-14	3:00 p.m.	Café El Guazapa, Santa Ana	José Guillermo García Acosta	Entrevista a excoordinador	03-12-14/3:00 p.m.
04-12-14	10:00 a.m.	Biggest, Santa Ana	Simón Otilio Zelaya Díaz	Entrevista a docente	04-12-14/ 10:00 a.m.
04-12-14	4:00 p.m.	UMA (Biblioteca), Santa Ana	Claribel del Carmen Calderón	Encuesta a graduado	08-12-14/8:00 a.m.
04-12-14	4:00 p.m.	UMA (Biblioteca), Santa Ana	Regina Armida Campos Contreras	Encuesta a graduado	08-12-14/8:00 a.m.
04-12-14	4:00 p.m.	UMA (Biblioteca), Santa Ana	José Plutarco Mejía Valiente	Encuesta a graduado	08-12-14/8:00 a.m.
04-12-14	4:00 p.m.	UMA (Biblioteca), Santa Ana	Aída Angélica Ramírez de Ortiz	Encuesta a graduado	08-12-14/8:00 a.m.
05-12-14	4:00 p.m.	UES/FMOcc , Depto. de CC. SS.	Miguel Ángel Cruz	Entrevista a coordinador	05-12-14/4:00 p.m.
08-12-14	3:00 p.m.	UES/FMOcc , Zona verde cerca del Auditorium	Roberto Gutiérrez Ayala	Entrevista a excoordinador	08-12-14/3:00 p.m.
08-12-14	5:00 pm	UES/FMOcc, Unidad de Proyección Social	Jorge Ismael García Corleto	Entrevista a coordinador	08-12-14/5:00 p.m.
09-12-14	9:00 a.m.	UES/FMOcc , Depto. de CC. SS.	Juan Carlos Escobar Baños	Entrevista a docente	09-12-14/9:00 a.m.
09-12-14	3:00 p.m.	UES/FMOcc, Depto. de CC. SS.	Didier Alberto Delgado	Entrevista a docente	09-12-14/3:00 p.m.
10-12-14	3:00 p.m.	UES/FMOcc , Depto. de CC. SS.	Francisco Javier España Villalobos	Entrevista a docente	10-12-14/3:00 p.m.
10-12-14	8:00 a.m.	UES/FMOcc, Decanato	Raúl Ernesto Azcúnaga López	Entrevista a jefe	NO REALIZADA *
12-12-14	7:30 a.m.	UES/FMOcc , Unidad de Proyección Social	Kryssia Mabel Azenón de Galicia	Entrevista a docente	12-12-14/7:30 a.m.

FECHA	HORA	LUGAR	SUJETO DE INVESTIGACIÓN	TIPO DE INSTRUMENTO	FECHA Y HORA DE RECOGIDA DE INSTRUMENTO
16-01-15	3:30 p.m.	UES/FMOcc, Depto. de CC.SS.	Katla Yolanda Sánchez de López	Encuesta a graduado	20-01-15/3:30 p.m.
16-01-15	4:00 p.m.	UES/FMOcc, Depto. de CC.SS.	Carlos Arturo Fajardo Martínez	Encuesta a graduado	22-01-15/5:00 p.m.
16-01-15	5:00 p.m.	UES/FMOcc, Depto. de CC.SS.	Delmy Angélica Duarte	Encuesta a graduado	22-01-15/9:00 a.m.
19-01-15	9:30 a.m.	UES/FMOcc, Depto. de Idiomas	Juan Francisco Hidalgo Sandoval	Encuesta a egresado	19-01-15/2:30 p.m.
19-01-15	10:00 a.m.	UES/FMOcc, Depto. de Derecho	David Alfonso Mata Aldana	Encuesta a graduado	22-01-15/3:30 p.m.
19-01-15	10:30 a.m.	UES/FMOcc, Depto. de Medicina	Luz Marina Martínez Orellana	Encuesta a egresado	19-01-15/4:30 p.m.
19-01-15	11:00 a.m.	UES/FMOcc, Depto. de Medicina	Ileana Beatriz Girón Martínez	Encuesta a egresado	19-01-15/3:30 p.m.
19-01-15	2:00 p.m.	UES/FMOcc, Depto. de CC. SS.	Alfredo Edgardo Arévalo López	Encuesta a graduado	23-01-15/10:30 a.m.
19-01-15	4:00 p.m.	UES/FMOcc, Depto. de Ingeniería	Marta Alejandrina Orellana	Encuesta a graduado	20-01-15/4:00 p.m.
19-01-15	5:00 p.m.	UES/FMOcc, Depto. de Ingeniería	Sara Concepción Centeno	Encuesta a graduado	23-01-15/10:00 a.m.
20-01-15	10:30 a.m.	UES/FMOcc, Clínica de Odontología	Maritza Salazar de Sermeño	Encuesta a egresado	20-01-15/4:00 p.m.
22-01-15	8:00 a.m.	UES/FMOcc, Residencia personal	Sandra Lisbet Guirola de Escobar	Encuesta a egresado	22-01-15/3:00 p.m.

NOTA ACLARATORIA: Esta entrevista no fue realizada debido a la constante reprogramación de fechas por parte del sujeto a entrevistar, al punto de no llevarse a cabo por estar ya fuera del tiempo planificado.

ANEXO 8

Matriz de Procesamiento de Datos

Nilson2.sav [Conjunto_de_datos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Edición Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Usidades Ventana Ayuda

Visible: 11 de 11 variables

	actitudpromedio	genero	MPDS	Objetivos	Pestudio	Academicos	InfraRe	Orgapro	interpro	difopro	Evapro
1	3	2	2	2	2	3	1	3	3	2	4
2	2	2	2	2	2	3	2	3	1	2	3
3	3	1	2	3	3	3	2	3	3	3	3
4	3	2	2	2	2	4	2	3	4	3	4
5	4	1	2	4	4	4	3	4	3	3	4
6	3	1	2	4	3	3	1	3	1	1	3
7	4	2	1	4	4	4	3	4	3	4	4
8	4	2	1	4	4	4	3	3	3	4	4
9	3	2	1	4	3	4	3	3	2	4	3
10	4	2	1	5	5	4	4	4	5	4	4
11	4	1	1	4	4	4	3	4	3	4	4
12	2	1	1	3	2	2	2	2	1	2	3
13	3	2	3	3	3	4	3	3	3	4	3
14	2	2	3	2	3	3	1	1	1	2	2
15	3	2	3	4	3	4	3	3	2	4	2
16	2	2	3	3	2	3	1	2	1	2	2
17	2	1	3	2	2	2	1	1	3	3	1
18	3	2	3	3	4	3	3	4	2	3	3
19											
20											
21											
22											
23											

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo

Nilson.sav [Conjunto_de_datos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Edición Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

Visible: 11 de 11 variables

	actitudpromedio	genero	MPDS	Objetivos	Pestudio	Academicos	InfraRe	Orgaprop	interpro	difopro	Evapro	V1
1	78	2	2	13	4	12	4	18	8	7	12	
2	71	2	2	12	4	12	7	15	4	8	9	
3	94	1	2	21	6	12	10	15	9	12	9	
4	85	2	2	15	5	15	9	14	11	14	12	
5	113	1	2	23	8	16	12	20	8	14	12	
6	78	1	2	23	7	11	4	14	3	6	10	
7	119	2	1	27	8	18	11	22	10	16	12	
8	122	2	1	26	8	18	13	18	10	17	12	
9	108	2	1	25	7	16	12	18	6	16	8	
10	138	2	1	30	10	18	15	22	15	16	12	
11	121	1	1	26	8	16	14	19	10	16	12	
12	75	1	1	21	5	10	9	11	3	8	8	
13	103	2	3	20	6	16	12	17	8	16	8	
14	61	2	3	13	6	13	4	8	3	9	5	
15	100	2	3	23	7	16	11	15	6	15	7	
16	72	2	3	21	4	12	4	12	3	10	6	
17	64	1	3	12	4	9	4	8	9	14	4	
18	100	2	3	20	8	14	11	19	6	12	10	
19												
20												
21												
22												
23												

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo

ANEXO 9

Triangulación de las entrevistas

A continuación se presenta la matriz de información originada de las entrevistas realizadas a los sujetos de investigación, los cuales son identificados de la manera siguiente: Sujeto 1–Mauricio Ernesto García Eguizábal, Sujeto 2–Roberto Gutiérrez Ayala, Sujeto 3–José Guillermo García Acosta, Sujeto 4–Jorge Ismael García Corleto, Sujeto 5–Miguel Ángel Cruz, Sujeto 6–Simón Otilio Zelaya Díaz, Sujeto 7–Francisco Javier España Villalobos, Sujeto 8–Juan Carlos Escobar Baños, Sujeto 9–Didier Alberto Delgado y Sujeto 10–Kryssia Mabel Azenón de Galicia

A. ANTECEDENTES DE LA MAESTRÍA			
ASPECTOS		SUJETOS DE INVESTIGACIÓN	
No.	PREGUNTAS	JEFE	COORDINADORES
			DOCENTES
1	¿Cuál fue el propósito de crear la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior?	Sujeto 1 Identidad a la labor docente Crear un staff docente con un nivel profesional de calidad	Sujeto 2 Convenio con otras universidades, fortalecimiento del quehacer académico, fortalecimiento de la docencia y apertura u origen de los posgrados en la FMOcc Sujeto 3 Seguimiento al diplomado de profesionalización de la docencia superior Sujeto 4 Sujeto 5 (El sujeto # 5 hace referencia a la maestría extramural). Abordaje metodológico que el docente ocupa y el virtual
2	¿Cómo ha sido el abordaje metodológico del desarrollo de la maestría desde su creación?	Se ha mantenido de una forma tradicional Se mantiene los orígenes de la maestría	Sujeto 2 Didáctica del aprendizaje grupal Sujeto 3 Trabajo grupal Sujeto 4 Participativo
			Sujeto 6 Aprendizaje grupal y metodología participativa Sujeto 7 Expositivo, Investigación bibliografía, investigaciones de campo, conversatorios y efensas

		Sujeto 5 Trabajo grupal y en línea	de trabajo
			Sujeto 8 La parte teórica y la parte practica
			Sujeto 9 Corriente constructivista
			Sujeto 10 Modular antes ahora por ciclos Se aplicó la didáctica del aprendizaje
3	¿Cuáles de las formas metodológicas sugiere que se siga desarrollando?	Forma grupal de trabajo Formas diferentes de abordaje metodológico según el docente Semipresencial, virtual	Sujeto 6 Debería de ampliarse
		Sujeto 2 Aprendizaje grupal	Sujeto 7 Los diálogos, las discusiones y los conversatorios
		Sujeto 3 Enfoque práctico	
		Sujeto 4 Trabajo en equipo, grupos operativos	
		Sujeto 5 En línea y trabajo grupal	Sujeto 8 Grupo operativo Aprendizaje cooperativo Trabajo grupal
			Sujeto 9 De la manera constructivista
			Sujeto 10
		
4	¿De acuerdo con su experiencia cuál debería de ser el tiempo de duración de cada módulo?	Se debería estandarizar con otras maestrías 2 meses por módulo (8 semanas por módulo) – 3 módulos por ciclo Reducirla a 2 años	Sujeto 6 No
		Sujeto 2 Continuar igual	Sujeto 7 3 meses
		Sujeto 3 No le ve ningún problema a la duración	Sujeto 8 20 semanas c/módulo
		Sujeto 4 Reducir a 2 años	Sujeto 9 Que se quede tal como está, pero aumentar actividades
		Sujeto 5 Ampliar (duración de ciclo)	Sujeto 10 8 semanas
5	¿Se debería cambiar la cantidad de	Se tiene que someter al CSU para hacer una	Sujeto 6 Con los módulos que tiene está bien
		Sujeto 2 No	

	módulos de la maestría?	modificación Tiene que ir en relación al tiempo de duración que se proponga de la maestría.	Sujeto 3 Yo pienso que en la cantidad de módulos no se podría Sujeto 4 Serían 10 módulos Sujeto 5 Si	Sujeto 7 Hay módulos que podrían ya no ser necesarios o fusionar contenidos temáticos Sujeto 8 Creo que deberían de sustituir unos módulos por otros Sujeto 9 Sujeto 10 Los seminarios podrían hacerse uno Sujeto 6 Sujeto 7 Exponer, dialogar y conversar Sujeto 8 Conjunto de métodos, método lógico, análisis y el de síntesis Sujeto 9 Ensayo-error Sujeto 10 Constructivista Sujeto 6 Se aplicó exactamente la metodología de la maestría original Sujeto 7 Utilizo la metodología tradicional Sujeto 8 Bastante Sujeto 9 Si no lo enfoqué como dice en el programa Sujeto 10 Si muchas Sujeto 6 Se mantiene con la propuesta del programa original Sujeto 7 Por supuesto que si hice cambios
6	¿Con base a las metodologías que Ud. conoce, cuál es la que se utiliza para impartir los módulos?	Depende de la asignatura Cada docente tiene su propia metodología No hay una línea de parte de la jefatura (soy honesto en decirlo)	Sujeto 2 Didáctica del aprendizaje grupal Sujeto 3 Expositivas, clases magistrales, creación de círculos de estudio, círculos de aprendizaje Sujeto 4 Tecnología de la información Sujeto 5 Metodología constructivista	Sujeto 6 Sujeto 7 Exponer, dialogar y conversar Sujeto 8 Conjunto de métodos, método lógico, análisis y el de síntesis Sujeto 9 Ensayo-error Sujeto 10 Constructivista Sujeto 6 Se aplicó exactamente la metodología de la maestría original Sujeto 7 Utilizo la metodología tradicional Sujeto 8 Bastante Sujeto 9 Si no lo enfoqué como dice en el programa Sujeto 10 Si muchas Sujeto 6 Se mantiene con la propuesta del programa original Sujeto 7 Por supuesto que si hice cambios
7	¿Se han hecho ajustes a la metodología del programa?	Lo que ha habido son ajustes de contenido No ajustes metodológicos	Sujeto 2 Si hubo necesidad de cambios, hay docentes que no manejaban la metodología del aprendizaje grupal Sujeto 3 No se siguió manteniendo la misma línea Sujeto 4 Los ajustes son de carácter personal Sujeto 5 En términos administrativos por ser extra mural	Sujeto 6 Sujeto 7 Exponer, dialogar y conversar Sujeto 8 Conjunto de métodos, método lógico, análisis y el de síntesis Sujeto 9 Ensayo-error Sujeto 10 Constructivista Sujeto 6 Se aplicó exactamente la metodología de la maestría original Sujeto 7 Utilizo la metodología tradicional Sujeto 8 Bastante Sujeto 9 Si no lo enfoqué como dice en el programa Sujeto 10 Si muchas Sujeto 6 Se mantiene con la propuesta del programa original Sujeto 7 Por supuesto que si hice cambios
8	¿Se han realizado reformas en el tipo de evaluación propuesta en el programa?	Tampoco	Sujeto 2 Hubo cambios a propuesta del docente SUJETO 3 Se sigue manteniendo	Sujeto 6 Sujeto 7 Exponer, dialogar y conversar Sujeto 8 Conjunto de métodos, método lógico, análisis y el de síntesis Sujeto 9 Ensayo-error Sujeto 10 Constructivista Sujeto 6 Se aplicó exactamente la metodología de la maestría original Sujeto 7 Utilizo la metodología tradicional Sujeto 8 Bastante Sujeto 9 Si no lo enfoqué como dice en el programa Sujeto 10 Si muchas Sujeto 6 Se mantiene con la propuesta del programa original Sujeto 7 Por supuesto que si hice cambios

SUJETO 4
Pruebas teóricas, notas basadas en la asistencia y participación

SUJETO 5
Están sujetas a la experiencia de cada maestro

Sujeto 8
En el programa solo aparece descriptivo
Sujeto 9
Si

Sujeto 10
Como el programa no lo propone, las proponemos nosotros

B. REFERENCIAS LEGALES (ADMINISTRATIVAS Y ACADÉMICAS) DEL PROGRAMA

ASPECTOS		SUJETOS		
No.	PREGUNTAS	JEFES	COORDINADORES	DOCENTES
1	¿Qué requisitos debe cumplir un docente para desarrollar un módulo en la maestría?	Tener el grado de maestría. No necesariamente la maestría en profesionalización Se busca idoneidad, experiencia, validación con atestados	Sujeto 2 Grado en la maestría profesionalización Un doctorado en educación Sujeto3 debe estar acreditado bajo el título de esa maestría se puede contratar cuando llene un perfil profesional Sujeto 4 tener esta misma maestría o su equivalente y tener un nivel de doctorado o conocer del área Sujeto 5 poseer la maestría Sujeto 6	Sujeto 6 Tener grado de maestro en profesionalización de la Docencia Superior o tener una maestría en docencia Sujeto 7 Principalmente la maestría Sujeto 8 Grado de maestro Sujeto 9 Tener el grado académico Sujeto 10 Experiencia en el campo y tener la maestría
2	¿Qué tipo de contratación se realiza para trabajar en el programa de la maestría?	Un sobresueldo que se paga con los fondos generales Los docentes son contratados por el concepto de servicios profesionales los que son de fuera.	Sujeto 2 Servicios profesionales y horas clase Sujeto 3 Docente hora clase Sujeto 4 Docentes horas clase, no hay nadie de planta, AD-HONOREM Sujeto 5	Sujeto 6 Sujeto 7 Sujeto 8 Adicional Sujeto 9 Adicional

	Los que trabajamos en la universidad son contratados a tiempo integral.	Servicios profesionales, horas clases, tiempo adicional, tiempo integral, eventual	Sujeto 10 Adicional
3 ¿Existen mecanismos de evaluación de los docentes del programa de la maestría?	Si hay. La realiza el coordinador del programa. Hay un formato en la que se trata de recoger opiniones de parte del sector estudiantil de la maestría.	Sujeto 2 Al final de c/ módulo se realiza una evaluación Sujeto 3 Ya existe un formato para la evaluación Sujeto 4 Autoevaluación y evaluación de los estudiantes Sujeto 5 Heteroevaluación, coevaluación, autoevaluación	
4 ¿Está acreditada la maestría? Si su respuesta es no, ¿considera que es momento de acreditarla?	Si		
5 ¿A su criterio, se debería de reducir el tiempo de duración del programa de la maestría?	Si A dos años además del trabajo de grado	Sujeto 2 NO Sujeto 3 El tiempo que tiene establecido es el adecuado Sujeto 4 Debería de reducirse a 2 años y hacer un solo seminario Sujeto 5 Debería mantenerse	Sujeto 6 No Sujeto 7 Sujeto 8 No, está bien con los 10 módulos (por c/módulo se debería dar un diploma) Sujeto 9 Sujeto 10 A 2 años Sujeto 6 Solo libros, papelería, plumones Sujeto 7 Cañón y computadora
6 ¿Qué tipo de recursos didácticos-pedagógicos se le proporciona al	Laptop, equipo multimedia. En cuanto a aulas las que están a disponibilidad.	Sujeto 2 Retroproyector, computadora Sujeto 3 Pizarra, un aula, cañón	

docente para impartir los módulos?	Acceso a computadoras Internet Papelería Copias	Sujeto 4 Sujeto 5 Plumones, papelería, equipo tecnológico	Sujeto 8 Cañón, computadora Sujeto 9 Laptop, cañón, pizarra, borrador, reproducción de material Sujeto 10 Cañón
7 ¿Con que personal administrativo cuenta la Escuela de Posgrado y qué tipo de contratación tienen?	Una secretaria Una ordenanza Son las únicas dos contrataciones fijas que se pagan con el fondo de la maestría	Sujeto 2 No había porque ellos hacían todo Sujeto 3 Secretaria, jefe, coordinador general, ordenanza Sujeto 4 El director, la secretaria y la ordenanza Sujeto 5 Secretaria eventual, jefe de posgrado, muchacha en servicio social, coordinador	sujeto 6 Eventualmente, una ordenanza y la secretaria Sujeto 7 Solo el coordinador Sujeto 8 La muchacha de la limpieza, la secretaria y el coordinador Sujeto 9 La secretaria, el coordinador y su ayudante Sujeto 10 La secretaria
8 ¿Para el desarrollo de los módulos se cuenta con los espacios pedagógicos adecuados y disponibles?	No No hay baños asignados Hay un edificio para posgrado pero por problemas legales no lo han entregado Se usa lo que nos asignan	Sujeto 2 Instituto del agua Sujeto 3 No desarrolló sus clases en el aula 4 Sujeto 4 No se cuenta con los espacios adecuados Sujeto 5 En la academia si pero en Izalco tienen problemas	Sujeto 6 Si Sujeto 7 Si Sujeto 8 En parte si Sujeto 9 No Sujeto 10 Pienso que no

C. SECUENCIA Y DESARROLLO DEL PROGRAMA DE LA MAESTRÍA				
ASPECTOS		SUJETOS		
No.	PREGUNTAS	JEFES	COORDINADORES	DOCENTES
1	¿Los módulos con sus contenidos curriculares llenan las expectativas de la	En cierta forma Hay asignaturas que el nombre es impactante pero en el	Sujeto 2 En aquel momento sí, pero después de 15 años habría que evaluar Sujeto 3	Sujeto 6 Si Sujeto 7 Si

	profesionalización de la docencia?	desarrollo hay mucha tela que cortar	Con la idea con la que nació sí. Con el paso del tiempo se puede descontextualizando	Sujeto 8 Sujeto 9 En la mayoría Sujeto 10 En su totalidad seria como una ilusión
2	¿Se le han realizado reformas a los módulos en los contenidos curriculares, la metodología y la evaluación? ¿Con que frecuencia y con base a qué se actualiza?	Sí ha habido adecuaciones Y cada contenido ha venido a modificar un poco las evaluaciones	Sujeto 4 Sujeto 5 Si Sujeto 2 Casi no Sujeto 3 No que yo sepa Es el docente que adecua los contenidos Sujeto 4 Desde las perspectivas del docente si Sujeto 5 Cierta modificación de la naturaleza por ser extramural	Sujeto 6 No Sujeto 7 Los programas son muy pobres y los profesores siempre hacen modificaciones SUJETO 8 Bastantes ajustes en un 60% Sujeto 9 Si en todo Sujeto 10 Si Sujeto 6 No Sujeto 7 Sujeto 8 No Sujeto 9 Si el cañón y la laptop son nuevas tecnologías si, las TICs no Sujeto 10 Si Sujeto 6 Si Sujeto 7 Pequeñas investigaciones Sujeto 8 Si, paradigma social-crítico y una investigación acción Sujeto 9 No
3	¿Se ha aplicado nuevas tecnologías en el desarrollo de los módulos?	No	Sujeto 2 No. Sujeto 3 No Sujeto 4 Si Sujeto 5 Si	
4	¿Se fomenta la investigación científica en el desarrollo de los módulos?	El docente si la propicia	Sujeto 2 No se produce nada. Sujeto 3 No Sujeto 4 SI Sujeto 5	

5 ¿Qué tipo de investigación se realiza en la maestría?	Bibliográfica La parte de investigación de campo	Sujeto 2 Investigación cualitativa Sujeto 3 Solo la del trabajo de grado, trabajos teóricos, bibliográficos Sujeto 4 Bibliográfica y de proyectos Sujeto 5 Bibliográfica	Sujeto 10 No Sujeto 6 Exploratorio y cualitativa Sujeto 7 Sujeto 8 Proyecto de aprendizaje
6 ¿Cuenta el programa de la maestría con campos de estudio experimentales para el desarrollo de los módulos?	No	Sujeto 2 No Sujeto 3 No Sujeto 4 No Sujeto 5 En la academia si pero en Izalco no	Sujeto 9 -investigación introspectiva Sujeto 10 Documental bibliográfica Sujeto 6 No Sujeto 7 No Sujeto 8 No Sujeto 9 No Sujeto 10 No
7 ¿Se cuenta con una biblioteca especializada asignada a la Escuela de Posgrado?	No Hay algunos libros virtuales que se tienen a nivel personal.	Sujeto 2 No, solo con las bibliotecas personalizadas de los docentes Sujeto 3 No Sujeto 4 No Sujeto 5 No (solo con los libros que aportan los docentes)	Sujeto 6 No Sujeto 7 Sujeto 8 No Sujeto 9 No Sujeto 10 No
8 ¿El programa de la maestría cumple con	De acuerdo a lo que la AGU establece	Sujeto 2 Reproducimos el modelo Mexicano	Sujeto 6 Si, al menos con la de México

los estándares curriculares?

estamos en lo aprobado.

Sujeto 3
Desde la perspectiva en que fueron elaborados pero muchos de los que salimos de la maestría no llenamos el perfil mínimo.
Sujeto 4
A mi juicio tiene que hacer actualizado conforme a los niveles internacionales
Sujeto 5
SI

Sujeto 7
Si
Sujeto 8
.....
Sujeto 9
Nacionales estoy seguro que sí, pero regionales no.
Sujeto 10
Con las nacionales si

D. CONCEPTUALIZACIÓN DE LA PROFESIONALIZACIÓN

ASPECTOS		SUJETOS		
No.	PREGUNTAS	JEFES	COORDINADORES	DOCENTES
1	¿Cumple el programa de la maestría con el objetivo de mejorar la calidad académica de los maestrantes?	Sí Siempre queda a visión del interés personal que tengan los maestrandos Falta de empatía de algunos estudiantes	Sujeto 2 En buen término Sujeto 3 Queda muy lejos alcanzar la calidad en la formación Sujeto 4 Sujeto 5 Si	Sujeto 6 Pues, creo que sí. Sujeto 7 Considero que sí. Sujeto 8 No Sujeto 9 Yo pienso que si Sujeto 10 Si
2	¿Qué tipo de teorías curriculares se aplican en el programa de la maestría?	La teoría que predomina es la que el docente quiere desarrollar. (no se le dan líneas para su desarrollo)	Sujeto 2 Didáctica del aprendizaje grupal Sujeto 3 Enfoque tradicional conductivo Sujeto 4 Constructivista y conductista Sujeto 5 La que propone cada maestro	Sujeto 6 Filosofía de aprendizaje grupal Sujeto 7 Constructivista-humanista y socialmente comprometida Sujeto 8 Teoría técnica, practica, critica Sujeto 9 Ensayar y equivocarse Sujeto 10
3	¿Qué tipo de metodología se aplica para el desarrollo del bloque curricular en	Sujeto 2 Plenarias, discusiones, participación Sujeto 3 Enfoque tradicional	Sujeto 6 Aprendizaje grupal Sujeto 7 Grupales e individuales

cada módulo?		Sujeto 4 Trabajo en grupo, método por proyectos Sujeto 5 No	Sujeto 8 Teoría practica Sujeto 9 Constructivista Sujeto 10 Enfoque cooperativo y colaborativo Sujeto 6
4 ¿Qué enfoques metodológicos se aplican en el desarrollo del módulo en cuanto a la formación docente?	No podría definir uno	Sujeto 2 Aprender a ser y aprender a hacer Sujeto 3 Entre tradicional y conductismo Sujeto 4 Teorías cognitivas Sujeto 5 Participación grupal	Sujeto 6 Sujeto 7 Sujeto 8 El enfoque de la perspectiva hermenéutica Sujeto 9 -didáctica operativa Sujeto 10 Sujeto 6 Sujeto 7 Conceptuales, procedimentales, y actitudinales Sujeto 8 Sujeto 9 Sujeto 10
5 ¿Qué competencias se espera desarrollar en la maestría?	Identificación del profesional con el campo docente La relación humana con el alumno Uso de la tecnología en cuanto a su desarrollo docente Conocimientos para realizar estudios	Sujeto 2 Docente investigador Mejor ejercicio profesional Mejora en el aspecto docencia Sujeto 3 Alto nivel de conocimiento científico Aplicación de teorías Sujeto 4 Crítico-reflexivo Trabajo en equipo Sujeto 5	Sujeto 6 Sujeto 7 Conceptuales, procedimentales, y actitudinales Sujeto 8 Sujeto 9 Sujeto 10
6 ¿Existe apoyo institucional en el desarrollo de los módulos?	El apoyo institucional con las contrataciones No hay apoyo para contratar docentes extranjeros por el salario que se debería pagar	Sujeto 2 Si Sujeto 3 Hay apoyo en tanto que está instalada la maestría Sujeto 4 Si	Sujeto 6 Específicamente no Sujeto 7 Si Sujeto 8 Yo creo que si Sujeto 9

	Un apoyo a medias diría yo Obstáculos por parte de la Junta Directiva	Sujeto 5 Si	Si Sujeto 10 No para nada, ni siquiera lo vienen a supervisar a uno
7	¿Qué obstáculos encuentra para el desarrollo del currículo en los módulos? (Institucionales, legales, motivados por los docentes, los estudiantes, administrativos)	No contar con un auxiliar contable solo para la unidad No contar con un auxiliar académico La estructura financiera asignada a la unidad Recarga académica (trabajando en pregrado y posgrado)	Sujeto 2 Cuerpo de profesores La paga de los docentes La logística Administrativo Sujeto 3 El trabajo de algunos docentes Aislamiento del trabajo Participación pasiva de algunos estudiantes
		Sujeto 4 Sujeto 5 Gestiones administrativas, el pago de la cuota de los alumnos	Sujeto 6 La mayoría de los que tomaron la maestría trabajan Sujeto 7 Compromisos laborales de algunos estudiantes Sujeto 8 El pago Que no había cañón Sujeto 9 No le aceptaron los papeles Sujeto 10 No hay recursos, pupitres infraestructura
8	¿Cuál es el impacto que los graduados de la maestría están teniendo en la sociedad?	No hay una medición en cuanto a esto No hay seguimiento a los graduados por parte de la unidad.	Sujeto 2 Para mí ha sido importante que los de la UMA y UNICAES hayan salido como profesionales Sujeto 3 Sin impactar Sujeto 4 Si Sujeto 5 El impacto es relativo
			Sujeto 6 Un poco Sujeto 7 Sujeto 8 Sujeto 9 Sujeto 10

Fuente: elaboración del equipo investigador.

ANEXO 10

Cronogramación de actividades

Actividad	Año 2014					Año 2015							
	ago	sept	oct	nov	dic	ene	feb	mar	Abr	may	jun	jul	ago
Formación del grupo de tesis													
Selección del tema													
Primera fase													
Acercamiento al campo de estudio													
Definición del problema													
Revisión de literatura/bibliografía													
Elaboración del protocolo													
Revisión del proyecto de investigación													
Segunda fase													
Elaboración de los instrumentos de investigación													
Incorporación de las sugerencias hechas por el docente director													
Validación de los instrumentos de investigación													
Administración y recolección de los instrumentos de investigación													
Transcripción de las entrevistas													
Tercera fase													
Revisión de los capítulos I, II y III													
Procesamiento de datos													
Análisis e interpretación de datos													
Elaboración del Reporte Final													
Defensa de tesis													

ANEXO 11

PROYECCIÓN FINANCIERA Y CRITERIOS DE SOSTENIBILIDAD DE LA MAESTRÍA EN PROFESIONALIZACIÓN DE LA DOCENCIA SUPERIOR POR PROMOCIÓN

PERSONAL NECESARIO			
AÑO 1	AÑO 2	AÑO 3	TRABAJO DE GRADO
4 DOCENTES	4 DOCENTES	3 DOCENTES	5 DOCENTES
1 COORDINADOR	1 COORDINADOR	1 COORDINADOR	1 COORDINADOR
SALARIOS Y CONSOLIDADOS			
4 SALARIOS DE 4 DOCENTES \$2,400	4 SALARIOS DE 4 DOCENTES \$2,400	3 SALARIOS DE 3 DOCENTES \$1,800	5 SALARIOS DE 5 DOCENTES \$3,000
1 COORDINADOR \$1,600	1 COORDINADOR \$1,600	1 COORDINADOR \$1,600	1 COORDINADOR \$1,600
TOTAL DE GASTOS \$4,000	TOTAL DE GASTOS \$4,000	TOTAL DE GASTOS \$3,400	TOTAL DE GASTOS \$4,600
TOTAL DE GASTOS EN UNA PROMOCIÓN \$ 16,000			
INGRESOS DE LA MAESTRÍA			
PUNTO DE EQUILIBRIO 100% 14 ESTUDIANTES EXTERNOS	PUNTO DE EQUILIBRIO DESERCIÓN DEL 20% 11 ESTUDIANTES EXTERNOS	PUNTO DE EQUILIBRIO DESERCIÓN DEL 10% 10 ALUMNOS EXTERNOS	10 ALUMNOS EGRESADOS EN PROCESO DE GRADO
CUOTA POR ALUMNOS \$80 MENSUALES X 10 MESES = \$800 X 14 ALUMNOS + 1 MATRÍCULA DE \$50 = \$ 11,900	CUOTA POR ALUMNOS \$80 MENSUALES X 10 MESES = \$800 X 11 ALUMNOS + 1 MATRÍCULA DE \$50 = \$9,350	CUOTA POR ALUMNOS \$80 MENSUALES X 10 MESES = \$800 X 10 ALUMNOS + 1 MATRÍCULA DE \$50 = \$8,500	CUOTA POR ALUMNOS \$80 MENSUALES X 5 MESES = \$400 X 10 ALUMNOS + 1 MATRÍCULA DE \$50 = \$4,500
TOTAL DE INGRESOS \$ 34,250			
TOTAL DE INGRESOS \$34,250 –			
TOTAL DE GASTOS <u>\$16,000</u>			
UTILIDAD DE \$18,250			

NOTAS ACLARATORIAS

- 1) La maestría es sostenible con 14 alumnos externos.
- 2) Las utilidades dejan dinero para la contratación de personal administrativo (Secretaria, Ordenanza y Director de la escuela de posgrado).
- 3) Los estudiantes internos pueden ser exonerados de pagos en su totalidad.
- 4) Se puede equipar de mejor manera la escuela de posgrado.

ESTAS PROYECCIONES FUERON ELABORADAS CON LA ASESORÍA DEL MAESTRO RAÚL DE JESÚS LÓPEZ GRIJALVA EXJEFE DE POSGRADO.