

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



TRABAJO DE POSGRADO

**MODELO PEDAGÓGICO Y PRÁCTICA DOCENTE EN LA MAESTRÍA EN
PROFESIONALIZACIÓN DE LA DOCENCIA SUPERIOR DE LA FACULTAD
MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE DE LA UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR**

**PARA OPTAR AL GRADO DE
MAESTRO EN PROFESIONALIZACIÓN DE LA DOCENCIA SUPERIOR**

**PRESENTADO POR
LICENCIADO HÉCTOR ENRIQUE CRUZ ASCENCIO**

**DOCENTE ASESOR
MAESTRO HUGO ERNESTO FIGUEROA MORÁN**

JULIO, 2023

SANTA ANA, EI SALVADOR, CENTROAMÉRICA

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR

AUTORIDADES



M.Sc. ROGER ARMANDO ARIAS ALVARADO

RECTOR

DR. RAÚL ERNESTO AZCÚNAGA LÓPEZ

VICERRECTOR ACADÉMICO

ING. JUAN ROSA QUINTANILLA QUINTANILLA

VICERRECTOR ADMINISTRATIVO

ING. FRANCISCO ANTONIO ALARCÓN SANDOVAL

SECRETARIO GENERAL

LICDO. LUIS ANTONIO MEJÍA LIPE

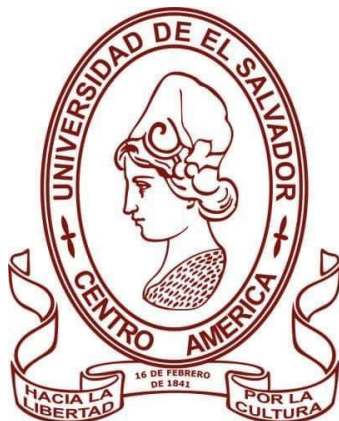
DEFENSOR DE LOS DERECHOS UNIVERSITARIOS

LICDO. RAFAEL HUMBERTO PEÑA MARÍN

FISCAL GENERAL

FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE

AUTORIDADES



M.Ed. ROBERTO CARLOS SIGÜENZA CAMPOS

DECANO

M.Ed. RINA CLARIBEL BOLAÑOS DE ZOMETA

VICEDECANA

LICDO. JAIME ERNESTO SERMEÑO DE LA PEÑA

SECRETARIO

DR. JOSÉ GUILLERMO GARCÍA ACOSTA

DIRECTOR ESCUELA DE POSGRADO

SIGLAS

SIGLAS	SIGNIFICADO
MPDS	Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior
PNC	Policía Nacional Civil
ANSP	Academia Nacional de Seguridad Pública
COVID	Virus Coronario (por sus siglas en ingles)
UES	Universidad de El Salvador
IES	Instituto de Educación Superior
FMOCC	Facultad Multidisciplinaria de Occidente
AGU	Asamblea General Universitaria
MINED	Ministerio de Educación
RGSEP	Reglamento General de Sistemas de Posgrado
OMS	Organización Mundial de la Salud
SARS	Síndrome Agudo Respiratorio (por sus siglas en ingles)
INTEF	Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado
TIC	Tecnologías de Información y Capacitación
PEA	Proceso de Enseñanza Aprendizaje
PPT	Presentación Power Point
UNAM	Universidad Nacional Autónoma de México

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	viii
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	10
1.1 Situación problemática y delimitación	10
1.2 Enunciado del problema.....	14
1.3 Preguntas de investigación	15
1.4 Objetivos de la investigación.....	15
1.5 Justificación.....	16
1.6 Límites y alcances.....	17
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO DE REFERENCIA.....	18
2.1 Antecedentes del problema.....	18
2.2 Teorías y conceptos básicos.....	18
2.2.1 Tipos de modelos pedagógicos existentes.	21
2.2.2 ¿Qué es la instrucción?	26
2.3 Marco jurídico sobre la práctica docente.....	27
2.4 Contextualización.....	30
2.4.1 Estrategias y técnicas aplicadas en el proceso de enseñanza aprendizaje en educación superior pública en el contexto de la pandemia por COVID-19	34
2.4.2 Realidad de la profesionalización del docente del nivel superior de la educación pública en el contexto de la pandemia por COVID-19, en El Salvador	34
CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO	37
3.1 Enfoque de la investigación	37
3.2 Diseño de la Investigación	37

3.3 Población y Muestra.....	38
3.3.1 Población	38
3.3.2 Muestra	38
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	38
3.4.1 Descripción de la Matriz.....	40
3.5 Operacionalización de las categorías	42
3.6 Estrategias de recolección, procesamiento y análisis de la información.....	44
3.7 Consideraciones éticas.....	44
3.8 Cronograma de actividades	44
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	47
4.1. Resultados de las encuestas	47
4.2 Resultados de la investigación documental	51
4.3 Resultados guías de observación	67
4.4. Resultados de las entrevistas realizadas a los docentes de la MPDS	85
CONCLUSIONES	96
RECOMENDACIONES	98
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	99
ANEXOS	102

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Definición de Evaluación según autores.....	42
Tabla 2: Operacionalización de las Categorías.....	47
Tabla 3: Resultado de Encuesta	54
Tabla 4: Programas de módulos analizados	58
Tabla 5: Hallazgos de la inspección documental sobre los programas de módulo del Plan de Estudio de la MPDS.....	76
Tabla 6: Metadatos observación Práctica Docente MPDS.....	82
Tabla 7: Malla Curricular	103

INTRODUCCIÓN

La presente investigación tiene como campo de estudio la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior (MPDS), impartido en la Facultad Multidisciplinaria de Occidente (FMOCC) Santa Ana, bajo convenio con la Academia Nacional de Seguridad Pública (ANSP) y la Policía Nacional Civil (PNC). Esta maestría inicia bajo una modalidad semi presencial, es decir un horario en el que se asistía presencialmente el día sábado durante toda la mañana de 07:30 a 12:40 del mediodía y luego se realizaba una sesión virtual los días martes de 6 a 7:30 pm. La maestría tenía como estudiantes en su mayoría, personal operativo de la PNC, entre ellos Agentes, Cabos, Subinspectores, Inspectores y Subcomisionados, quienes aprovechando el convenio y la cuota establecida entre otros factores deciden dar inicio con un total de 24 estudiantes. las clases eran desarrolladas en la ANSP con sede en Santa Tecla.

Durante el desarrollo de la presente maestría, El Ministerio de Salud decide decretar la emergencia debido a la Pandemia de COVID 19, tratando de reducir contagios y el agravamiento en las condiciones de salud de la población salvadoreña. Ya que como se puede recordar era poca la información que se tenía al respecto sobre la pandemia, por ser una enfermedad nueva. El Ministerio de Educación decide también suspender clases, posteriormente decide que se desarrollen bajo la modalidad virtual, lo cual transformó la manera en cómo la educación se transmitía, se enseñaba por parte de los docentes y se aprendía por parte de los estudiantes.

Al investigador de la presente tesis le intrigó, saber cómo harían los docentes que no estaban acostumbrados, o que simplemente no estaban preparados para hacer uso de las nuevas tecnologías como herramientas de enseñanza, y cómo sería a partir de este momento el hecho de preparar clases y realizar sus prácticas docentes de una manera totalmente nueva, desde sus casas muy probablemente. Pero también cómo sería el rol de los estudiantes algunos quizás más adaptados a la utilización de teléfonos celulares y sus diferentes aplicaciones, Tablets, computadoras, laptop etc. Pero al igual que los docentes era una nueva etapa en donde se debían de dejar de

lado los distractores que se podrían tener en el hogar y enfocarse en función de adquirir también de una nueva manera los conocimientos que impartirían los docentes.

Esta investigación se desarrolló buscando dar respuesta a la pregunta principal ¿Cuál es el modelo pedagógico predominante en la práctica docente de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente en la Universidad de El Salvador? Resultó muy interesante ir descubriendo, cómo los docentes se identificaban con un modelo pedagógico determinado, incluso lo redactaban en sus programas de módulo, sin embargo, al analizar sus prácticas docentes, en las grabaciones de las clases, se estableció que realizaban adaptaciones de los modelos pedagógicos de acuerdo a los contenidos a desarrollar, a la experiencia misma tanto de docentes como de estudiantes.

La importancia de esta investigación se encuentra en el contexto bajo el cual se desarrolló y que obligó a docentes a realizar ajustes para poder modificar la manera de transmitir sus conocimientos, algunas veces bajo un nuevo modelo pedagógico adoptado y otras modificándolo en su implementación; así como el papel del estudiante en este nuevo escenario educativo al que se vió sometido sin ningún tipo de preparación, afectando de igual manera a docentes y estudiantes en su proceso de enseñanza y aprendizaje.

La presente investigación, desarrolla 3 capítulos. En el capítulo I destacan la pregunta de investigación, los objetivos que guiarán el trabajo. El capítulo II desarrolla los modelos pedagógicos más utilizados, y el contexto por pandemia COVID 19. El capítulo III describe el tipo y métodos de la investigación, las técnicas e instrumentos de investigación empleadas, la operacionalización de las variables; y en el capítulo IV Análisis y discusión de resultados se desarrollaron 8 apartados destacando entre estos los análisis a cada uno de los instrumentos empleados en la investigación y la información obtenida.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Situación problemática y delimitación

Con la aparición de la pandemia COVID 19, los escenarios educativos, los actores (docentes y estudiantes) ya no son los mismos de antes. Las Instituciones de Educación Superior (IES) y en general todos los niveles del sistema educativo en El Salvador experimentaron cambios drásticos en sus procesos administrativos y académicos. Docentes y estudiantes se vieron en la necesidad de resolver aspectos de logística y de equipamiento para desarrollar la actividad educativa; por otro lado, el conocimiento sobre el uso de entornos virtuales se debió adquirir de una manera más inmediata, además de luchar con el estrés general provocado por el paso de la modalidad presencial a la modalidad virtual.

Este contexto general de crisis afectó también los estudios del nivel de post grado, particularmente los que se desarrollan en la Universidad de El Salvador (UES), la cual tiene la mayor oferta académica de este nivel educativo. La mayoría de los programas de postgrado tuvieron que migrar de la modalidad presencial a la virtual. Esta afectación se verificó también en la Escuela de Posgrado de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente (FMOCC, Santa Ana), particularmente en la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior (MPDS). El programa se vio afectado ya que los docentes habían realizado una programación de cada uno de los módulos de manera semipresencial, sin imaginarse en ningún momento que eso iba a cambiar sin mayores preámbulos y decidieron pasar de lo semipresencial a lo totalmente virtual. Las metodologías, sus prácticas docentes, sus actividades, sus tareas, incluso las dinámicas educativas, no encontraron cabida en este nuevo escenario de la enseñanza virtual; un escenario difícil para docentes y estudiantes.

Es importante mencionar que en alguna medida este posgrado estaba ya en la ruta de lo virtual, porque es un posgrado semipresencial en su modalidad. La parte virtual estaba preparada y programada para las sesiones de media semana en horario nocturno que su duración era de mucho menor tiempo en comparación a las que se desarrollaron los días sábados de manera presencial. Sin embargo, el desarrollo

totalmente virtual hizo a los docentes modificar algunas metodologías y estrategias de enseñanza, incluso hasta la manera de evaluar los conocimientos adquiridos por los estudiantes ; se podría decir que en el posgrado a quienes más afectó a parte de los estudiantes, fue a los docentes que desarrollaban su módulo justo en el momento cuando se suspenden las clases y se decide pasar totalmente a lo virtual, por la manera en que habían desarrollado su programa no había obviamente un plan “B”, y en ese módulo precisamente, el docente tuvo que sacar de donde no tenía previsto el cambio total de su programa a la modalidad virtual.

Es muy posible que docentes simplemente decidieron terminar ese módulo a como diera lugar; la metodología del docente se volvió un poco más bancaria: leer la presentación, explicarla, reforzar en alguna pregunta que podría surgir de los estudiantes, etc., dejaron de ser las clases con un poco más de dinamismo, al menos los días sábados que toda la mañana era presencial. Los docentes en ese momento no lograban identificar cómo realizar dinámicas educativas de una manera virtual, eso hizo a los mismos docentes investigar, reforzar y actualizar sus métodos educativos.

Para esta maestría se presentaba una opción semipresencial, es decir días sábados presenciales en horario de 0800 a 1200 hora y un día de la semana que ya sea martes, miércoles o jueves en horario de la noche de 6 a 8 pm de manera virtual. Se considera que el hecho de haber iniciado los primeros módulos de manera presencial, permitió a los estudiantes poder conocerse saber cuál compañero sobresale, a quien le cuesta un poco más. Algunos docentes presenciales lograron demostrar cierta habilidad también en el escenario virtual; y hasta parecía que íbamos bien.

Sin embargo, al hacer el cambio total a la modalidad virtual, resultó evidente que la interacción entre estudiantes y docentes ya no era la misma. Incluso se llegó a desarrollar un módulo asincrónicamente, en donde el estudiante revisaba presentaciones o videos, realizaba tareas y si había alguna interrogante se escribía y la respuesta llegaba tardada en el tiempo, dos o tres días incluso una semana después de haberse generado. Incluso se llegó a encontrar docentes que comentaron que no iban a dar la clase virtual de la semana porque no tenían audífonos.

Se puede incluso llegar a afirmar que los contenidos más comprensibles se habían dejado para la modalidad virtual y los de mayor atención, explicación y comprensión para las jornadas presenciales y de mayor duración de los días sábados; sin embargo, los docentes decidieron hacer esa adecuación curricular, quizás no solo en el orden de los contenidos, sino también en las estrategias didácticas a emplear y su metodología.

El cambio total de manera presencial a lo virtual fue a partir del sexto módulo; cuyos docentes fueron preparándose de una mejor manera para poder afrontar este desafío, por lo tanto, sus prácticas educativas fueron sustancialmente mejorando en algunos de los módulos, no así en todos. Hubo algunos módulos en el que los docentes tenían una modalidad virtual totalmente preparada, era todo basado en el uso de las nuevas herramientas tecnológicas, fue un módulo muy interesante en su desarrollo, otros módulos a pesar de su modalidad totalmente virtual, propiciaron espacios para el pleno desarrollo de análisis, explicación y comprensión de los fenómenos educativos en nuestras universidades.

Con respecto a La MPDS, esta surge en el año 1989 (Universidad de El Salvador [UES], 1995). La última actualización de su plan de estudio ocurrió en el año 2002, vigente hasta la fecha. En el año de 2015, se firma un convenio interinstitucional entre la FMOCC y la Academia Nacional de Seguridad Pública (ANSP). Ese mismo año la ANSP es reconocida por el Ministerio de Educación como IES, de ahí la importancia de la firma de este convenio, pues con él se volvió posible profesionalizar el talento humano de la ANSP y de la Policía Nacional Civil (PNC), en el aspecto de la docencia.

En la actualidad el convenio se implementa en los términos siguientes: la FMOCC, se encarga de impartir las clases con sus respectivos docentes- Cuando las clases eran presenciales se impartían en la sede de la ANSP ubicada en Santa Tecla en los horarios diurnos sabatinos; cuando eran de manera virtual, los días miércoles en horario nocturno. La modalidad de entrega oficial de este programa es semipresencial; por causa de la pandemia COVID-19, a partir del año 2020 se desarrolla de manera virtual, completamente en línea en los mismos horarios y días.

La mayoría de los estudiantes inscritos en este programa de maestría provienen de la ANSP y la PNC. Gracias a este convenio se graduó la primera generación (2015-2019) de docentes del nivel superior. En el año 2019 inicia la segunda generación de éste programa. La convocatoria se realizó en el año 2017, girando invitación a profesionales del sector policial, así como a personal administrativo que labora en la ANSP y la PNC; la segunda cohorte inició con un aproximado de 30 estudiantes.

La MPDS funciona con un Plan de estudio de 10 módulos lectivos y dos de seminario de investigación. La finalidad de este programa es que el docente se comprometa a propiciar la investigación y la transformación del contexto socioeducativo. El Reglamento General del Sistema de Estudios de Postgrado de la UES menciona en el artículo 14 que para la administración y coordinación de los programas de posgrado 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 [AGU] 2010).

El programa de la maestría en estudio cuenta con una planta docente compuesta por 03 mujeres y 6 hombres. La mayoría de estos maestros fueron contratados horas clase, siendo todos Maestros en Formación para la Docencia Superior, graduados del Alma mater (UES), con publicaciones de artículos científicos y libros escritos, aportando ciencia y conocimiento a la comunidad educativa salvadoreña. No obstante, su forma de contratación limita la interacción docente-estudiante al tiempo que dura el desarrollo de cada sesión de trabajo la cual los días de semana comprende 2 horas y 30 minutos y el sábado 4 horas 30 minutos. Para un total de 7 horas semanales

Los docentes elegibles según el Plan de estudio de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior para ser parte de la planta formadora de los nuevos profesionales deben cumplir con un perfil que demanda la estructura administrativa del programa siendo la de maestro o doctor, tener las competencias en las diferentes áreas del conocimiento según las exigencias de este nivel educativo. Y estar debidamente registrado y autorizado de acuerdo al MINED. El ejercicio de la

docencia en el país siempre ha sido visto por la sociedad como un espacio en donde convergen diferentes construcciones sociales, diferentes modos de pensar y actuar, no solo en el ámbito familiar, personal o laboral, sino también educativo. Y es precisamente en el ámbito educativo en donde cada docente de acuerdo a la manera de cómo aprendió generalmente trata de enseñar.

Sus prácticas docentes hacen distinguir a un docente de otro, pero también sus prácticas educativas van en función de un modelo pedagógico o de un modelo educativo. Y llevando esa sintonía sus evaluaciones también dependen del modelo pedagógico establecido y de su práctica docente, siempre deberá de existir esa relación. Sobre lo anterior es que se decide investigar, los modelos pedagógicos predominantes en la MPDS, sobre que define un modelo pedagógico, como es la práctica docente al interior de la MPDS, como ven los estudiantes la praxis de sus docentes.

1.2 Enunciado del problema

El objeto de estudio de la presente investigación fue sobre el modelo pedagógico y la práctica docente en la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior. La pregunta principal de investigación consiste en ¿Cuál es el modelo pedagógico predominante en la práctica docente de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente en la Universidad de El Salvador? Para dar respuesta a esta interrogante y a otras preguntas complementarias, se implementó un diseño metodológico de tipo mixto, aplicando el método de estudio de caso.

El principal resultado de esta investigación fue lograr determinar que no existe un modelo pedagógico predominante durante el desarrollo de esta maestría, que se impusiera notablemente sobre otro; que los docentes en sus programas de cada módulo describían un modelo pedagógico, pero en la práctica observada mediante los videos y comprobado a través del llenado del instrumento llamado ficha documental, los docentes trataban de utilizar el modelo pedagógico que más se adaptara de acuerdo al contenido desarrollado, al contexto mismo en que se estaba desarrollando,

a la experiencia de los docentes sobre ese mismo tema, etc. Eso permitió que los docentes hicieran uso de diferentes modelos pedagógicos, enriqueciendo así la práctica docente y favoreciendo el aprendizaje de los estudiantes, incluido el aprendizaje significativo.

1.3 Preguntas de investigación

¿Cuál es el modelo pedagógico predominante en la práctica docente de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente en la Universidad de El Salvador?

Preguntas complementarias

- 1) ¿Qué componentes definen un modelo pedagógico?
- 2) ¿Cómo es la práctica docente en la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior en la Escuela de Posgrado Facultad Multidisciplinaria de Occidente, Universidad de El Salvador?
- 3) ¿Cómo caracterizan los estudiantes de la MPDS la praxis de sus docentes durante el desarrollo de clases?

1.4 Objetivos de la investigación

Objetivo general

Determinar cuál es el modelo pedagógico predominante en la práctica docente de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente en la Universidad de El Salvador.

Objetivos específicos

1. Describir los componentes que definen un modelo pedagógico de acuerdo a las teorías o enfoques educativos.

2. Analizar las prácticas docentes implementadas en la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente en la Universidad de El Salvador.
3. Comprender la práctica docente a partir de la experiencia de formación vivida por las y los estudiantes de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente en la Universidad de El Salvador.

1.5 Justificación

Con el surgimiento de la pandemia COVID-19 el mundo ya no es igual, independientemente del nivel de desarrollo que tienen los países, todos los sistemas educativos han tenido que reinventarse, lidiar y sobreponerse a las diferentes adversidades que han surgido. Los contextos en el mundo y en el país son siempre cambiantes, y eso lleva a que la educación vaya generando cambios de acuerdo a sus necesidades y realidades. Las universidades deben identificar el mercado laboral al que cada uno de sus egresados saldrá a buscar una oportunidad de empleo; esa competencia con otro egresado permitirá ir conociendo quienes están mejor preparados académicamente, quienes mediante sus aprendizajes logren generar condiciones que permitan competir en ese mercado laboral y salir adelante gracias al aporte educativo que docentes y universidades han dado a los estudiantes.

Actualmente por motivos de pandemia, la educación pasó de presencial a virtual, sin ningún tipo de preparación en docentes, estudiantes y recursos tecnológicos, dificultando el PEA aún más. En esa ruta es fundamental implementar un plan que transforme el hecho educativo salvadoreño actual en todos los niveles y modalidades, capacitando a la planta de docentes de acuerdo a las exigencias modernas.

En el proceso de Formación debe fortalecerse el diálogo docente-estudiante. El docente comprometerse a desarrollar las prácticas eficientes y eficazmente en función de fomentar ese sentido crítico en sus estudiantes, mediante el diálogo continuo en sus clases sean estas presenciales o virtuales. Al estudiante en tiempos modernos se

le exige ser crítico, analítico, conocedor de sus contextos sociales, políticos, económicos, más participativo en la solución de problemas mediante el uso de la fluidez verbal (diálogo).

Freire al respecto, en su metodología de alfabetización de la pedagogía liberadora, menciona que para el educador debe ser prioridad ayudar al estudiante a ser más crítico de su entorno; también enfatiza que debe aprender a reconocer el empleo del diálogo como método que permite la comunicación entre los educandos y con su educador; de éste modo se logra una relación horizontal de A más B en oposición al anti diálogo como método de enseñanza tradicional que implica una relación vertical de A sobre B. Sobre esta base propone la educación dialógica como la forma de desarrollar una pedagogía de comunicación que facilite dialogar con alguien o sobre algo (Viñas, 2000).

1.6 Límites y alcances

Programa de Maestría impartido desde la región occidental Santa Ana, entre los años 2019-2021, MPDS programa desarrollado de manera semipresencial, desarrollándose presencialmente los días sábados de 7.30 a 12:00 md y virtualmente una vez por semana días martes de 7 a 8:30 pm. luego con llegada de Pandemia COVID19 los días sábados se cambió a modalidad virtual. Alcances, sujetos de información a docentes y estudiantes, de la 2da cohorte de la MPDS Facultad Multidisciplinaria de Occidentes Santa Ana.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO DE REFERENCIA

Modelos pedagógicos y práctica docente

Por existir una variada gama de autores que conceptualizan el modelo pedagógico, es necesario analizar algunos aportes, esto ayudará a esclarecer y fortalecer los conocimientos. En este apartado también se estudian aspectos relacionados con la educación universitaria, sobre todo de maestría, en su contexto nacional específico.

2.1 Antecedentes del problema

Los modelos pedagógicos y sus prácticas educativas, siempre han estado ligadas a contexto específico. El desarrollo curricular también se relaciona con los modelos económicos imperantes en los países en donde se desarrollan; es por eso que en un país como el nuestro, comprender esas relaciones se vuelven cada vez más difíciles.

Para poder dar respuesta a las preguntas de investigación es necesario, saber cómo fue el desarrollo de la Práctica Docente durante el desarrollo de la MPDS, y si existió por parte de los docentes algún modelo pedagógico empleado por ellos, que se mostrara en su aplicación claramente sobre otro. Ya que con el contexto por Pandemia COVID19, a los docentes les tocó modificar ó adecuar no solo los contenidos estipulados en el programa, sino también su manera particular de generar conocimiento, mediante un entorno difícil, poco acostumbrados tanto docentes como estudiantes y universidades se les observó no estar acostumbrados a esta nueva metodología de enseñanza.

2.2 Teorías y conceptos básicos.

Modelos pedagógicos

Para alcanzar los objetivos de una institución educativa es fundamental que los que integran esa comunidad conozcan su misión, visión y por consiguiente su filosofía.

Para una IES es fundamental que su planta docente cumpla los lineamientos establecidos para tal fin. Entre estos lineamientos están los referidos a la observancia de su modelo pedagógico. En el programa educativo llevado a la práctica por todos sus docentes se debe poner énfasis en las interrogantes siguientes: ¿Qué enseñar?, ¿Cómo enseñar?, ¿Para qué enseñar? y ¿Cuándo enseñar? Todas ellas preguntas referidas al contenido, estrategia, objetivos y al contexto del proceso enseñanza aprendizaje. Tunnerman (2008) explicó:

La concreción, en términos pedagógicos, de los paradigmas educativos que una institución profesa y que sirve de referencia para todas las funciones que cumple (docencia, investigación, extensión, vinculación y servicios), a fin de hacer realidad su proyecto educativo. El modelo educativo debe estar sustentado en la historia de la institución, valores profesados, la visión, la misión, la filosofía, objetivos y finalidades de la institución. (p. 15)

Sobre el párrafo anterior, se puede comprender que cada institución debe de sustentar su modelo pedagógico basándose en su propia visión, misión y filosofía, sus objetivos incluso hasta su historia como institución; es importante recalcar que se recomienda que las instituciones (no solo educativas) cambien cada cierto tiempo su misión, visión, objetivos etc. porque los contextos sociales y educativos siempre son cambiantes.

Se puede decir, que un Modelo es comprender y describir mediante la teoría aspectos relacionados a una determinada situación. Según Flórez Ochoa (1994) un modelo es la imagen o representación del conjunto de relaciones que definen un fenómeno, con miras a su mejor entendimiento; De Zubiría (1994) considera que en la comprensión de un modelo es importante reconocer las huellas o rastros que permiten reconstruir aspectos de la vida humana y que sirven de base para la reflexión y la investigación.

Ortiz (2013) explicó:

El modelo pedagógico es una construcción teórico formal que fundamentada científica e ideológicamente interpreta, diseña y ajusta la realidad pedagógica que responde a una necesidad histórico concreta. Implica el contenido de la

enseñanza, el desarrollo del estudiante y las características de la práctica docente. El modelo pedagógico pretende lograr aprendizajes y se concreta en el aula. (p. 46)

La característica más importante de un modelo pedagógico radica en función a qué tipo de hombre y de sociedad se requiere en un determinado contexto; en esta línea las diferentes teorías y modelos pedagógicos existentes se auto denominan ser las mejores y quienes las profesan facilitan para su ejecución lineamientos para que sean incluidos en los diferentes fundamentos curriculares estatales. Para Ortiz Ocaña (2013), el modelo es un instrumento de carácter teórico creado que reproduce idealmente el proceso enseñanza – aprendizaje; es la representación ideal del mundo educativo, y se construye a partir de un ideal de ser humano que la sociedad concibe.

Samper (2010) explicó:

Cada teoría ha privilegiado en ello algún o algunos de los aspectos; aun así, subyace a todas ellas una postura como individuo y como ser social y cultural. A partir de esta concepción del ser humano se elaboran las teorías pedagógicas. En este sentido, toda teoría pedagógica es una teoría política. Los modelos pedagógicos le asignan, así, funciones distintas a la educación porque parten de concepciones diferentes del ser humano y del tipo de hombre y de sociedad que se quiere contribuir a formar. (p. 41)

El autor citado, identifica detalladamente los antecedentes históricos de la existencia de dos modelos pedagógicos desde el siglo XVIII de gran inclusión, en total contraposición el uno del otro, siendo estos los modelos hetero estructurantes y los auto estructurantes.

De Zubiría (2010) explicó: Los modelos hetero estructurantes consideran que el conocimiento se realiza por fuera del salón de clase y la función esencial de la escuela es la de transmitir la cultura humana a las nuevas generaciones. Privilegian el rol del maestro y lo consideran el eje central en todo proceso educativo, defienden la conveniencia de utilizar los métodos receptivos en la escuela. Recurren a la enseñanza, al autoritarismo y a la instrucción para garantizar la asimilación del acervo cultural en el aula de

clase. Por el contrario, para los enfoques auto estructurantes el niño tiene todas las condiciones necesarias para jalonar su propio desarrollo y por ello lo consideran como el centro de todo el proceso educativo. La educación es concebida como un proceso jalonado y orientado por una dinámica interna donde las intervenciones externas lo que hacen es deformar y obstaculizar el desarrollo de los niños y los jóvenes son vistos como verdaderos artesanos y constructores de su propio destino. (p. 13)

La cita anterior resalta la importancia del aporte del investigador psicólogo Cesar Coli (1994) cuando fórmula para la reforma educativa en España 4 parámetros fundamentales en la delimitación de un currículo que no son desconocidos en los diferentes fundamentos curriculares Estatales: ¿Qué enseñar? ¿Cuándo enseñar? ¿Cómo enseñar? y ¿Qué, cómo y cuándo evaluar? Para estas preguntas De Zubiría (1994) desarrolla hipótesis de respuestas a esas mismas interrogantes en función de un modelo pedagógico, una teoría, o un currículo escolar.

Muy seguramente la pregunta más importante tiene que ver con los propósitos, ya que allí se plasma la concepción sobre el individuo y la sociedad y se delimitan las intenciones educativas.

De Zubiría (2010) explicó: En esta pregunta se precisa el sentido y la finalidad de la educación, se establece el norte y la dirección que deberá tomar todo el proceso educativo. Es, por tanto, la pregunta esencial en educación, la que de mejor manera permite diferenciar un modelo pedagógico de otro y sobre la que hay que priorizar en cualquier intento de innovación en educación. (p. 36)

El autor se refiere a los propósitos de enseñanza, a los propósitos educativos, que son estos los que deben de tomar la dirección en los procesos de formación; y la pregunta referente a los propósitos de educación, permiten diferenciar los diferentes modelos pedagógicos existentes.

2.2.1 Tipos de modelos pedagógicos existentes.

En este acápite se caracterizan los modelos educativos o pedagógicos más conocidos, para establecer y analizar sus semejanzas y diferencias.

Modelo tradicionalista. Surge durante el siglo XVII en Europa, en pleno auge de la burguesía como expresión de modernidad en el contexto del surgimiento de la enseñanza pública en Europa y América latina en los siglos XVIII Y XIX, con el triunfo de doctrinas político, sociales-liberalistas a través de las revoluciones republicanas. Este modelo tiene su asidero en la verbalización exclusiva del docente y su conocimiento, mientras que al estudiante como escucha pasivo en el salón de clases; es de tener en cuenta que en este modelo el rol del profesor según Subiría bajo el propósito de enseñar conocimientos y normas, el maestro cumple la función de transmisor. El maestro dicta la lección a un estudiante que recibirá las informaciones y las normas transmitidas. El aprendizaje es también un acto de autoridad. Según Ignacio Loyola mencionado en el escrito Ocaña (2013) describe:

Los ejes centrales de esta concepción lo constituyen el texto y el profesor. Se enfatiza el contenido, en el texto y en la transmisión de conocimientos y valores a través de la palabra del maestro. Para ello el método fundamental es el discurso expositivo del profesor, con procedimientos siempre verbalistas, mientras el aprendizaje se reduce a repetir y memorizar. La acción del alumno está limitada a la palabra que se fija y repite, conformando una personalidad pasiva y dependiente. (p. 56)

Sobre lo anterior, el autor describe la forma de una enseñanza un tanto tradicional, en donde siempre el discurso verbal de un docente, transmite el conocimiento, y el estudiante siempre pasivo y en el mejor de los casos atento a escucharlo; los discursos magistrales son un recurso muy utilizado por los docentes, eso limita a nuestros estudiantes a simplemente repetir y memorizar, no se genera aprendizaje significativo, no se enseña al estudiante a ser más reflexivo y analítico en sus contextos.

En este modelo educativo Tradicionalista las comparativas son diversas, para Foucault (1998), como se citó en (Méndez, 2011), “la escuela se asemeja a la prisión, a las fábricas, a los cuarteles, a los hospitales. Todas estas instituciones y sus dispositivos de poder, nacen en épocas semejantes y con los mismos fines: fabricar cuerpos dóciles y disciplinados” (p. 9).

Modelo Conductista. Surge en EEUU, durante el desarrollo de la segunda Guerra Mundial a partir de los entrenamientos militares para el rápido y eficaz adiestramiento de los soldados. Este modelo es muy utilizado para adiestrar y mecanizar el pensar y accionar del estudiante, en las poblaciones es muy frecuente verlos en medios de comunicación que distorsionan la realidad manipulando el pensamiento de las personas y por consiguiente su forma de actuar. Comúnmente observado en los discursos políticos.

Ocaña (2013) explicó: “En este modelo se asigna a los hábitos un lugar central en la educación considerándolo como una conducta automática, no reflexiva, posible de ser condicionada y entrenada. Educar así no es razonar, sino generar hábitos a partir del mecanismo psicológico estímulo - recompensa, intentando aumentar la productividad mediante la introducción de nuevas y modernas tecnologías” (p. 58).

Con respecto a lo dispuesto en la cita anterior, se comprende que se refiere a un modelo que no genera en el estudiante ningún espacio de reflexión, no existe el conocimiento para la vida, el conocimiento significativo; pero se debe comprender la finalidad del conductismo y esa es el generar hábitos mediante los estímulos y las respuestas.

Modelo por Competencias. Este modelo es la punta de lanza del capitalismo despiadado, es prácticamente en la actualidad deshumanizante, anti empático e insensible en esta ruta países que fundamentan la formación de sus ciudadanos mediante el perfil de este modelo convulsionan por la existencia marcada por la desigualdad de sus ciudadanos. Esas sociedades imponen líderes a conveniencias del más fuerte económicamente hablando, oligarcas que buscan agrandar sus fortunas lucrándose mediante el sufrimiento y explotación del más débil y necesitado. Países desarrollados como Canadá, Estados Unidos de Norteamérica, Inglaterra y Australia marcan históricamente este modelo.

La educación basada en competencias (Holland, 1966-97) se centra en las necesidades, estilos de aprendizaje y potencialidades individuales para que el

alumno llegue a manejar con maestría las destrezas señaladas por la industria. Formula actividades cognoscitivas dentro de ciertos marcos que respondan a determinados indicadores establecidos y asienta que deben quedar abiertas al futuro y a lo inesperado. (p. 3)

Entre la característica más fundamental del modelo educativo por competencias que deben reflejarse en los programas educativos que menciona la investigación "¿Qué retos plantean las competencias laborales a la formación profesional", llevada a cabo por el Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre Formación Profesional son:

Figuroa (2013) explicó: (1) Enfocarse al desempeño laboral y no a los contenidos de los cursos, (2) mejorar la relevancia de lo que se aprende, (3) evitar la fragmentación tradicional de programas academicistas, (4) facilitar la integración de contenidos aplicables al trabajo, (5) generar aprendizajes aplicables a situaciones complejas, (6) favorecer la autonomía de los individuos, y (7) transformar el papel de los docentes hacia una concepción de facilitar y provocar, combinada con la orientación del aprendizaje hacia la solución de problemas más que la repetición de contenidos. (p. 103).

Modelo Pedagógico Dialógico. El surgimiento del Modelo Pedagógico dialógico en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje tiene raíces antiguas. En el año (469-399 a.C.), el filósofo Griego Sócrates y en el año (427-347 a. C.) Platón lo utilizaban para enseñar, primero el saber y el conocimiento es una búsqueda, y el medio esencial para encontrarlo era el diálogo y para el segundo expresaba sus ideas, situando a dos personas del pasado y les orientaba a una confrontación racional mediante la palabra. Y qué decir de nuestro señor Jesucristo que enseñaba dialogando por medio de parábolas.

El diálogo, el debate y la criticidad son elementos fundamentales en el desarrollo de la práctica educativa, con los avances tecnológicos se facilita el Proceso de Enseñanza Aprendizaje. No se concibe en pleno siglo XXI a un docente que no facilite estos elementos, siendo que por naturaleza la comunicación se da por lo menos entre

dos personas y mediante el entendimiento, con respeto, pre disponibilidad de querer aprender algo nuevo por medio de la palabra.

Quintana (2018) explicó: Particularmente el modelo pedagógico dialógico reconoce que el aprendizaje es una actividad participativa de estudiantes, docentes y el contexto social. Toma en cuenta la parte afectiva, cognitiva, axiológica y praxeológica con la finalidad de desarrollar al formando y, a la vez, generar cambios mediante el aprendizaje. El docente es un guía en los procesos de aprendizaje, ayuda al estudiante a construir sus propios juicios, comprensiones y explicaciones mediante los debates argumentados con apertura y respeto. (p. 35).

El modelo dialógico debe de trabajarse en función de formar y generar cambios en la manera de aprender, el docente debe ayudar al estudiante a que este construya sus propias opiniones y sus propios juicios, a comprender la realidad. Pero también por el contrario en algunas ocasiones la enseñanza debe de ser tradicional y bancaria, porque hay situaciones que el aprendizaje debe de ser así, por ejemplo, cuando se enseñan los elementos de una tabla periódica, las matemáticas, son ciencias en que la enseñanza no está en redondear y hacer un gran análisis reflexivo sobre las tablas de multiplicar, simplemente son así, así se enseñan y así se aprenden.

El docente debe dar la libertad al estudiante de expresarse, de preguntar y repreguntar, de crear y recrear dado que en el desarrollo del Proceso de enseñanza ambos aprenden, no es un monólogo donde solo el maestro sabe y tiene el dominio de todo el conocimiento. Para Freire (1972), al intentar un acercamiento al diálogo, como fenómeno humano, se revela la palabra: de la cual cabe decir que es el diálogo mismo.

La acción Dialogante en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje, aplicando el Modelo Pedagógico Dialógico, compromete al docente, le exige un nivel continuo y adecuado de preparación, adquiriendo nuevos y significativos conocimientos que desarrollará con sus educandos, hacerla su cotidianidad.

Freire (1972) explicó: Para realizar esta concepción de la educación como práctica de la libertad, su dialogicidad empiece, no al encontrarse el educador-educando

con los educando-educadores en una situación pedagógica, sino antes, cuando aquél se pregunta en torno a qué va a dialogar con éstos. (p.73)

En la interacción comunicativa, el lenguaje es esencial, es sinónimo de entendimiento entre dos o más personas, entran en acción tres tipos, según sus pretensiones son: la verdad (objetivo), la rectitud (Mundo social), la veracidad (mundo subjetivo).

Habermas (1987) explicó: Con los actos de habla constatativos el hablante se refiere a algo en el mundo objetivo, en el sentido de reflejar un estado de cosas. Con los actos de habla regulativos el hablante se refiere a algo en un mundo social común, en el sentido de establecer una relación interpersonal que sea reconocida como legítima. Con los actos de habla expresivos el hablante se refiere a algo perteneciente a su mundo subjetivo, en el sentido de develar ante un público una vivencia a la que él tiene acceso privilegiado. (p. 416).

Al respecto, para el investigador es importante aclarar que en el mundo social, a pesar de ser común como le llama Habermas, también existe una diversa gama de pensamientos y por consiguiente formas de actuar, esas formas de actuar establecen nuestras relaciones con las demás personas y sugiere que sean legítimas, verdaderas, puras; sin embargo contextualizándolo con la enseñanza, muchas veces el docente no tiene la capacidad ya instalada de ser legítimo en su práctica educativa, ya que siempre se verá influenciado por los teóricos no solo del mundo social sino también educativo.

2.2.2 ¿Qué es la instrucción?

Son todos aquellos métodos y estrategias que el docente tenga la capacidad de desarrollar y aplicar de manera sistemática en el aula con los estudiantes para facilitar el aprendizaje de forma clara, sencilla y comprensible durante el desarrollo de una clase, aquí se destaca principalmente el material didáctico empleado como carteles, fotos, libros, revistas, recortes, etc. y el buen uso que pueda hacer de las herramientas o medios electrónicos tecnológicos como proyectores, computadoras, grabadoras, telepronter, etc. Es obvio tener en cuenta que las habilidades de los docentes para

implementarlas varían, pero son características imprescindibles, la expresión oral y las relaciones de cooperación con los otros docentes.

Como lo menciona de forma clara Benjamín Bloom (1976): Son aquellas que pueden ser impartidas por ejemplo, por medio de un sonido o una palabra que corresponda a un objeto, acontecimiento o actividad determinados; por medio de la asociación entre una señal determinada y una acción determinada; por medio de una demostración de una secuencia de acciones físicas; o de una serie de indicaciones para un conjunto complejo de procesos cognitivos, las más importantes son presentadas en forma verbal; el maestro por sí solo o con ayuda de los materiales de enseñanza, instruye al estudiante para que haga ciertas cosas o para que ejecute algún proceso complejo psicomotor o cognitivo. (p. 126).

En el párrafo anterior Bloom comenta que la Instrucción es en función siempre del docente sobre sus estudiantes, que estos deberán de realizar diferentes procesos cognitivos y psicomotores para poder desarrollar las actividades que el docente encomienda a realizar a sus estudiantes, pero que siempre es el docente el que instruirá sobre cómo realizarlas.

Entre los docentes de mayor edad y experiencia, son pocos los que siguen actualizando no solo sus conocimientos, sino también sus estrategias, sus herramientas, es el caso de que actualmente hay docentes que no se atrevieron a participar del uso de esas nuevas herramientas tecnológicas, por ejemplo, para poder desarrollar sus clases, se cerraron en ese conocimiento y pese a su amplia experiencia y conocimiento están quedando fuera del ámbito educativo y de la enseñanza.

2.3 Marco jurídico sobre la práctica docente

En la UES la Práctica docente tanto en el pregrado como en el postgrado se rigen por el principio de la libertad de cátedra, garantizado en la Ley Orgánica de la Universidad. Hay que comprender esta práctica docente además perfilada de manera general en el RGSEP.

El Reglamento General del Sistema de Postgrado de la Universidad de El Salvador, y precisamente en el Reglamento de la Gestión Académico-Administrativa de la Universidad de El Salvador, en su articulado N° 92 referente a la Estructura de Plan de Estudio, literal J, plantea que debe de contener metodologías y modalidad de enseñanza de los aprendizajes; así mismo en el artículo N° 94 sobre los Programas de estudio, define en su literal E que debe contener las estrategias, actividades y metodologías de enseñanza y aprendizaje. En su artículo 135 destaca los Tipos de Evaluación, siendo estos Diagnósticos, Formativos y Sumativas, finalmente en su artículo 140 deberes del docente en el proceso de evaluación. Estos últimos dos artículos mencionados regulan en cierta manera el actuar del docente en su práctica docente.

De cara a la práctica docente no se puede comprender sin hacer referencia al diseño curricular. Este engloba los componentes teóricos aplicados en la formación, deben estar en línea con la realidad y contener las áreas de formación, preparación y entrenamiento de futuros Maestreados. El currículum de posgrado tiene como finalidad que los maestrantes adquieran las competencias investigativas general y de los métodos y normas particulares de las diferentes disciplinas, para poder incidir en la comunidad acompañando las luchas de los problemas que la aquejan.

El Plan de estudio de la MPDS además contempla un sistema de evaluación acorde con lo dictaminado con el RGSP UES: a) Evaluación del plan de estudios; b) Acreditación; c) Calificación del estudiante; y d) Evaluación. Además, estos tipos de evaluaciones deben ser un proceso sistemático, participativo e integral, así mismo establece actividades ya definidas académicamente a evaluar que podrán realizarse de manera presencial o por medios electrónicos., divididas en dos grandes ámbitos 1- el teórico y 2-actividades prácticas.

La cantidad y la diversidad de estudiantes hacen que el Proceso de Enseñanza Aprendizaje (PEA) en la actualidad sea aún más exigente para el docente, lo que le obliga a estar actualizando sus competencias, considerando que tiene que enfrentar en el aula una diversidad de ideas que en un determinado momento del desarrollo de la praxis. Debe dejar satisfechos, motivados y con deseos de seguir adquiriendo

nuevos conocimientos. Teniendo en cuenta que el desarrollo de la praxis educativa ocurre en el marco de un MP o educativo al cual un docente está adscrito y en el que intervienen varios elementos.

La Práctica docente también denominada praxis docente o práctica de enseñanza “incluyen además los modelos pedagógicos teóricos y prácticos que utilizan los profesores, algunos conceptos de diversas disciplinas que son asumidos por la pedagogía, los discursos pedagógicos institucionales (Zuluaga, 2005 como fue citado en Ocaña, 2013, p. 36). En esa dirección para Rojas (2013), el término de práctica docente lo define como. "un conjunto de actividades cotidianas que realiza el maestro, para generar aprendizaje en sus estudiantes. Que significa cumplir el propósito de las asignaturas y en consecuencia lograr el perfil de egreso del plan de estudio. p. 12 es Sin embargo (Zuluaga, 2001) refiriéndose al saber pedagógico menciona los elementos doxásticos configurados por las opiniones, normas, percepciones, tradiciones y conceptos sobre la universidad, la enseñanza, el aprendizaje, el profesor, la instrucción, la educación y la formación del estudiante.

Los modelos pedagógicos sean estos teóricos o prácticos hacen uso de diversas disciplinas orientadas hacia la pedagogía; las actividades cotidianas son acciones realizadas siempre por los docentes con la finalidad de crear aprendizajes en los estudiantes, tratando así de generar un perfil de egreso; los elementos doxásticos ligados al razonamiento de las creencias que se tienen sobre el estudiante, su formación, su educación, aprendizajes, enseñanzas y sobre la misma universidad. Así como el diseño curricular es el marco de orientación para la práctica docente, esta se operativiza gracias a la didáctica; la que sirve para desarrollar el hecho educativo, es el arte, la habilidad y el tacto que tienen el docente de enseñar en el aula.

Padilla (2009) explicó: La didáctica se divide en específica o especial y general, está última destinada al estudio de todos los principios y técnicas válidas para la enseñanza de cualquier materia o disciplina. Estudia el problema de la enseñanza de modo general, sin las especificaciones que varían de una disciplina a otra. La didáctica está constituida por la metodología abordada mediante una serie de

procedimientos, técnicas y demás recursos, por medio de los cuales se da el proceso de enseñanza- aprendizaje. (p. 11).

La didáctica y sus tres áreas, hace énfasis en la didáctica general, que debe utilizarse en todas las materias o disciplinas, sin embargo, en el conocimiento y aplicación de diversas disciplinas para la enseñanza existen muchas variables; la manera en la que se enseñará dependerá del modelo pedagógico que predomine en el pensamiento del docente. Por otra parte, en algunas ocasiones se pueden llegar a confundir los términos de enseñanza e instrucción.

2.4 Contextualización

Las competencias digitales en la educación superior en el contexto de la pandemia por COVID-19.

En pleno siglo XXI, específicamente en el año 2019, surge a nivel mundial una crisis sanitaria en el continente asiático específicamente en la ciudad de Wuhan del País de China. (Pandemia COVID-19)), nadie estaba preparado para lidiar con este acontecimiento, en esa línea la educación tuvo que replantearse para lidiar con el confinamiento de los estudiantes, y buscar alternativas emergentes viables para cuidar la salud de toda la comunidad educativa.

Definición del coronavirus (COVID-19). Según la Organización mundial de la Salud (OMS), desde el surgimiento del coronavirus (COVID-19 en el año 2019 hasta la actualidad año 2021, ha sido la causante de llevar luto a millones de persona a nivel mundial.

La enfermedad por coronavirus (COVID-19) es una enfermedad infecciosa causada por el virus SARS-CoV-2. La mayoría de las personas infectadas por el virus experimentarán una enfermedad respiratoria de leve a moderada y se recuperarán sin requerir un tratamiento especial. Sin embargo, algunas enfermarán gravemente y requerirán atención médica. Cualquier persona, de cualquier edad, puede contraer la COVID-19 y enfermar gravemente o morir. El virus puede propagarse desde la boca o nariz de una persona infectada en

pequeñas partículas líquidas cuando tose, estornuda, habla, canta o respira. Estas partículas van desde gotículas respiratorias más grandes hasta los aerosoles más pequeños. (Organización Mundial de la Salud, 2021, Declaración de Pandemia)

El proceso de enseñanza- aprendizaje en la actualidad ha sufrido un cambio de 180°, un giro total y profundo en la aplicación y desarrollo metodológico del acto educativo y por consiguiente el docente del sistema nivel superior en El Salvador en el contexto de la pandemia por COVID-19, debe estar preparado siguiendo esos cambios que van desde la aplicación de metodologías, estrategias y técnicas, tener las competencias para enfrentar los nuevos escenarios propiciados por las tendencias tecnológicas emergentes (TIC's Tecnologías de la Información y la Comunicación).

La Competencia digital implica el uso crítico y seguro de las Tecnologías de la Sociedad de la Información para el trabajo, el tiempo libre y la comunicación. Apoyándose en habilidades TIC básicas: uso de ordenadores para recuperar, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información, y para comunicar y participar en redes de colaboración a través de Internet” (European Parliament and the Council, 2006). En líneas generales, la competencia digital también puede definirse como el uso creativo, crítico y seguro de las tecnologías de información y comunicación para alcanzar los objetivos relacionados con el trabajo, la empleabilidad, el aprendizaje, el tiempo libre, la inclusión y participación en la sociedad (INTEF, 2017)

Las Instituciones de Educación Superior en El Salvador (IES) tienen la responsabilidad de poner los medios necesarios al alcance de los docentes y estos la obligación de organizarse, integrarse, capacitarse y desarrollarse en las nuevas áreas emergentes tecnológicas. Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's) y dar el salto cualitativo. Adquiriendo y fomentando las fases y las finalidades básicas para la integración de las competencias digitales, en ese sentido (Pérez, 2018) propone las siguientes: planificación educativa para ambientes presenciales y virtuales, desarrollo de experiencias de aprendizaje colaborativas presenciales y en red, orientación para la construcción del conocimiento en entornos presenciales y virtuales, entre otros.

Las afectaciones en la educación superior, surgen desde el momento en que, debido a pandemia, primeramente, se decide por suspender toda actividad académica presencial de las Universidades, generando en los estudiantes y docentes incertidumbre, al igual que para las universidades, después se decide cambiar a la modalidad virtual o modalidad en línea; luego de haber estado durante toda una vida en modalidad totalmente presencial. Se considera que las universidades nunca se preocuparon hasta ese momento de tener habilitadas plataformas educativas virtuales para facilitar el acceso a estudiantes, los docentes tampoco se mostraron en su mayoría interesados en adquirir más y mejores conocimientos educativos para afianzarlos como sus nuevas herramientas aliadas en la educación.

Por su parte el estudiantado también acostumbrado a la presencialidad encontró al igual que los docentes dificultades para poder acceder a la virtualidad, ya sea por razones de accesibilidad al internet o por no contar con el equipo tecnológico necesario. Hubo escenarios en algunas universidades privadas del país que cuando deciden retomar las clases de manera virtual los docentes de mayor edad deciden hacerse a un lado y no prestar más sus servicios como docentes horas clase, en muchos casos por el motivo de no haber adquirido el manejo de las habilidades tecnológicas que el caso ameritaba, uso de internet, correos electrónicos, manejo de plataformas educativas, uso de redes sociales con los estudiantes, etc.

En el aspecto económico las universidades obtuvieron menores ingresos debido a la disminución de las matriculación de estudiantes, lo que también generó la reducción de la contratación de docentes horas clase, ya se mencionó anteriormente, que los docentes de mayor edad en algunos casos decidieron ya no competir en este nuevo rubro educativo de la virtualidad, y los docentes más jóvenes quizás más acostumbrados a las herramientas tecnológicas también fueron reducidas sus oportunidades laborales, debido a los pocos grupos creados de estudiantes por cada materia.

Las TIC's y su aplicación en el proceso de enseñanza aprendizaje. El PEA debe cumplir con algunas características peculiares como ser activo, creativo,

motivante, dinámico y agradable; debe ser cambiante, desarrollando el acto educativo de manera ética, humanista y empática.

Illich (1970) describe: El profesor como custodio actúa como maestro de ceremonias que guía a sus alumnos a lo largo de un ritual dilatado y laberíntico [...] sin hacerse ilusiones acerca de producir ningún saber profundo, somete a sus alumnos a ciertas rutinas básicas [...] El profesor como moralista reemplaza a los padres, a Dios, al estado. Adoctrina al alumno acerca de lo bueno y lo malo no solo en la escuela, si no en la sociedad en general [...] y asegura así que todos se sientan hijos del mismo estado [...] El profesor como terapeuta se siente autorizado a inmiscuirse en la vida privada de su alumno a fin de ayudarlo a desarrollarse como persona. (p. 13)

Los docentes voluntaria e involuntariamente ejecutan la práctica docente; con la finalidad que la adquisición del conocimiento sea basada en competencias para que el especialista se desenvuelva en su área, conforme a las necesidades que el sistema requiere (los poderes económicos) valiéndose de los más necesitados (el pueblo).

Santos (2010) explicó: La pedagogía liberadora aspira a que el educando se libere, a partir de su mundo, de las amarras concretas que de él provienen, de aquellas que surgen de su contexto, de su país, su ciudad, su familia. Esta educación tiene que ser un despertar del hombre a la conciencia crítica de su situación. La educación nueva aspira a ser liberadora y para lograrlo el camino es la concientización. (p.12)

Considerando que el proceso de enseñanza - aprendizaje es progresivo y cambiante, es constructivo, cooperativo, mediativo, interactivo, crítico y no pasivo, fue necesario que los docentes llegaran incluso a modificar en cierta manera la forma en la que desarrollaban de una forma casi acostumbrada sus clases, y empezaron a tratar de aplicar nuevas técnicas y estrategias de enseñanza en un contexto que ya había cambiado, y ese cambio de contexto también obligaba de cierta manera a los docentes a cambiar o modificar el modelo en el que habían desarrollado sus contenidos y clases.

2.4.1 Estrategias y técnicas aplicadas en el proceso de enseñanza aprendizaje en educación superior pública en el contexto de la pandemia por COVID-19

En el contexto de la Pandemia por COVID 19, la educación superior pública para poder enfrentar las exigencias y limitaciones del momento se vio en la necesidad de implementar estrategias y técnicas de enseñanza y aprendizaje que en gran medida no solo implicaron adecuaciones curriculares sino también el fortalecimiento de las competencias digitales de muchos de sus docentes. Estas competencias digitales se aplicaron por igual al planeamiento didáctico como a los sistemas de evaluación de los aprendizajes.

Torres Muñoz (2001) considera que “el simposio, mesa redonda, entrevista o consulta pública, debate dirigido o discusión guiada, entrevista colectiva, el seminario, el foro, Phillips 66, cuchicheo, congreso, torbellino de ideas, proyecto de visión futura” (p. 67-71).

Una gama de técnicas y estrategias que de forma creativa el docente bien puede hacer gala de su libertad de cátedra y echar a andar su creatividad, poner de manifiesta su vocación y compromiso, ampliando aún más ese repertorio con las siguientes propuestas para desarrollar significativamente los aprendizajes desarrolladores online.

1-Mapa mental, 2. La cruz categorial, 3. La espina de Ishikawa, 4. El diagrama del por qué, 5. Los seis sombreros para pensar, 6. Los gráficos, 8. Dibujando nuestros conocimientos, 9. La conferencia, 10. Los organigramas, 11. Galerías de aprendizaje, 12. El tour de bases, 13. Los cuadros comparativos, 14. El análisis de imágenes, 15. El estudio de casos, 16. Diagramas de Venn, 17. Las líneas de tiempo, 18. Telaraña, 19. La uve de Gowin, 20. Los anagramas, 21. Los crucigramas, 22. El reloj de la comunicación. (Web del maestro cmf, s.f.)

2.4.2 Realidad de la profesionalización del docente del nivel superior de la educación pública en el contexto de la pandemia por COVID-19, en El Salvador

El estado como eje direccional para implementar políticas que rigen el progreso en todas las áreas productivas del país, debe estar comprometido en la profesionalización de sus futuros ciudadanos facilitar el medio de acuerdo a las

exigencias y necesidades actuales para buscar el desarrollo y mejores niveles de vida, ir a la vanguardia, siguiendo paso a paso los avances tecnológicos y científicos. La política para la formación de docentes comprende tres dimensiones fundamentales, y que indiscutiblemente están relacionadas

Cuéllar (2015) explica: La primera se refiere a preparar el campo para una enseñanza efectiva, contando con estándares mínimos y una formación docente de calidad, La segunda consiste en reclutar, seleccionar y mantener a docentes calificados en el sistema educativo. La tercera está relacionada con los mecanismos para lograr una gestión efectiva de la profesión docente y reconocer el buen desempeño. (p.13)

Las IES (Instituciones de Educación Superior) como medios sin fines de lucro están obligadas a institucionalizar programas y actividades formativas para que el docente adquiera las especializaciones y competencias fundamentales de cara a las exigencias modernas deben apoyar, acompañar y respaldar la profesionalización docente del nivel superior en El Salvador.

Tójar (1988) expuso: Las universidades están enfocados a la mejora de la calidad docente, pero que no hay nada sistematizado, se encuentran diplomados o cursos de corta o larga duración, pero que no se les da continuidad. Dicho lo anterior, desde el punto de vista institucional “todas las actividades que se realizan de cara a la mejora de la docencia universitaria medios y recursos, tienen que tener conexión con otros programas de formación nacionales e internacionales, para que tengan influencia sobre la carrera docente y el desarrollo profesional” (p. 14, como se citó en Monterrosa, 2017).

La educación como pionera de los cambios no puede ralentizarse está comprometida con los desafíos, el talento humano (formadores) con las competencias para profesionalizar a otros docentes, deben ser especialistas altamente cualificados, sustentados, respaldados por sus méritos académicos y en las experiencias obtenidas de sus prácticas laborales, con vocación y comprometidos/as de cara a las exigencias del siglo XXI. Siguiendo esta línea surge la siguiente interrogante. ¿Quiénes son los formadores de docentes en El Salvador?

Ramírez (2019) explicó: Constituyen un grupo heterogéneo tanto en edad como en su género, en segundo lugar, se caracterizan por ser un grupo de profesionales altamente cualificados, que poseen o están en proceso de obtener títulos de posgrado, en muchos casos con estudios realizados en el extranjero por medio de becas. Por otra parte, quienes debido a su edad tienen una trayectoria laboral más larga poseen una importante experiencia relacionada al área educativa, y quienes son jóvenes y recién se incorporan al mundo del trabajo como formadores de docentes cursaron sus estudios universitarios de manera sobresaliente, en contraste con sus habilidades y destrezas profesionales adquiridas, viven en condiciones de inestabilidad económica opuestas al discurso de éxito y realización profesional que se supone deberían alcanzar. (p. 19).

Definitivamente la educación salvadoreña ha enfrentado dificultades que varias generaciones han sufrido. Rememorando los acontecimientos, es necesario hacer una efeméride desde el conflicto armado en los años 80 que dejó un retraso respecto al surgimiento de nuevos talentos; posteriormente la poca voluntad de quienes han ostentado el poder de la cosa pública no ha dado visos de buenas intenciones y en lugar de servir se han servido.

Pasados más de 40 años y nadie de los personajes (llámese letrados, tanques de pensamientos, gurús etc.) que han tenido el privilegio de dejar huella en la educación salvadoreña (sociedad salvadoreña) han trazado ejes a largo plazo en consonancia con las realidades educativas según las exigencias modernas. Y por si fuera poco lo que como país ha pasado la población y vivenciado en los diferentes ámbitos, educativos, sociales, políticos, económicos, etc.

CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Enfoque de la investigación

La investigación se enfocó de una manera cualitativa, en la Escuela de Posgrado de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la Universidad de El Salvador. Concretamente el contexto de la investigación se delimita al programa de Maestría en Formación para la docencia superior, durante el periodo 2019-2021, que se corresponde con la segunda cohorte de maestrandos en el marco del convenio Universidad de El Salvador- Academia Nacional de Seguridad Pública (UES-ANSP.)

3.2 Diseño de la Investigación

La presente investigación es de tipo cualitativa, ex post facto, con un alcance exploratorio y descriptivo. Los métodos teóricos implementados fueron el inductivo deductivo, analítico-sintético; los de tipo empíricos consistieron en el estudio de caso simple, el fenomenológico y la observación.

Sampieri (2014) expone: “Que en las investigaciones cualitativas describen, comprenden e interpretan fenómenos mediante las percepciones y significado producido por las experiencias de los participantes, para que así el investigador forme creencias propias sobre el fenómeno investigado” (p. 23).

Cuando se habla de investigación ex post facto nos referimos a hechos que ya han sido consumados; la investigación exploratoria generalmente se realiza cuando recién inicia una investigación y se desea conocer más pormenores del tema en general; mientras que lo descriptivo busca además de obviamente describir el fenómeno, pero también definir el tema investigado en cuestión. Con respecto a los métodos teóricos que se implementaron en esta investigación, como el analítico sintético se refiere a estudiar el comportamiento de cada una de las partes involucradas en la investigación y establecer mentalmente la combinación ó unión de los elementos previamente analizados, y posibilitar descubrir relaciones y características generales entre los factores que componen la realidad.

3.3 Población y Muestra

3.3.1 Población

La población objeto de esta investigación está constituida por todos los docentes que conforman la planta docente del programa de la Maestría, la cual asciende a 9 docentes. A partir de lo anterior, el investigador decidió trabajar con una muestra de tipo intencionada no probabilística compuesta por la totalidad de los docentes que integran el staff de profesionales de la educación.

3.3.2 Muestra

Se desarrolló una encuesta realizada con 10 estudiantes de 19 inscritos en la MPDS, de los cuales solamente 7 enviaron sus respuestas a las interrogantes planteadas en el instrumento. Sobre los participantes que constituyen la muestra se tiene que las unidades de observación empírica lo constituyen las clases impartidas por estas docentes grabadas en formato audio visual. Para la muestra de estas unidades de investigación, como investigador decidido observar las clases grabadas mediante una relación de tres clases por docentes.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de información.

Las técnicas aplicadas por el investigador fueron: la entrevista semi estructurada dirigida a docentes de la MPDS; el análisis documental, empleado para estudiar el plan de estudio y los programas de asignatura de la MPDS; la observación estructurada no participante, aplicada sobre las grabaciones audiovisuales de algunos módulos de clase; y la encuesta cualitativa dirigida a estudiantes de la MPDS de la cohorte antes señalada. Se aplicaron diversos instrumentos para la recolección de la información, de modo que por diversas fuentes se pudiera tener una percepción más integral del objeto de estudio. Vale decir que los instrumentos se validaron por juicio de expertos y por pilotaje. Ambos procesos de validación permitieron realizar ajustes a los instrumentos consistentes. En lo que sigue se describe la estrategia de aplicación de cada uno.

Guión de entrevista. Este consta de nueve preguntas abiertas. En el proceso de la aplicación de la entrevista se decidió seleccionar a un total de 04 docentes de 09 que fueron los que impartieron las diferentes cátedras en la MPDS, con ellos se cubren 05 cátedras de 10, más 02 seminarios de investigación. Para hacer un total de 07 cátedras. Mediante un mensaje de WhatsApp se solicitó a los participantes su colaboración en el sentido de que puedan participar en la realización de una entrevista de carácter investigativo educativo.

Se permitió que ellos determinasen la fecha y la hora de la realización de la entrevista de manera virtual. Las entrevistas se realizaron a través de la plataforma de meet; las entrevistas no excedieron de 45 minutos.; así mismo se solicitó al docente entrevistado su previa autorización para poder grabar la entrevista haciéndole mención que es completamente confidencial.

Guía de observación: El proceso de la observación no participante lo desarrolló el investigador mediante inspección de videograbación de cátedras impartidas virtualmente a través de la plataforma Classroom y Meet en la MPDS, las cuales están archivadas en la aplicación Google drive. De esta forma se observaron: el conjunto de actividades cotidianas realizadas por el docente de este programa, la organización de metodologías y estrategias de enseñanza, la implementación de estrategias didácticas para el logro de los objetivos de aprendizajes y la auto evaluación, hetero evaluación y la retro alimentación en tiempo de las tareas de aprendizaje de los estudiantes.

Ficha documental: con ella el investigador registró hallazgos del discurso escrito en diferentes documentos institucionales, se analizaron 05 programas de estudio de un total de 10 programas, más 02 programas de 02 seminarios de investigación, para hacer un total de 07 programas de estudio analizados documentalmente. Se buscó documentar diversos aspectos que guardasen relación con el modelo pedagógico predominante en la práctica docente de la MPDS.

La encuesta: el investigador eligió a 10 estudiantes de la MPDS al azar a los cuales se les compartió de manera individual a través de la aplicación móvil de WhatsApp el cuestionario que constaba de 4 preguntas, dándoles el tiempo prudencial de 5 días para ser resueltas y posteriormente reenviadas para su análisis.

3.4.1 Descripción de la Matriz

El segundo instrumento se procesó la información obtenida por medio de la ficha documental, en donde el investigador logró llegar al análisis que el Plan de la MPDS es un Plan no desfasado, pero sí ya con varias décadas sin actualizar, que va necesitando por los contextos actuales revisarse, mejorarse e incluir las nuevas herramientas tecnológicas entre otros aspectos; que los docentes en sus programas la mayoría coinciden con un modelo pedagógico, que el algunos programas se desarrollaron de una manera un poco diferente a como se habían proyectado, esto influido por la pandemia COVID-19.

La matriz que se muestra a continuación corresponde a la ficha documental que representa el mecanismo que sirvió de recapitulación de la información, con la finalidad de darle validez a la presente investigación titulada: "Modelo Pedagógico y Práctica Docente en la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la Universidad de El Salvador".

Se explica de la siguiente forma, en primer lugar, se plasma el nombre del documento, en ese orden, se identifican de una lista preliminar a consultar entre los cuales están: 1- Plan de estudio de la MPDS, 2- Programas de módulos, 3- Ley orgánica de la UES, 4- Reglamento General del Sistema de Estudios de postgrado de la UES, 5- Instrumentos de evaluación de los aprendizajes, 6- Otros reglamentos. Siguiendo el orden establecido se consulta el documento, haciendo mención a la referencia de este, estipulando su fecha, se identifica la información relevante e importante plasmándola como el hallazgo encontrado. Para culminar describiendo su relación, con la dimensión y subdimensión de la operacionalización de las categorías.

Ficha documental #		
Nombre del documento	Hallazgo	Relación: Dimensión – Subdirección
Fecha de consulta:		
Referencia:		

A continuación, se presenta la matriz guía de observación. En ella es en donde se va completando los datos que en su inicio pide como son: quién observa el video, módulo, docente, fecha del video sobre la clase desarrollada, nombre de la plataforma donde se encuentra y el correo al que pertenece el drive; luego va describiendo los aspectos vistos en los videos los cuáles se van completando uno a uno, estableciendo el momento preciso del video donde se detecta los aspectos derivados a observar dentro del mismo.

La guía de observación arrojó información muy valiosa: se pudo observar que los maestros hacían en sus clases algunas cosas no previstas en sus programas, por ejemplo, que también desarrollaron contenidos no reflejados ni en el Plan de la MPDS ni reflejados en sus respectivos programas, sin embargo, resultaron muy útiles para los estudiantes.

Guía de Observación N:				
Observador:				
Módulo:				
Docente:				
Fecha:		Hora:		Minutos:
Modalidad:			Plataforma:	
N°	Aspectos a observar de la práctica docente	Descriptiva // Cualitativa		
		Existe evidencia audiovisual completa	Existe evidencia audiovisual Parcial	No Existe evidencia audiovisual

La entrevista, permitió conocer de primera mano de los docentes su manera de pensar al respecto sobre: su perspectiva metodologías, prácticas educativas, evaluaciones, etc. Aquí se puede comprender que los docentes manejaban teóricamente varios modelos pedagógicos, con cual se identificaban más, etc.

Recabada la información precisa por los cuatro instrumentos, se decide como investigador empezar a hacer las comparaciones entre cada uno de ellos, las triangulaciones de la información obtenida por los instrumentos que van dejando sus respectivos análisis. Esto como investigador generó muchas discusiones, diferentes puntos de vista a favor y en contra, buscando dar respuesta a nuestra pregunta inicial de investigación.

La información se fue procesando con base en cada instrumento, como se dijo anteriormente del que se consideraba más fácil al que considerábamos más difícil, eso permitió llegar al último instrumento con la información necesaria para poder comparar las respuestas de los entrevistados con los conocimientos previos adquiridos luego de cada instrumento se realizaba el análisis respectivo y finalmente se realizaba la triangulación entre los instrumentos.

3.5 Operacionalización de las categorías

Tabla 1:

Operacionalización de las Categorías

Pregunta	¿Cuál es el modelo pedagógico predominante en la práctica docente de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente en la Universidad de El Salvador?	
Categorías	Dimensiones	Subdimensiones
Modelo Pedagógico. Según (Ortiz Ocaña, 2013). “Es una construcción teórico formal	Existencia de un modelo pedagógico en la MPDS	- Mención del modelo pedagógico en el plan de estudio - Mención del modelo pedagógico en la normativa institucional
	Fundamentos científicos e ideológicos del	- Declaración de los fundamentos pedagógicos en el plan de estudio

<p>que fundamentada científica e ideológicamente interpreta, diseña y ajusta la realidad pedagógica que responde a una necesidad histórica concreta”.</p>	<p>modelo pedagógico presente en el plan de estudio</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Declaración de fundamentos Antropológicos en el plan de estudios. - Declaración de los fundamentos epistemológicos en el plan de estudio
	<p>Flexibilidad del currículo en su diseño y desarrollo</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Procesos de auto y hetero evaluación de los contenidos en los programas de los módulos de la MPDS. - Actualización de los contenidos en los programas de los módulos de la MPDS - Adecuación de los objetivos de aprendizaje en los programas de módulos en función de las necesidades del estudiante y su realidad educativa.
<p>Práctica docente. Según (Hortensia G. Rojas 2013). “Es un conjunto de actividades cotidianas que realiza el maestro, para generar aprendizaje en sus estudiantes”.</p>	<p>Conjunto de actividades cotidianas realizadas por el docente de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Organizar Metodologías y estrategias de enseñanza). - (Implementar estrategias didácticas para el logro de los objetivos de aprendizaje). - (Auto evaluar, hetero evaluar y retro alimentar en tiempo las tareas de aprendizaje de los estudiantes).

3.6 Estrategias de recolección, procesamiento y análisis de la información.

La información se obtuvo de diferentes formas, entre ellas podemos mencionar: mediante entrevista, envíos por correo electrónico institucional UES, aplicación WhatsApp, y revisión de documentación relacionada a la pregunta de Investigación. La información se procesará de forma manual. Se analizará cada uno de los instrumentos por separado, se realizará interpretación de resultados en cada uno de ellos, posteriormente se revisarán los resultados de cada uno de los instrumentos y finalmente se harán conclusiones y recomendaciones al respecto, realizando una triangulación de resultados.

3.7 Consideraciones éticas.

El principio de confidencialidad fue utilizado, por ejemplo, al momento de realizar las entrevistas, sobre las cuales el investigador pidió autorización para poder ser grabadas, para después utilizarlas para poder realizar sus respectivos análisis; así como el principio de la discrecionalidad para ir desarrollando las guías de observación al ver 16 videos en total. Las respuestas obtenidas por los estudiantes también se realizaron bajo la guía de los principios descritos. El principio de la responsabilidad, sinceridad y objetividad serán utilizados siempre por el investigador de principio a fin para poder realizar esta investigación, hasta llegar a su conclusión y recomendación.

3.8 Cronograma de actividades

Actividad / Año	2021	2022	2023
Búsqueda de Asesor	Julio		
Elección de Tema	Agosto		
Análisis de Instrumentos a utilizar	Agosto		
Elaboración, Revisión y Corrección de Capítulo I.	Septiembre		
3 Reuniones con asesor	Octubre		
Elaboración, Revisión y Corrección de Capítulo II.		Enero	

4 Reuniones con asesor		Febrero	
Llenado de Instrumentos y Entrevista		Abril	
7 Reuniones con asesor		Agosto	
Elaboración, Revisión y Corrección de Capítulo III.		Agosto	
5 Reuniones con asesor		Octubre	
Elaboración, Revisión y Corrección de Capítulo IV.			Enero
5 Reuniones con asesor			Mayo
Revisión de completa Tesis			Mayo
Preparación de PPT para defensa de Tesis			Junio
Sesiones pre-defensa Tesis			Julio
Defensa Tesis			Julio
Correcciones Tesis.			Agosto- Septiembre

3.9 Presupuesto. 26 meses (de julio 2021 a septiembre 2023)

Rubro/Partida	Unidad	Cantidad	Precio Unitario	Total
Recurso Humano				\$ 4,550.00
Asesor	Mensual	1	\$ 100.00	\$ 2,600.00
Investigador	Mensual	1	\$ 50.00	\$ 1,300.00
Digitador	Mensual	1	\$ 25.00	\$ 650.00
Bienes				\$ 910.00

Papelería y Útiles	Mensual	8 (diferentes tipo de materiales)	\$ 20.00	\$ 520.00
Depreciación de Equipo	Mensual	3 (diferentes tipo de equipos)	\$ 15.00	\$ 390.00
Servicios				\$ 1,190.00
Internet y Llamadas Telefónicas	Mensual	26	\$ 10.00	\$ 260
Transporte	Global	100	\$ 2.00	\$ 200.00
Fotocopias	Unidad	200	\$ 0.05	\$ 10.00
Alimentación	Unidad	20	\$ 6.00	\$ 120.00
Imprevistos				\$ 600.00
Total general de investigación.				\$ 6,650.00

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

El análisis y discusión de los resultados presentados en este capítulo son de conformidad a los datos obtenidos en los diferentes instrumentos utilizados en la presente investigación.

4.1. Resultados de las encuestas

En este instrumento se contó con la participación de 10 estudiantes de la MPDS, de 19 que conformaron la segunda cohorte de Maestrandos, siendo compartido a través de la aplicación móvil de WhatsApp el cuestionario a completar con 4 preguntas establecidas y un tiempo máximo de 5 días para ser resueltas y posteriormente devueltas; de los cuales solamente 7 fueron resueltos y enviados en el tiempo estipulado. Para este instrumento de encuesta se hizo un análisis cualitativo a cada una de las respuestas de las cuatro preguntas que contienen el instrumento, en el orden establecido y de manera secuencial se presentan a continuación los hallazgos encontrados. En la mayoría de módulos de la segunda cohorte de la MPDS 2019-2021 se desarrolló la evaluación grupal, para tal fin los docentes aplicaron estrategias didácticas metodológicas tales como: realización de panel fórum, grupos de discusión, exposiciones grupales, trabajos de investigación, propuestas bibliográficas, lecturas previas y videos educativos para luego discutir y reflexionar sobre ellos.

Tabla 2

Resultado Encuesta

Pregunta	Síntesis de resultados
Pregunta 1. ¿Cuáles fueron las formas más recurrentes de evaluar que emplearon los	Las respuestas recibidas de parte de los estudiantes fueron muy variadas, además de saber identificar los diferentes tipos de evaluación que surgieron a lo largo de la maestría, en una de las respuestas del instrumento se hace mención que prácticamente no hubo nada en cuanto a la realización de exámenes escritos, sin embargo la mayor parte de los estudiantes que contestaron

<p>docentes en el desarrollo de las clases, de la maestría?</p>	<p>este instrumento si concuerdan en que la evaluación formativa fue una de las formas más recurrentes utilizadas por los docentes, ya que reflejaba la producción de (documentos evaluados, las composiciones de carácter investigativo, artículos científicos, ensayos de carácter críticos y artículos de opinión); así mismo también consideran los estudiantes que la evaluación diagnóstica fue con la que los docentes iniciaban cada uno de sus módulos. Algunos estudiantes respondieron que en algunos módulos también fue utilizada la evaluación grupal, la coevaluación y la auto evaluación.</p>
<p>Pregunta 2. ¿Cómo fue la metodología docente predominante en el desarrollo de las clases de la maestría?</p>	<p>Ante esta interrogante los encuestados respondieron desde diferentes puntos de vista entre las que resaltan: clases dinámicas y participativas donde se le dio prioridad al diálogo e interacción docente – estudiante, generando en el aula una clase reflexiva y problematizadora. En algunos módulos presenciales y virtuales se desarrolló el modelo constructivista apoyándose con las herramientas tecnológicas; otra metodología que se utilizó solamente en uno de los módulos fue la modalidad asincrónica donde la responsabilidad del aprendizaje era depositada totalmente en el estudiante.</p> <p>Finalmente, las lecturas guiadas, producción científica (artículos y ensayos), el análisis de videos con respecto a la educación, y talleres de temas educativos, lectura comprensiva fueron parte de la metodología predominante en el desarrollo de las clases.</p>
<p>Pregunta 3. ¿Cuáles son las estrategias didácticas que más</p>	<p>Los encuestados consideraron que las pruebas diagnósticas, el uso de las TICs, formar grupos de trabajo, exposiciones grupales, dramatizaciones, espacio de aclaración de preguntas y dudas, participación activa del estudiante en las clases, la práctica y la cooperación entre estudiantes fueron</p>

<p>predominaron en el desarrollo de las clases de la Maestría?</p>	<p>algunas de las estrategias didácticas utilizadas; algunos encuestados también consideraron que las técnicas didácticas centradas en el docente, pero con un carácter inclusivo que permitieron la discusión de los aprendientes, las técnicas centradas en el estudiante, las técnicas centradas en el grupo y las técnicas didácticas centradas en el desempeño fueron parte de las estrategias didácticas, aunque esta última empleada en un solo modulo. Además de actividades enfocadas a una estrategia o modalidad compartida entre lo virtual y lo presencial. Finalmente coincidieron en que las clases magistrales, panel fórum, las presentaciones, análisis de videos, la utilización de programas y plataformas virtuales diversas.</p>
<p>Pregunta 4. ¿Cómo describiría en términos generales la praxis de sus docentes en la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior 2019-2021?</p>	<p>Las opiniones de los encuestados fueron divididas, ya que algunos consideraron como aspectos positivos los siguientes: Poseen el conocimiento idóneo, vocación docente, muy profesionales, propiciaban la interacción de estudiante – docente, identificaban situaciones problemáticas en el ámbito educativo, diversas realidades socio educativas, el esfuerzo de los docentes más jóvenes para desarrollar su cátedras aplicando la tecnología, buscaban el cumplimiento de los objetivos estipulados en los módulos, los docentes presentaban conductas muy reflexivas, trataban de utilizar elementos didácticos más pertinentes de acuerdo a las temáticas y las actividades a desarrollar, dieron a conocer lo establecido en el programa, mucho tacto pedagógico.</p> <p>Como aspectos negativos los encuestados describen las siguientes: No percibieron en los docentes que hubieran desarrollado las asignaturas en repetidas ocasiones (falta de experiencia en el desarrollo de una misma cátedra), los docentes con más experiencia eran más tradicionalistas en el desarrollo</p>

	de sus cátedras, algunos presentaban dificultades al momento de desarrollar la modalidad virtual, no se trató de generar aprendizajes significativos, deficientes a la hora de dar el cambio de la modalidad presencial a la virtual por el poco conocimiento del manejo y uso de las TICS, iban igual que los estudiantes aprendiendo en el transcurso de las sesiones de aprendizaje.
--	---

El investigador considera que la metodología del aprendizaje cooperativo, el aprendizaje basado en problemas y el aprendizaje por competencias fue parte constante y fundamental en el desarrollo de esta maestría. Además, identificó que tanto el trabajo grupal e individual fue una estrategia didáctica desarrollada en todos los módulos, en esa línea se considera que no fue aplicada una más que otra y que se debería de hacerse más énfasis en reforzar las técnicas didácticas enfocadas en el desempeño (práctica), ya que es la razón de ser de esta Maestría.

Logró detectar que a los docentes con más experiencia se les dificultaba el desarrollo de sus cátedras mediante la utilización de los medios tecnológicos (laptop) y por consiguiente el manejo y aplicación de las bondades que ofrecen las herramientas virtuales (aplicaciones)

El investigador logró apreciar que en lo referente al cumplimiento de los objetivos los docentes de la MPDS segunda cohorte 2019-2021, se dedicaban más a abarcar y desarrollar las temáticas propuestas en los módulos, siendo estas en exceso, que a cualificar el PEA y a verificar la comprensión de los mismos, en ese sentido se percibe que, queda de manifiesto la falta de preparación en el área de la Tics, por parte de los docentes, considerando como investigador la atenuante que por la contingencia de la pandemia del COVID-19, no se estaba preparado ya que no solo en El Salvador sucedió pues las falencias fueron detectadas a nivel mundial.

4.2 Resultados de la investigación documental

Según menciona Bardin (1996) Análisis de contenido. Akal. “análisis de contenido” es “el conjunto de técnicas de análisis de las comunicaciones tendentes a obtener indicadores (cuantitativos o no) por procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes permitiendo la inferencia de conocimientos relativos a las condiciones de producción/recepción (contexto social) de estos mensajes” (p.32).

En relación a lo descrito anteriormente todo lo que se refiere a la materia del análisis de los textos, mensajes, imágenes y sonidos pueden ser objetos de análisis, de deducciones de contenidos lógicos e interpretaciones de acuerdo al contexto y su proceder, la forma de análisis de contenidos propuesta en la presente investigación cualitativa, consistió en la realización de matrices categorizadas previamente que sirvieron de filtro para identificar y priorizar la información y analizar solamente la que concierne a Modelo Pedagógico y Práctica Docente en la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la Universidad de El Salvador y por consiguiente identificar ¿Cuál es el Modelo Educativo subyacente a la práctica docente en la segunda cohorte de la MPDS 2019-2021?

Sobre el Plan de Estudio de la MPDS. Este análisis se realizó mediante la triangulación documental a partir del Plan de estudio de la MPDS, y los programas de los módulos tanto de los contenidos en el plan como de los presentados por los docentes al momento de impartir su módulo. El investigador considera que en el Plan de la MPDS es un documento que por el tiempo de su elaboración, ya necesita entrar en revisión, en donde se deben resaltar ajustes más de acuerdo a los contextos actuales, sobre los programas de los módulos tampoco hace referencia a un modelo pedagógico único, sin embargo por las actividades que establece se puede apreciar la existencia de un modelo pedagógico subyacente a la luz de otros, los programas compartidos por los docentes la mayoría se muestran más abiertos a definir o establecer un modelo pedagógico a desarrollar durante el desarrollo de sus módulos,

sin embargo al vivir la práctica de las clases se aprecia otro modelo, no hay una línea que defina lo que dicen los planes sobre lo que realiza el docente en su cátedra.

Según los objetivos planteados en el Plan de la MPDS, se enfatiza el desarrollo del trabajo en equipo, en donde estipula las áreas a tratar que son, por un lado, formativas y por otro informativas, en este sentido ponen de manifiesto el total dominio de la teoría y la práctica.

De acuerdo a los objetivos planteados en el Plan de la MPDS, no hace especificaciones concretas al docente, no lo encierra, no lo obliga, ni lo casa con tal, ni cual modelo pedagógico a usar y aplicar en su práctica pedagógica al día a día, en ese sentido, deja a criterio del docente, para que aplique en el PEA, el que mejor domine y en ese sentido se cumple con lo estipulado en la Ley en lo concerniente a la Libertad de Cátedra.

De acuerdo a los diferentes contenidos (temas), que tendrá que desarrollar el docente para lograr los objetivos planteados, en el Plan de la MPDS que si bien es cierto menciona que tendrá que aplicar y desarrollar estrategias metodológicas didácticas poniendo énfasis en el trabajo en el equipo, y tratar las áreas formativas e informativas, deja verdaderamente un abanico de oportunidades al docente para que este pueda lucirse y hacer gala de sus habilidades, sacar su repertorio metodológico con tacto y pedagogía didáctica. Volviéndolo prácticamente independiente en su práctica (hecho educativo) y convivencia diaria con el estudiante (libertad de cátedra), ya que no lo amarra le da el libre albedrío para que este decida y aplique lo que más domine siempre pensando en lo significativo que será para el estudiante.

Sobre la Ley orgánica de la UES. (Capítulo I de la educación universitaria). No hace mención detallada de un modelo pedagógico que el docente pueda implementar, sin embargo, estos fines le sirven de orientación al docente para que este pueda llevar a cabo el Proceso de Enseñanza Aprendizaje día con día (PEA) tomando las mejores decisiones según su contexto, así mismo el investigador considera que en la ficha de la Ley orgánica de la UES (Capítulo I de la educación universitaria). Disposiciones preliminares el modelo pedagógico está inmerso y se intuye oculto, se menciona además que en esta se enmarcan los Fines de la Universidad Artículo # 3, Autonomía

artículo # 4, Características de la Educación artículo # 5 y Libertad de Cátedra y Docencia Libre artículo # 6.

Sobre los programas proporcionados por los docentes. A continuación, se analizan los hallazgos encontrados de acuerdo a cada cátedra de la segunda cohorte de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior. (MPDS), fueron 09 los programas de estudio de los módulos, analizados, los cuales fueron proporcionados por los docentes para desarrollar los mismos, en consonancia y a manera de generalizar y de sintetizar de forma global el hallazgo se consideran 02 aspectos.

1- Mediante qué modelo pedagógico fueron alcanzados los objetivos (logros) al finalizar el módulo.

2- Mediante qué propuestas pedagógicas (práctica docente), fueron alcanzados los objetivos (logros) al finalizar el módulo.

En el análisis del investigador sobre los respectivos 9 programas de los módulos compartidos por los docentes, es importante recalcar que todos los programas coinciden en que se basarán en el Modelo Pedagógico Constructivista, que cada docente utilizará actividades educativas diferentes. En los programas el investigador logra analizar que solamente 5 de ellos hace mención al trabajo grupal, sin embargo, en la práctica en todos los módulos se desarrollaron actividades grupales, pese a que en sus módulos no hacían mención a desarrollar ese tipo de metodología. Analiza que cada programa está saturado de contenidos a desarrollar en tan corto tiempo, solamente en el programa de un módulo hace mención sobre la auto evaluación y coevaluación, pese a manifestar que se realizarán trabajos en equipo.

El investigador realizó un análisis exhaustivo de 09 programas de los módulos proporcionados por los docentes de la segunda cohorte de la MPDS 2019-2021, obteniendo más que cantidad, una riqueza de hallazgos cualificados que como investigador se consideró tenerlos en cuenta y por consiguiente identificar ¿Cuál es el Modelo Educativo subyacente a la práctica docente? Con ese fin, se establecieron dos aspectos a explorar:

- 1) ¿Mediante qué modelo pedagógico serán alcanzados los objetivos (logros) al finalizar el módulo?

2) ¿Mediante qué propuestas pedagógicas (práctica docente), serán alcanzados los objetivos (logros) al finalizar el módulo?

Con respecto a la primera pregunta indagatoria: Los programas proporcionados por los docentes muestran una concatenación bien definida en sus génesis, de los nueve programas analizados todos profesaron identificarse con el Modelo Pedagógico Constructivista de la Educación. Algunos programas proporcionados por los docentes lo mencionan abiertamente; en otros, lo anterior se infirió apreciando las propuestas pedagógicas (práctica docente) en la consecución de los logros y objetivos, haciendo uso del aprendizaje cooperativo y significativo, se intuye de forma oculta el modelo pedagógico.

En los programas proporcionados por los docentes a desarrollar durante el módulo, existe una relación entre contenidos (temas) y estrategias pedagógicas. Tal es el caso de la conformación de grupos de trabajo (enfoque grupal). También se observó que se centraban en desarrollar diferentes actividades, particularmente algunos mencionan una gama de estas en las que se enfocarán en el PEA.

Tabla 3

Programas de Módulos Analizados

Relación de Programas de Modulo inspeccionados		
Módulo	N°	Año
1er Módulo Marco Contextual Para la Docencia	1	2019
2do. Módulo La Personalidad del Docente y Su Cotidianeidad	2	2019
5to. Módulo Currículo Planes y Programas de Estudio	3	2020
6to. Módulo Investigación de la Docencia	4	2020
7mo. Módulo Profesionalización de la Docencia Superior	5	2020
8vo. Módulo Didáctica del Aprendizaje Grupal	6	2020
9no. Módulo Principales Teorías Pedagógicas de la Docencia	7	2021
10mo. Módulo Limitaciones, Alcances y Alternativas de Evaluación	8	2021
Seminario de Investigación I, Proyecto de Investigación	9	2021

En los programas proporcionados por los docentes, se mencionan particularidades y coincidencias en el desarrollo de las siguientes actividades en el PEA: explorar los conocimientos previos, construcción de productos concretos de aprendizajes, didáctica crítica problematizadora, se basaran en actividades mediante una metodología participativa, tendrán en cuenta el enfoque dialéctico, la conceptualización reflexiva de la realidad, realizará estudio a profundidad de forma crítica acerca de la evolución de la pedagogía, se analizarán las diferentes teorías de pedagogos y escuelas de pensamiento, se analizará la forma de dar un giro al Proceso de Enseñanza Aprendizaje tradicionalista, se desarrollarán metodologías mediante el modelo de rigor y relevancia de William Dagget, se abordarán distintos paradigmas, teorías y la construcción de rúbricas de evaluación, enfoque de competencias y creación de competencias.

En cuanto a la segunda indagatoria: El investigador observa particularidades repetitivas en los programas de los módulos proporcionados por los docentes, en ese sentido hace mención precisamente a que el proceso de Enseñanza Aprendizaje (PEA) debe ser llevado a cabo mediante el enfoque grupal, dando énfasis en el aprendizaje cooperativo y que el producto obtenido sea un aprendizaje significativo. Se observa el desarrollo de una gama muy amplia de contenidos (temas), para la consecución y logro de los objetivos, creando en el docente una mentalidad cuantitativa, que para la finalización del módulo estos deben haber sido desarrollados; tanto así que el docente pretende impartirlos todos, pareciera que prefiere quedar en bien con las autoridades académicas más que con el aprendizaje significativo que debe haber cimentado en el estudiante.

En los programas proporcionados por los docentes, se mencionan particularidades y coincidencias en el desarrollo de las siguientes actividades: la realización de ensayos, esquemas, debates, exposiciones, laboratorios, talleres, foros, videos, Dossier, biografías, artículos, control de lecturas, estudios de casos, dramatizaciones, elaboración de mapas conceptuales, redacción de biografía académica, libro anecdótico, elaboración de programas de estudios y planificaciones didácticas, portafolios digital, estudio comparativo, texto paralelo, línea de tiempo, presentación de libro, realización de una autoevaluación y coevaluación, ensayo

argumentativo, un ensayo comparativo, un taller utilizando las herramientas de Moodle, y la entrega de un portafolio de evaluación.

Sobre los programas de módulo contenidos en el plan de estudio de la MPDS.

El investigador analizó diez programas de módulo, contenidos en el Plan de la MPDS. Estos sirven de guía para que el docente pueda realizar su propio programa, presentarlo para su visto bueno y autorización a las autoridades coordinadoras de la segunda cohorte de Maestrandos 2019-2021 y así poder ser elegidos para desarrollar su jornalización en relación al PEA y ser parte de la planta de docentes horas clases.

En la línea del análisis, logró observar que los diferentes programas dan una guía al docente sobre una dinámica muy cohesionada, están bien organizados para el contexto en el que fueron creados; en ese sentido, es de tener en cuenta que surgen en el año 1997 en un momento histórico para el sistema educativo superior del País, ya que las Universidades Privadas y Pública o los IES se verían beneficiadas de esta mano de obra calificada (por así decirlo), ya que sus Prácticas Pedagógicas serán mejor, dando un salto cualitativo con el surgimiento de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior.

No obstante haber sorteado muchas adversidades estos programas aún siguen vigentes en la medida que el Plan de Estudio también lo está. Es aquí donde surgen interrogantes, no con el afán de minorizar tan grandioso aporte, si no por el contrario con la finalidad de fortalecer aún más la cualificación en la formación profesional de nuevos maestrandos. Al respecto son válidas las siguientes valoraciones:

¿Serán pertinente esos programas conforme al contexto actual implementados durante la segunda cohorte del programa de Maestrandos 2019-2021?

Con el surgimiento y auge de las diferentes herramientas tecnológicas y la ocurrencia de la pandemia por Covid-19, ¿cómo se ha experimentado el cambio de modalidad de entrega (de presencial a virtual) de estos programas de módulo?

Una cosa es lo que está escrito en los programas inmersos en el Plan de la MPDS actual, pero es de mal gusto que lo que está escrito en el Documento Plan de la MPDS ideas, procesos, objetivos, fines, sistemas evaluativos, no sean desarrollados tal cual

se mencionan o por lo menos realizar adecuaciones en el PEA, conforme a los contextos.

En ese sentido, siendo el alma mater la Universidad de El Salvador (UES) la institución calificada por excelencia, durante tantos años que han pasado desde el surgimiento de la MPDS, hasta la cohorte de Maestrandos 2019-2021 y siendo el cimiento de verdaderos tanques de pensamientos futuros no han cumplido con el rol comunitario de brindar la oportunidad a la comunidad educativa un nuevo Plan de Maestría en Profesionalización de la Educación Superior, conforme a las exigencias modernas.

Sin embargo, el investigador a continuación expone el análisis particular de cada una de las materias inmersas en el Plan actual de la MPDS del año (1997), de forma ordenada y sistemática que sirvieron de guía al docente y fueron impartidas durante el desarrollo de la Cohorte de Maestrandos 2019-2021 y que aún sigue vigente. Es de recordar que este Plan de la MPDS (Pág. # 27) menciona entre sus estamentos producir aprendizajes significativos en los estudiantes y que se propone elevar la calidad educativa mediante un enfoque Psicopedagógico que visualiza el aprendizaje en forma vivencial denominado aprendizaje grupal.

El investigador realizó un análisis exhaustivo de 10 programas de módulos inmersos en el programa del Plan de estudio de la MPDS, de la segunda cohorte de la MPDS 2019-2021, en ese sentido más que cuantificar los hallazgos de lo que se trata es de reflejar en la presente Investigación "Modelo Pedagógico y Práctica Docente en la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la Universidad de El Salvador" hallazgos significativos que sirvan de insumo para mejorar cualitativamente el Modelo Pedagógico y la práctica docente en los subsiguientes programas de Maestrías en la UES.

Tabla 4

Hallazgos de la inspección documental sobre los programas de módulo del Plan de Estudio de la MPDS

Módulo	Hallazgos
1. Marco Conceptual para la Docencia	En el presente programa Inmerso en el Plan de la MPDS se enfatiza el análisis de la problemática desde el punto de vista de la realidad contextual de la docencia, pudiendo transformar el profesor desde su espacio en el PEA construyendo y aplicando conceptos, se analizan los tres objetivos propuestos, por un lado las principales variables, explicitar las mismas y que este docente construya propuestas que generen aprendizajes significativos, en ese sentido este programa está estrechamente relacionado con el Modelo Pedagógico Constructivista de la Educación , Configurando entre líneas a un docente que tendrá que desarrollar 08 contenidos durante todo el módulo mediante su Proceso de Enseñanza Aprendizaje (PEA).
2. La Persona Docente y su cotidianeidad	En el presente programa Inmerso en el Plan de la MPDS, su análisis comprende a los actores del hecho educativo docente-estudiante, específicamente en su personalidad y en el quehacer diario de ambos, siguiendo esa ruta los objetivos generales del programa son tres y proponen en si la valoración como ser humano, en un primer momento la del docente mismo y en segundo momento la de sus estudiantes y por consiguiente que su práctica educativa cotidiana sea transformada utilizando su creatividad, en consonancia a lo antes mencionado este programa está estrechamente relacionado con el Modelo Pedagógico Constructivista de la Educación , ya que menciona entre sus contenidos la introducción al aprendizaje grupal. Configurando entre líneas a un docente que tendrá que desarrollar 10

	<p>contenidos durante todo el módulo su Proceso de Enseñanza Aprendizaje (PEA).</p>
<p>3. Fundamentos Filosóficos de la Práctica Docente</p>	<p>En el presente programa Inmerso en el Plan de la MPDS, su análisis comprenden todas las concepciones que orinaran el acto educativo, con total empeño en identificar sus principios y bases para luego transformarla, en ese sentido servirán de base para identificar las diferentes corrientes pedagógicas existentes y no quedarse estático, se proponen tres objetivos siendo principalmente ir siempre buscando la transformación de los fundamentos filosóficos mediante el hecho educativo, en esa ruta, este programa está estrechamente relacionado con el Modelo Pedagógico Constructivista de la Educación, configurando entre líneas a un docente que tendrá que desarrollar 06 contenidos durante todo el módulo su Proceso de Enseñanza Aprendizaje (PEA).</p>
<p>4. Teorías Psicológicas de la Práctica Docente</p>	<p>En el presente programa Inmerso en el Plan de la MPDS, su análisis está referido prácticamente al PEA, en lo relacionado a las acciones psicológicas que el docente aplica consciente o inconscientemente, sin saber el nombre de la teoría que está aplicando, en consonancia lo que se pretende con este módulo es que el docente transforme y reconstruya sus conocimientos y a su vez que conozca en si cual opción psicológica con base a los conocimientos asimilados contribuyan de mejor forma en la adquisición de nuevos saberes, en esa ruta este programa está estrechamente relacionado con el Modelo Pedagógico Constructivista de la Educación, le propone al docente tres objetivos relacionados estrechamente, entre sus líneas describen los elementos principales que conforman una teoría, comprender la influencia de esta teoría y que analice su práctica docente elaborando una propuesta según los nuevos saberes, en esa ruta</p>

	se configuran 11 temas que el docente tendrá que desarrollar durante todo el módulo en su Proceso de Enseñanza Aprendizaje (PEA).
5. Currículo, Planes y Programas de Estudio en sus diferentes modalidades	En el presente programa Inmerso en el Plan de la MPDS, su análisis está referido prácticamente al PEA, teniendo como eje principal el currículum, los planes y los programas de estudio, en esa línea siempre hay que tener en cuenta que el motivo de discusión ha sido que estos sean realizados por expertos según sus áreas del conocimiento, es de mencionar que tradicionalmente siempre se les ha brindado una gran importancia a los contenidos y a la adquisición mental de la teoría, en ese sentido es de recordar el poco o nulo provecho que tienen estos contenidos en la práctica profesional, por consiguiente la universidad debe de cumplir con esa deuda en el estudiantado, hacer que esta gama de contenidos sean actualizados conforme al contexto que sean atractivo y motivantes, teniendo a bien incursionar en aspectos como: la universidad frente al cambio social, el campo laboral de algunas profesiones, el currículum y su congruencia con los planes de estudio, según lo antes analizado este programa está estrechamente relacionado con el Modelo Pedagógico Constructivista de la Educación , le propone al docente tres objetivos relacionados estrechamente, entre sus líneas describen la congruencia interna y externa del currículum, evaluar planes y programas de estudio desde el enfoque de la educación integral y elaborar psicopedagógicamente los currículos de forma integral en esa ruta se configuran 10 temas que el docente tendrá que desarrollar durante todo el módulo en su Proceso de Enseñanza Aprendizaje (PEA).
6. Investigación de la Docencia	En el presente programa Inmerso en el Plan de la MPDS, su análisis tiene como primordial objetivo la realización de una

	<p>investigación en los lugares donde labora el estudiantado en lo relacionado a problemas educativos, siguiendo los parámetros establecidos metodológicamente y con la finalidad de poner en práctica el PEA, en consecuencia los aprendizajes significativos del mismo, mencionan las dificultades que el estudiantado afrontará en la realización de la investigación y las alternativas que este realizara para poder llegar a final término de la misma en la búsqueda de una investigación transformadora, investigación social con enfoque dialéctico, Según lo antes analizado este programa está estrechamente relacionado con el Modelo Pedagógico Constructivista de la Educación, le propone al docente tres objetivos relacionados estrechamente, entre sus líneas describen la indagación sobre lo desconocido, analizar los problemas y conflictos del hecho educativo y realizar las investigaciones que sean necesarias sobre problemas en el PEA, en esa línea se configuran 08 temas que el docente tendrá que desarrollar durante todo el módulo en su Proceso de Enseñanza Aprendizaje (PEA).</p>
<p>7. Profesionalización de la Docencia</p>	<p>En el presente programa Inmerso en el Plan de la MPDS, su análisis tiene como primordial objetivo el PEA, en el aula y los retos planteados de parte del grupo a resolver que sean significativos, en esa ruta estos deben de llevar como ingrediente la reflexión, mediante la didáctica crítica problematizando, elaborando, construyendo y aplicando nuevos aprendizajes, siempre pensando en mejorar el PEA, con características propias de un nuevo profesional. Según lo antes analizado este programa está estrechamente relacionado con el Modelo Pedagógico Constructivista de la Educación, le propone al docente tres objetivos relacionados estrechamente, entre sus líneas describen la construcción de un marco de referencia, visualizar y operar las habilidades propias y visualizar la adquisición de aprendizajes</p>

	<p>significativos, todo en relación al PEA, como cotidianeidad del nuevo docente, en esa línea se configuran 05 temas que el docente tendrá que desarrollar durante todo el módulo en su Proceso de Enseñanza Aprendizaje (PEA).</p>
<p>8. Didáctica del Aprendizaje Grupal</p>	<p>En el presente programa Inmerso en el Plan de la MPDS, su análisis tiene como primordial objetivo, la transformación del PEA que ejerce el docente, pero también le guía hacia la aplicación de una didáctica grupal no solo a nivel de conocimientos teóricos, más sin embargo hace un énfasis que se puede poner de manifiesto en una práctica profesional de transformación y adquisición de conocimientos mediante la criticidad, pensando en especializarse científicamente, por consiguiente los cambios propuestos en este programa parten de llevar a cabo el PEA, mediante el impacto que pueda tener el desarrollar una gama de temáticas propuestas que especifican las áreas siguientes: analizar, valorar, estudiar la dinámica y sus implicaciones sociales, las principales concepciones y sus diferencias, didáctica profesional, didáctica en tecnología educativa, didáctica crítica, la didáctica en el aprendizaje grupal y la instrucción de una planeación didáctica del aprendizaje grupal. Según lo antes analizado este programa está estrechamente relacionado con el Modelo Pedagógico Constructivista de la Educación, le propone al docente tres objetivos relacionados estrechamente, entre sus líneas describen la apropiación, el desarrollo y operacionalización de los principios de la didáctica grupal en el PEA, en esa línea se configuran 11 temas que el docente tendrá que desarrollar durante todo el módulo en su Proceso de Enseñanza Aprendizaje (PEA).</p>

<p>9. Principales Teorías Pedagógicas de la Docencia</p>	<p>En el presente programa Inmerso en el Plan de la MPDS, su análisis tiene como primordial objetivo de cambio o de transformación real, una práctica pedagógica que hasta en los tiempos modernos se ha afianzado y fundamentado hasta el punto de echar raíces bien cimentadas (tradicionalista), rayando hasta en exceso sus características expositivas y dominantes, en tal sentido este programa propone una fuerte gama de teorías pedagógicas que servirán de guía al docente para ser analizadas, en consonancia a lo antes mencionado propone que sea el docente que valore, aplique y analice, si en tiempos actuales responden a las necesidades sociales humanas que el momento histórico demanda, en la posición social y política de transformación. En esa ruta el presente programa hace la propuesta que para poder realizar ese anhelado cambio en el PEA y para que ese aprendizaje sea significativo, deja abierta la caja de pandora y vuelve a poner en manos del docente que sea él quien analice, valore o deseche algunas corrientes que van desde la escuela tradicional, "la didáctica magna" el conductismo base de la tecnología educativa, la propuesta piagetiana, la pedagogía propuesta por Car Roger "la educación centrada en el estudiante" las propuestas pedagógicas soviéticas pos revolucionarias de A Makasek y otros.</p> <p>Según lo antes analizado este programa está estrechamente relacionado con el Modelo Pedagógico Constructivista de la Educación, le propone al docente tres objetivos relacionados estrechamente, entre sus líneas describen los elementos principales, valoración e influencia y la elaboración de una propuesta que a partir de las diferentes teorías pedagógicas el docente debe realizar, en esa línea se configuran 12 temas que el</p>
---	---

	<p>docente tendrá que desarrollar durante todo el módulo en su Proceso de Enseñanza Aprendizaje (PEA).</p>
<p>10. Limitaciones, Alcances y Alternativas de Evaluación.</p>	<p>En el presente programa Inmerso en el Plan de la MPDS, su análisis tiene como primordial objetivo, dejar en el olvido la manera tradicional de la evaluación de los aprendizajes que tanto ha perjudicado a los estudiantes, para que estos sean realizados acorde al contexto actual, implementado un PEA integral mediante una didáctica metodológicamente bien aplicada, en consonancia a lo dicho anteriormente, este programa propone que valorara y aplicara la evaluación a las habilidades, destrezas, valores, actitudes y los conocimientos, en las áreas informativas y formativas de la educación integral, a su vez hace manifiesto una serie de temáticas que por su importancia serán tratados en el desarrollo del módulo llevando la problemática de la teoría de la evaluación, analizando también los efectos que causa el examen como productor de neurosis y nuevamente se menciona la propuestas de evaluación, su importancia, sus implicaciones y acreditación para el aprendizaje grupal.</p> <p>Según lo antes analizado este programa está estrechamente relacionado con el Modelo Pedagógico Constructivista de la Educación, le propone al docente tres objetivos relacionados estrechamente, entre sus líneas describen determinar las características de una educación integral tanto en el área informativa y formativa, las limitantes y los alcances de una evaluación del aprendizaje integral y determinar las alternativas de la evaluación bajo criterios psicopedagógicos, en esa línea se configuran 07 temas que el docente tendrá que desarrollar durante todo el módulo en su Proceso de Enseñanza Aprendizaje (PEA).</p>

Considerando que el Plan de la MPDS, es una guía al docente sobre una dinámica a implementar en el PEA, los 10 programas de módulos inmersos han sido analizados, observándose que en el 100% se plantean en total 30 objetivos a cumplir, 03 por cada programa de módulo, en relación a lo antes expuesto se describen un total de 88 contenidos, promediando por cada módulo una media de 8.8 contenidos a desarrollar por módulos, con la finalidad de obtener los logros significativos expuestos en cada uno de los mismos.

Así mismo el investigador consideró tener en cuenta dos aspectos, los cuales sirven de guía para que el docente pueda realizar su propio programa, presentarlo para su visto bueno y autorización a las autoridades coordinadoras del programa de la UES, el 1°- está relacionado a mediante ¿qué modelo pedagógico serán alcanzados los objetivos (logros) al finalizar el módulo? y el 2°- relacionado a mediante ¿qué propuestas pedagógicas (práctica docente), serán alcanzados los objetivos (logros) al finalizar el módulo? Y así poder ser elegidos para desarrollar su Jornalización diaria en relación al PEA y ser parte de la planta de docentes horas clases.

Respecto al primer aspecto se encontró que:

- Los 10 programas de los módulos inmersos en el Plan de la MPDS, el 100% se identifican con el Modelo Pedagógico Constructivista.
- Se aprecia la identificación de las diferentes corrientes y concepciones pedagógicas existentes, sus principios y bases para luego transformarlas y analizarlas con total empeño.
- Se pretende que el docente conozca, transforme y reconstruya la influencia de una teoría de sus conocimientos y escoja cuál opción pedagógica con base a los conocimientos asimilados contribuyan de mejor forma en la adquisición de nuevos saberes.
- Se identifica que la adquisición mental de la teoría, es importante por consiguiente que la gama de contenidos para lograr los objetivos sea actualizada conforme al contexto, atractivos y motivantes, llevarlos a la práctica profesional laboral, congruente con los planes de estudio.

- Se plantea como primordial objetivo la docencia investigativa, transformadora en el PEA, siguiendo los parámetros establecidos metodológicamente, con enfoque dialéctico.
- Se identifican una fuerte gama de teorías pedagógicas que servirán de guía al docente, le propone que valore, aplique, analice y deseche las que no son apropiadas en el contexto actual.
- Hace manifiesto la problemática de la teoría de la evaluación, analizando los efectos que causa el examen como productor de neurosis y nuevamente se menciona las propuestas de evaluación, su importancia, sus implicaciones y acreditación para el aprendizaje grupal.

Respecto al segundo aspecto se destaca que:

- Se plantea a un docente que construya propuestas que generen aprendizajes significativos, que la práctica educativa cotidiana sea transformada, mediante la creatividad del docente en el desarrollo de los contenidos en consonancia con el aprendizaje grupal.
- Se pretende en los programas de los módulos inmersos en el Plan de la MPDS, que el docente tome en cuenta en el PEA, como eje principal el currículum, en el sentido de la construcción y elaboración de los planes y los programas de estudio.
- Se menciona la implementación de una didáctica crítica problematizando, elaborando, construyendo, reflexionando y aplicando nuevos aprendizajes del PEA, en el aula.
- Se menciona la criticidad, para la transformación del PEA por parte del docente, pero también le guía hacia la aplicación de una didáctica grupal no solo a nivel de conocimientos teóricos, pensando en especializarse científicamente.
- 5- Se propone que valorará y aplicará la evaluación a las habilidades, destrezas, valores, actitudes y los conocimientos, en las áreas informativas y formativas de la educación integral.

4.3 Resultados guías de observación

El camino recorrido para poder llegar hasta este punto, y lograr hacer un análisis para poder discutir los resultados ha sido largo, ya que en un primer momento el investigador comenzó a hacer un análisis previo de los video que aún estaban disponibles en la plataforma meet y en el drive de cada uno de nuestros correos electrónicos universitarios; fue así que decidió trabajar con las materias las cuales debían de cumplir al menos con los siguientes requisitos: debía existir al menos cuatro evidencias videográficas por materia, que las clases fueran de preferencia a inicio de módulo, que fueran dos videos de clase en día de semana y dos clases de día sábado.

Los requisitos fueron establecidos con la finalidad de poder encontrar dentro de los videos elementos que permitan ir determinando cual es el modelo que ha predominado en la práctica docente de esta maestría. Así mismo poder identificar si la práctica docente se complementa o se asemeja por lo planteado por cada uno de los docentes en sus programas de módulo compartido a los estudiantes a inicio de cada uno de los módulos desarrollados. Posteriormente tres docentes que desarrollaron tres de las cuatro materias observadas en la bibliografía fueron entrevistados buscando contrastar, verificar o comprobar si lo planteado por ellos en las entrevistas está relacionado con lo visto en sus clases, es ahí donde desarrollará esa triangulación de la información más adelante, en otro apartado.

El investigador, se encontró con la dificultad que había módulos en los que a pesar de que la clase se había desarrollado de manera virtual y se había logrado grabar, esos videos nunca fueron compartidos, ese como un primer punto; en otros casos los videos solamente estuvieron disponibles durante la duración y desarrollo del módulo, luego fueron borrados. También se logró encontrar en los drives videos de materias que no reunían los requisitos establecidos, finalmente solo en cuatro de ellas pudimos encontrar los requisitos que buscábamos, siendo las materias siguientes: Investigación de la Docencia 6to módulo, Profesionalización de la Docencia Superior 7mo módulo, Didáctica del Aprendizaje Grupal 8vo módulo y Principales Teorías Pedagógicas de la Docencia del 9no módulo.

INVESTIGACION DE LA DOCENCIA (MÓDULO 6). Para este módulo el investigador observa un total de 4 videos, en las fechas siguientes: sábado 090520, martes 120520, sábado 160520 y martes 190520, los cuales estaban registrados en el drive de los correos personales de los estudiantes, ya que hasta ese momento no se nos habían asignado los correos institucionales de la Universidad. Es justamente en este módulo desarrollado del 02/05/20 al 07/07/20 en donde surge el gran cambio en la modalidad de esta maestría, la cual era semipresencial, este módulo se desarrolla los días sábados y martes en los horarios de 07:30 am a 12:00 md y de 7:00 pm a 08:30 pm respectivamente; pero es a partir del martes 050520 que por motivos relacionados a Pandemia COVID19, se cambia la modalidad a totalmente presencial. Se Tuvo la oportunidad de entrevistar a este mismo docente, y comentaba que se sentía con pena, porque no estaba preparado en ese momento para desarrollar su programa tal cual él lo había preparado, y debió cambiar totalmente a la modalidad virtual hizo que algunas dinámicas educativas, propias de este módulo no se desarrollaran o al menos no de la misma manera tal cual él las había planificado.

Por otra parte, cuando el investigador realiza el análisis de la guía de observación correspondiente a este módulo, cabe señalar que casi todas sus clases tiene la misma caracterización, y es que el docente se dedica a leer lámina Power Point (PPT), explica, refuerza con ejemplos cotidianos, responde y amplía a las pocas preguntas que van surgiendo de acuerdo a los contenidos que va desarrollando. Sus clases se vuelven totalmente expositivas, poco dinámicas, casi se vuelve un monólogo, ejemplifica teoría práctica, refuerza cuando un estudiante pregunta, etc. Con todo esto y basándose en la observación de los videos y el análisis del investigador, se podría decir que el modelo observado y desarrollado por este docente durante su módulo fue un Modelo Tradicionalista, Bancario, ya que entre otra cosas no propició la reflexión del estudiante, no generaba discusión la manera en la que desarrollaba los contenidos, las participaciones, opiniones y preguntas de los estudiantes eran muy escasas, como docente intentaba fomentar la participación, pero la realidad era que el estudiante y el docente mismo no se encontraban a gusto en este nuevo escenario totalmente virtual, era algo evidente.

PROFESIONALIZACIÓN DE LA DOCENCIA SUPERIOR (MÓDULO 7). Para este módulo el investigador observa un total de 4 videos, en las fechas siguientes: sábado 090520, martes 120520, sábado 160520 y martes 190520, los cuales estaban registrados en el drive de los correos UES de los estudiantes. El presente módulo se desarrolló del sábado 15 de agosto de 2020 al sábado 10 de octubre del 2020; en los horarios de martes de 07:00 pm a 08:30 pm y los sábados de 07:30 am a 12:00 md. El presente módulo se desarrolla en modalidad totalmente virtual.

Cuando se desarrolló este módulo, la virtualidad en el desarrollo de la MPDS ya era un hecho, este fue el primer módulo en que se desarrolló de una manera totalmente virtual. El docente que desarrolla este módulo, se le pudo observar a diferencia del anterior una gran habilidad para el manejo de la virtualidad y todas las herramientas tecnológicas necesarias para el desarrollo del módulo. Se trabajaba en línea haciendo talleres, lluvia de ideas escritas en pizarra de “jamboard”. El docente logró encajar en el mundo virtual; era notoria su labor como docente desde ese ámbito; generalmente antes del inicio de cada jornada o temática a desarrollar, realizaba una prueba diagnóstica para lograr identificar que tanto sabíamos sobre el contenido, además de identificar quienes podrían ser sus apoyos sobre el tema. Así mismo el inicio de la clase establecía los tiempos y la agenda que se desarrollaría en esa jornada, respetando los tiempos para cada actividad. Durante este módulo se crearon grupo de estudio, de elaboración de tareas y actividades, se fomentó mucho la didáctica del aprendizaje grupal bajo un modelo constructivista, se hacía uso de estrategias participativas, las intervenciones siempre fueron dialogadas, la docente siempre se mostró abierta al diálogo permitiendo acuerdos educativos, explicó la importancia de la formación continua y del dominio que debe de tener el docente de los diferentes contenidos que imparte. Se fomentó mucho el trabajo en equipo, la metodología grupal, eso se puede apreciar en los videos que se revisaron. Por todo el análisis realizando con anterioridad y basado en lo visto a través de la videografía, sus clases y actividades realizadas, como investigador podríamos decir que como docente desarrolla y establece un modelo meramente constructivista.

DIDACTICA DEL APRENDIZAJE GRUPAL (MÓDULO 8). Para este módulo el investigador observa un total de 4 videos, en las fechas siguientes: sábado 241020,

sábado 311020, jueves 121120 y martes 241120, los cuales estaban registrados en el drive de los correos proporcionado por UES a los estudiantes. Este módulo fue desarrollado del sábado 24 de octubre del 2020 al jueves 26 de noviembre del 2020; el módulo se desarrolló en modalidad totalmente virtual, en los horarios del 07:45 am a 12:00 md y de 7:00 pm a 08:30 pm respectivamente.

En este módulo, el investigador tuvo la oportunidad de trabajar con un docente que ya había trabajado en el módulo 2, desarrollando la materia “La personalidad del docente y su cotidianeidad” ese módulo se logró desarrollar todavía de la manera semi presencial. El investigador considera que esa fue una gran ventaja, tanto para el docente como para estudiantes, volver trabajar con alguien que ya conocían su forma de trabajar y conocía como se desenvolverían los estudiantes en el desarrollo de las clases y los contenidos, eso generó de entrada más confianza para el grupo, el grupo fue más participativo en sus clases, como docente fue dialogando con el estudiante para establecer actividades y fechas para ser presentadas, había revisión previa de las tareas asignadas y debían ser resueltas para el día de la presentación de la tarea, se logró tener una muy buena armonía e interrelación con el docente, pese a que en este módulo nos encontramos de una manera diferente...de una manera totalmente virtual.

En la apertura de cada clase, el docente iniciaba mostrando a través de una lámina Power Point (PPT) un pensamiento, el cual invita a la reflexión, análisis y discusión sobre ese pensamiento; la clase siempre se volvió una clase muy amena, con muchas opiniones, discusiones que eran mediadas por el docente sobre diferentes puntos de vista sobre una misma situación. En este módulo fue el único módulo en que se preguntó claramente por qué querían ejercer la docencia en el nivel superior y sobre que mejoras pedagógicas ha dado hasta este momento estudiar la Maestría en Docencia Superior.

Las respuestas (por que espero las respuestas de cada uno de los estudiantes) fueron muy variadas, desde los que lo veían únicamente del aspecto económico, hasta los que los veían como devolver al ámbito educativo lo que este les había dado. Como lo dijimos al inicio, siempre se propició la reflexión, el análisis y fomento de la discusión.

Promovió siempre las participaciones de los estudiantes, utilizaba siempre la técnica de pre saberes al inicio del desarrollo de cada uno de los contenidos, en clase daba avance sobre el próximo contenido a desarrollar, gustó mucho de hacer trabajos en equipo, decía las virtudes de cada grupo y hacia el llamado a fortalecerlas aún más, generaba preguntas abiertas y profundizaba en cada una de las respuestas, en muy rara ocasión leía las láminas PPT, mencionaba el nombre de estudiantes para que las leyeran, esa era una manera de hacer participar a todos, nos hablaba mucho sobre las emociones y lo importante que son en el ámbito educativo, pedía a estudiantes que opinaran sobre las actividades que se han desarrollado y se desarrollarán próximamente, invitaba a que se indagara aún más sobre los contenidos vistos.

En algún momento en el desarrollo del módulo decide hacer un cambio en el orden de algunos contenidos, con la finalidad de tratar de generar una mejor comprensión de los mismos, al final de las clases reforzaba los contenidos vistos, también preguntaba sobre los módulos desarrollados con anterioridad, se mostró siempre atenta a preguntar y saber que nos parecía y que no sobre el desarrollo de las clases y los diferentes contenidos, generaba el espacio y el tiempo para preguntar a los estudiantes como habían hecho para realizar las actividades y las tareas profundizando en las diferentes respuestas, repreguntando.

Hubo una ocasión en la que nos pidió que reorganizáramos el orden de los contenidos y que justificáramos porque se haría de una u de otra manera, al final de la clase hacía repaso sobre lo visto en clase, también presentaba otra lámina PPT con otro pensamiento y se volvía a generar de una manera más breve los análisis y las participaciones con opiniones. El investigador considera que de acuerdo a lo vivido en las clases y a lo visto en los videos, el docente adopta un modelo pedagógico variado y depende de la unidad o contenido que trate de desarrollar, se distinguen rasgos de un modelo conductista, cognitivo, constructivista y por competencias entre otros; lo resumimos como un modelo pedagógico globalizador.

PRINCIPALES TEORÍAS PEDAGÓGICAS DE LA DOCENCIA (MÓDULO 9). Para este módulo el investigador observó un total de 4 videos, en las fechas siguientes: sábado 200221, martes 230221, jueves 250221 y sábado 130321, los cuales estaban

registrados en el drive de los correos UES de los estudiantes. El presente módulo se desarrolló del sábado 20 de febrero de 2021 al sábado 28 de abril del 2021; en los horarios de sábados de 07:30 am a 12:00 md y en la semana de 07:30 pm a 09:00 pm. El presente módulo se desarrolla en modalidad totalmente virtual.

Con el docente que imparte este módulo también es importante mencionar que ya era conocido para los estudiantes, ya que habían logrado trabajar por primera vez en el módulo 5.

Esta sigue siendo una ventaja tanto para estudiantes como para docentes, ya que se sabía desde el módulo número 5 que era una docente muy exigente, que buscaba siempre la excelencia y en esa búsqueda de la excelencia en el estudiante era que exigía más. Como docente a diferencia quizás de otros, tenía muy bien definidos tiempos y contenidos, no había espacio para las modificaciones o imprevistos que surgieran durante el desarrollo del presente módulo. El investigador considera que siempre es oportuno ese espacio, en el que se permita el poder improvisar ante acontecimientos que obviamente no son esperados.

A diferencia de otro docente en el que también se pudo analizar sus videos, aquí no hubo opinión sobre las actividades ni fechas de entregas, no hubo oportunidad de poder realizar esa discusión y diálogo, y en conjunto docentes-estudiantes llegar a ese acuerdo tan importante dentro del desarrollo educativo, lo único que logró permitir fue el cambio en algunos porcentajes de las actividades.

Pese a proponer dentro del desarrollo del módulo una metodología participativa, así lo estableció desde la primera clase donde mostró el programa de la asignatura, en la primera clase también logra desarrollar una prueba diagnóstica, algunas de sus clases pueden observarse que desarrolla un modelo tradicionalista, en el desarrollo de sus clase logra demostrar seguridad, conocimiento y manejo del contenido, antes algunas preguntas de estudiantes, da respuestas bien fundamentadas, se logra percibir que sus cada una de sus clases están bien fundamentadas en las bibliografías que le sirven de apoyo durante el desarrollo del contenido.

En algunas de sus clases el investigador pudo apreciar que había más prisa en presentar las láminas power point y finalizar las presentaciones que en lograr generar

algún aprendizaje significativo, en una de sus clases se puede observar que quizás el 80% de sus PPT se encontraban muy saturadas, también logró casi siempre hacer un muy buen uso de las herramientas tecnológicas, se aprecia que conoce los contenidos y eso le genera la mayor habilidad para poder expresar sus ideas, en una de sus clases, la cantidad de PPT presentadas fueron demasiadas además de saturadas y debido a eso sus explicaciones eran en algunos casos muy escuetas y rápidas, en la última clase analizadas a través de video vuelve a ser una clase magistral, en la última clase también puede decirse la aplicación de un modelo conductista, pero también y a la vez tradicionalista bien depurado, una mezcla de modelos pedagógicos (lee, proyecta y explica PPT).

Existen momentos puntuales dentro de la clase que se puede distinguir un modelo pedagógico tradicionalista ya que presenta, lee, transmite y explica los contenidos, sobre conocimientos significativos consideramos que necesitan ser más ampliados y profundizados hacia los estudiantes; desarrolló en la última clase vista a través de los videos una actividad que no fue supervisada ni apoyada, dejando al estudiante con muchas dudas sobre cómo realizarla.

Luego de haber observado por parte del investigador detenidamente los 4 videos por cada una de las 4 materias, haciendo un total de 16 videos respaldados cada uno con su respectiva guía de observación, puede concluirse diciendo que debido a la modalidad virtual y a la poca familiarización tanto de docentes como estudiantes, acostumbrados más a trabajar en de una manera presencial, todos los docentes de los cuales se pudieron investigar sus videos y realizar el respectivo análisis se puede decir que desarrollaron su propio modelo pedagógico, sus propias tareas, actividades evaluativas o sumativas, ya que nadie de los docentes repitió la tarea de algún otro docente; es más se logró obtener conocimiento sobre muchas actividades evaluativas o sumativas que como estudiantes nunca las habíamos realizado y eso enriqueció los aprendizajes.

Los docentes pese a desarrollar cada uno su propio modelo pedagógico, adaptado quizás a los contenidos, adaptado quizás a los mismos estudiantes, o ya familiarizado, adoptado y apropiado por cada docente, para lograr desarrollar ese modelo todos los

docentes hicieron uso del trabajo grupal, se fomentó mucho el trabajo en equipo, el cual no está limitado a ningún modelo pedagógico en específico, y si lo estuviera, pues los docentes tuvieron la habilidad de poder desarrollarlo en todos los módulos. Así mismo el modelo pedagógico aplicado por los docentes fue variado, diferenciado, de acuerdo a los contenidos, al momento mismo de la clase, a la disposición del estudiante, el investigador podría definir que en este apartado de análisis de los videos no hubo un modelo pedagógico único, un modelo pedagógico que predominara sobre otros o que definiera la práctica educativa de los docentes.

El plan de estudio de la carrera es multidisciplinario, que posee una concepción científica del hombre y de su realidad, vista como una totalidad, en la que las distintas asignaturas se adhieren a dicha concepción social y filosófica. Aun cuando su perspectiva sea esta, los estudiantes de la carrera no conocen el plan de estudio, sólo se adhieren a las planificaciones didácticas que presenta el catedrático al inicio del proceso didáctico.

A partir de las sugerencias planteadas por expertos de la UNAM en 1997, sobre la elaboración de los programas de estudios y de la concepción pedagógica que debería tener, en la práctica se percibe enfoques de educación media y básica, sin ejemplos adecuados de cómo deben desarrollarse la didáctica a nivel superior. Los mismos programas desde su creación son los que se aplican aun cuando ya hayan pasado más de quince años, sobre su aprobación por el Consejo Superior Universitario. La filosofía curricular del plan de estudio está enmarcada en el aprendizaje grupal, el cual orienta los métodos de enseñanza, la forma de desarrollar los contenidos, la evaluación de los aprendizajes y el proceso pedagógico. Sin embargo, el PEA, en la mayoría de casos, no tiene esa correlación con la filosofía curricular, al contrario, los procedimientos son especificados por el propio docente que desarrolla el módulo, altamente marcada por la filosofía conductista de aprendizaje.

La construcción del diseño curricular está determinada por dos procesos. El primero empieza con la realización de un diagnóstico de las necesidades profesionales en el área de docencia superior y a partir de los resultados, el currículum es diseñado para responder a esas necesidades; el segundo se da cuando el currículum ya existe,

por lo que debe ser evaluado por equipo técnico y la comunidad educativa a fin de verificar su congruencia con las necesidades de formación profesional. No obstante, desde la creación del currículo de la MPDS (1997) no se ha llevado ningún proceso de evaluación curricular

El enfoque curricular es una tendencia pedagógica, cultural, de especialización e ideológica, el cual establece leyes de educación como el conocimiento de la vida, la relación entre enseñanza y ciencia, y la unidad entre educación e instrucción, aunque en la práctica predomina solamente el componente instructivo. El enfoque también orienta la forma de comprender la formación humana, profesional e intelectual que se le dará al estudiante.

El plan de estudio es la concreción del enfoque curricular. En él se comunican las expectativas del sistema educativo y el perfil de profesional que se quiere formar. El enfoque que subyace en los planes de estudio es la tendencia de objetivos informativos y formativos aplicados en gran medida en procesos instruccionales de cada disciplina que se aborda en la maestría.

Los componentes básicos que posee la planificación didáctica de los docentes en la maestría son: identificación de saberes previos, objetivos formativos e informativos, tareas, contenidos, estrategias grupales, recursos materiales y bibliográficos, evaluación y cartas didácticas. No obstante, los estudiantes manifiestan que en algunos módulos la planificación está orientada a nivel escolar y no al superior, puesto que es una maestría para la formación de competencias didácticas y pedagógicas de docencia superior.

Este análisis y discusión de resultados fue realizado para dar respuesta a la pregunta de investigación detallada en el capítulo 1 y 2: ¿Cuál es el modelo pedagógico predominante en la práctica docente de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente en la Universidad de El Salvador?

Tabla 5*Metadatos observación Práctica Docente MPDS*

Módulos /Plataforma	Clases observadas	Duración de la clase	Fecha de observación
Investigación de la Docencia 6to. Módulo / Google Meet, drive de correo ca19110@ues.edu.sv y Google Classroom	a) Sab 090520 b) Mar 120520 c) Sab 160520 d) Mar 190520	a) 2:05:44 b) 1:33:10 c) 2:08:19 d) 1:24:31	a) 060822 b) 110822 c) 130822 d) 150822
Profesionalización de la Docencia Superior 7mo. Módulo/ Google Meet, drive de correo ca19110@ues.edu.sv y Google Classrom	a) Sab 150820 b) Sab 220820 c) Mar 250820 d) Mar 010920	a) 3:17:15 b) 1:47:02 c) 1:34:25 d) 1:44:03	a) 260922 b) 280922 c) 290922 d) 300922
Didáctica de Aprendizaje Grupal 8vo Módulo/ Google Meet, drive de correo ca19110@ues.edu.sv y Google Classrom	a) Sab 241020 b) Sab 311020 c) Jue 121120 d) Mar 241120	a) 0:59:03 b) 3:31:13 c) 0:47:14 d) 1:44:50	a) 161022 b) 161022 c) 201022 d) 201022

Principales Teorías	a) Sab	a) 3:01:10	a) 031122
Pedagógicas de la	200221	b) 1:47:12	b) 051122
Docencia 9no. Módulo/	b) Mar	c) 1:05:19	c) 101122
Google Meet, drive de	230221	d) 1:11: 53	d) 151122
correo	c) Jue		
ca19110@ues.edu.sv y	250221		
Google Classrom	d) Sab		
	130321		

Sobre este análisis es de aclarar que, debido a la complejidad de la práctica docente al impartir un módulo a este nivel educativo, es comprensible que existan similitudes y diferencias de unos educadores con otros, dependiendo de los diferentes contextos de cada clase o sesión de trabajo. En ese sentido, como investigador se tuvo que considerar realizar la observación siguiendo los parámetros establecidos en el diseño metodológico y específicamente en la matriz de operacionalización de las categorías, donde se enmarcan las dimensiones y subdimensiones, observando exhaustiva la interrelación de ambas

Para realizar este análisis el investigador trabajó la técnica de observación sobre una muestra de clases en línea de 4 docentes, los cuáles impartieron sus respectivos módulos. En total se observaron y analizaron 16 videograbaciones de clase. Los metadatos de este material audiovisual se describen en la Tabla 8.

Esta observación realizó el investigador sobre la práctica docente, entendida como el conjunto de actividades cotidianas realizadas por el docente, específicamente de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior. Las actividades a analizar son fundamentalmente la organización de metodologías de enseñanza, la implementación de estrategias didácticas para el logro de los objetivos de aprendizajes, la auto evaluación, hetero evaluación y la retro alimentación en tiempo de las tareas de aprendizaje de los estudiantes.

En algunos módulos se pudo observar que los docentes muestran un dominio básico en el manejo de las herramientas tecnológicas y de algunas aplicaciones

virtuales para impartir su módulo. (Google Classroom, Jamboard, meet, manejo de paquetes de office (PowerPoint, Excel, Word). En general, de las observaciones realizadas se tiene que el docente logró desarrollar las temáticas de su módulo, llevando el proceso de formación en los estudiantes.

Ahora bien, se pudo evidenciar que las clases fueron en su mayoría expositivas con apoyos de típicas presentaciones, en formato Power Point, las cuales el docente leía, explicando y ejemplificando; el recurso de videos analíticos que fomentaran la discusión crítica fue muy poco utilizado. Se pudo apreciar también que, en algunos módulos, no se generaron ideas para la re conceptualización de algunos términos, y hubo poca aplicación de la técnica de pre saberes, técnica de lluvia de ideas, etc.

Si se toma en cuenta que la modalidad de entrega de esta maestría es semi presencial, es probable que el desempeño docente observado en los módulos en análisis se haya visto influido por el contexto de la Pandemia COIVD 19, obligando a los docentes a realizar adaptaciones o adecuaciones de su estrategia didáctica para el desarrollo de los contenidos; algunos de los cuales con mucha probabilidad se habían diseñado para impartirse en la presencialidad. Para analizar con mayor profundidad esta práctica docente, por tanto, se pasa a analizar la organización de metodologías y estrategias de enseñanza.

Organización de metodologías y estrategias de enseñanza. En el desarrollo de los módulos observados se evidenció una planificación y jornalización bastante sistemática. Esta planificación del proceso formativo de entrada daba certeza y seguridad al estudiantado acerca del programa que se iba a cumplir, el desarrollo de los diferentes contenidos con sus respectivas metodologías y estrategias. Sin embargo, vale mencionar que por el excesivo número de temas a desarrollar el profesor en ocasiones se preocupaba más porque fueran cubiertos en su mayoría, que por el aprendizaje significativo que sus estudiantes adquirieran.

Implementación de estrategias didácticas para el logro de los objetivos de aprendizajes. En los módulos observados, se logra apreciar la implementación por parte de todos los docentes, de estrategias de aprendizaje grupal. El uso de esta

estrategia está relacionada a lo declarado en el Plan de Estudio de la MPDS en el que se declara la opción por este tipo de didáctica.

No obstante, el investigador también identificó que solo dos docentes utilizaron otras estrategias didácticas, entre las cuales destacan: la realización de talleres para lograr desarrollar sus temáticas de forma práctica, apertura al diálogo permitiendo acuerdos entre profesor y estudiantes, sondeo de los conocimientos previos del estudiante mediante la realización de una prueba diagnóstica, lluvia de ideas, aprendizaje colaborativo.

La observación realizada a los módulos logró detectar una leve práctica de los modelos pedagógicos cognitivista y constructivista. El investigador pudo observar que en el desarrollo del acto educativo predominó la enseñanza tradicional. La mayoría de docentes recurrió a las clases expositivas y a evaluaciones de aprendizaje memorístico, orientadas a medir el conocimiento y ponderando aún más el aprendizaje mediante la obtención de una nota.

También se pudo observar que a la planta docente se le dificultó por diferentes causas llevar el proceso de enseñanza aprendizaje sistemáticamente a otro nivel, no hubo una innovación en esta área, la organización de metodologías y estrategias de enseñanza fueron implementadas de forma poco coordinadas y repetidas.

Sobre los procesos de evaluación, es importante mencionar que estos deben estar muy ligados a la práctica docente y por consiguiente a un modelo pedagógico ya adoptado por el docente, al respecto Ocaña (2017) dice:

La evaluación es un proceso socialmente necesario, es íntimamente a la sociedad e inherente al ser humano, quien realiza su valoración reflejando en su conciencia el sentido y significado que tienen para él los objetos, fenómenos, procesos y personas con las que interactúa. De ahí que la evaluación sea considerada como un proceso de legitimación cultural, que se ha configurado como un mecanismo de justificación en sí mismo del progreso social. (p. 76)

En casi todos los módulos los docentes crearon espacios para evaluaciones tanto grupales como individuales, sumativas y formativas. Sin embargo, siendo el estudiante una parte vital dentro del proceso de evaluación, solamente un docente en el desarrollo de toda la maestría se tomó la atribución de consultar con el estudiante como quería que se le evaluara, dialogando con el estudiante porcentajes, ponderaciones de actividades, tipo de actividades, fechas de entrega. Siempre se ha evaluado al estudiante lo cual, dicho sea de paso, es muy importante para reforzar los aprendizajes, sin embargo, casi nunca se escucha el sentir de los estudiantes en este sentido. No se está hablando de no evaluar los aprendizajes de los estudiantes, ni mucho menos de no dejar actividades de refuerzo, se está haciendo referencia a tomar en cuenta la opinión del estudiante sobre cómo quiere que se le evalúen los aprendizajes adquiridos.

La Evaluación cómo se mencionó anteriormente, los procesos evaluativos se distribuyeron de manera grupal, individual, sumativos y/o formativos. Hubo un docente que supo hacer de este proceso algo más novedoso, buscaron y trabajaron la evaluación de una manera lúdica: se desarrolló una evaluación individual muy parecida al juego de “Quién Quiere ser Millonario” en donde cada estudiante pasaba al aula de manera individual y ante la pregunta propuesta y presentada en PPT, el estudiante tenía cuatro opciones de respuesta, si respondía acertadamente sin utilizar el “comodín” obtenía un diez en su calificación, si respondía mal, tenía otra opción de pregunta, pero también podía utilizar el comodín, y al hacerlo se le quitaba dos respuestas incorrectas y le dejaba un respuesta correcta y otra no, pero al utilizar ese comodín la ponderación ya era a nota siete; prácticamente aprobar o reprobar en una pregunta, pero el docente siempre dio otra oportunidad a los que fallaban a la primera. Al respecto de la evaluación,

Samper (2011) indica lo siguiente: Evaluar es formular juicios de valor acerca de un fenómeno conocido, el cual vamos a comparar con unos criterios que hemos establecido de acuerdo a unos fines que nos hemos trazado. Por ello en toda evaluación se requiere determinar los fines e intenciones que buscamos, delimitar los criterios que usaremos al establecer las comparaciones y recoger

la información para garantizar que el juicio emitido corresponda a la realidad.
(p. 13)

Otra evaluación grupal muy interesante desarrollada fue un video grupal que se dejó en el módulo dos, un video sobre un tema en específico para cada grupo, en donde el docente presentaba la rúbrica sobre los requisitos del video y de la intervención de cada estudiante del grupo en el mismo.

Sobre la auto evaluación. Se desarrolló muy pocas veces en la maestría: solamente en tres módulos. Este es un proceso que requiere por parte del estudiante mucha madurez y mucha sinceridad; también es importante que el docente logre valorar esa sinceridad con la que el estudiante le está diciendo lo que ha logrado aprender, lo que no comprende y por qué lo está haciendo (aprender o no).

Pocos docentes de esta Maestría fueron muy críticos con el estudiante con respecto a ¿porque no aprendió? ¿Porque no comprendió? ¿Por qué, pese a todo, solamente logró aprender y comprender esto o aquello? ¿Por qué no realizó la actividad que se dejó? ¿Por qué hizo de manera incorrecta la tarea que se dejó? Buscaban las respuestas a esas interrogantes más en el actuar del estudiante, no así en su práctica educativa.

Algunos docentes trataron de buscar una fórmula casi mágica en donde todos aprendieran casi lo mismo y comprendieran casi lo mismo. Hablar de los aprendizajes significativos significa que cada estudiante tiene su propia forma de aprender y comprender; pero se sabe que esa es una tarea con muchas variables. El docente muchas veces solo trata de homogenizar el nivel de comprensión.

Palacios (1978) explicó: La autoevaluación se convierte en una opción válida para darles participación a los estudiantes en el proceso formativo. Son ellos quienes deben expresar cómo se sienten en el proceso, qué tanto han avanzado, qué dificultades tienen para aprender y qué modificaciones sugieren a las actividades de formación propuestas por el profesor no tendría sentido defender un aprendizaje auto iniciado, auto dirigido, auto determinado si, al mismo tiempo no se defendería la autoevaluación y la autocrítica respecto a él.
(p. 223)

Tabla 6*Definición de Evaluación según autores*

AUTOR	DEFINICIÓN DE EVALUACIÓN
Ángel Rogelio Díaz Barriga, *1949 México a la actualidad	La evaluación del proceso de aprendizaje y enseñanza es una tarea necesaria, en tanto que aporta al profesor un mecanismo de autocontrol que la regula y le permite conocer las causas de los problemas u obstáculos que se suscitan y la perturban.
Jean William Fritz Piaget Suiza *1896 + 1980	La evaluación es la herramienta fundamental para alcanzar calidad sin perder identidad». Somos conscientes de que, habiendo una realidad tan diversa de alumnado, así como de docentes y criterios de evaluación, es un enorme desafío realizar una evaluación justa.
Lev Semiónovich Vygotsky Bielorrusia *1896 + 1934	La evaluación que utiliza este autor, por inferencia, es continua porque también son continuos los cambios sociales; es una evaluación formativa, de proceso porque el docente acompaña en su aprendizaje al estudiante para lograr desarrollar su zona de desarrollo próximo y potencial.
María Antonia Cassanova Rodríguez España	La evaluación debe servir para mejorar, apoyar, orientar, reforzar; en definitiva, para ajustar el sistema escolar al alumno de manera que pueda disfrutarlo y no tenga que padecerlo.
Rebeca Anijovich Argentina	Evaluación es entendida como una oportunidad, cuyo propósito es que los alumnos pongan en juego sus saberes, visibilicen sus logros y aprendan a reconocer sus fortalezas y debilidades como estudiantes.

Fuente de elaboración propia

Sobre la hetero evaluación puede ser apreciada desde dos ángulos: en primer lugar, la que el docente siempre ha desarrollado sobre el estudiante bajo sus propias perspectivas y la segunda la que se puede realizar dentro del grupo de estudiantes. No hay una mejor que otra; simplemente, los criterios de la heteroevaluación son variados en su análisis. En esta maestría, solamente se desarrollaron dos procesos de heteroevaluación grupal, pese a que en la mayoría de los módulos se presentaron trabajos de manera grupal y la heteroevaluación está muy apegada a ese proceso.

Para desarrollarla es necesario un alto nivel de madurez de criticidad grupal ya que lo más fácil sería que un grupo decidiera evaluarse con la máxima nota posible; sin embargo, este proceso va más allá. No se debe perder el objetivo de este tipo de evaluación que consiste en medir el aporte de cada uno de los integrantes de un grupo en el proceso de la realización de una actividad en específico; también es importante el nivel de madurez del estudiante evaluado que pueda estar o no de acuerdo sobre como el grupo y de manera anónima ha decidido evaluarlo.

Esto podría generar algún tipo de dificultad o inconveniente en el grupo, por eso la importancia de desarrollar este tipo de actividades bajo el anonimato. La heteroevaluación es una valoración que realiza la persona sobre otra y mide cuestiones referentes a su trabajo, actitud, rendimiento, entre otras características. Y por otro lado la hetero evaluación realizada por el docente en esta maestría en la mayoría de casos era sumativa basada en un número que se asignaba al estudiante de acuerdo a sus conocimientos, muy poco se fomentó la evaluación formativa

Según la retro alimentación en tiempo de las tareas de aprendizaje de los estudiantes. Este proceso es el que más se pudo observar en esta maestría; en donde el docente retroalimentaba los aprendizajes, a veces utilizando las preguntas de los mismos estudiantes para desarrollar este proceso, en ocasiones también utilizando las tareas y las actividades para realizarlo.

Valdivia (2014) comentó: La retroalimentación es la información que se refiere a cuánto éxito ha alcanzado un estudiante en la ejecución o desempeño de una tarea académica. Permite que identifique sus logros, así como aquellos

aspectos en los que necesita mejorar, en relación a un determinado objetivo de aprendizaje. (p.09)

El seguimiento que el docente ha venido dando al estudiante en este aspecto es importante, ya que eso le permitió retroalimentar de una mejor manera las actividades evaluativas; el objetivo de la retroalimentación de las tareas no es más que buscar generar en el estudiante alcanzar el desarrollo de una tarea encomendada, que el estudiante identifique lo alcanzado y lo que necesita fortalecer en cuanto a sus aprendizajes, para eso es necesaria y fundamental la orientación del docente para ayudarlo a identificar de una mejor manera al estudiante cuales son los objetivos alcanzados al momento y cuales aún no.

Finalmente, y luego de analizar 16 videos, en donde los 4 docentes en su momento de realizar la práctica educativa no tenían valorado que en un futuro inmediato sus clases serían revisadas; se puede afirmar como investigador que: existió la aplicación de diferentes modelos pedagógicos, por ejemplo el Modelo cognoscitivista identificado en los videos a pesar que se empleó la memorización y el estímulo respuesta en menor escala durante esta maestría; también se apreció el empleo del modelo constructivista de la educación, identificado al observar sus prácticas docentes; además también se aprecia la aplicación del modelo tradicionalista ya que todos los docentes basaban sus estrategias de acuerdo a los objetivos definidos entre otras cosas.

No se identificó claramente la predominancia de un modelo pedagógico único sobre otros, sino la aplicación de los modelos antes mencionados (Modelo Cognoscitivista, Constructivista y Tradicionalista), en donde además se realizó la aplicación de diversas estrategias y metodologías de enseñanza para tratar de generar en el estudiante más conocimiento y que ese conocimiento fuera más variado, que dependería de los contextos sociales, académicos y educativos, pero más aún de las variables con respecto al conocimiento que cada estudiante posee y sobre sus propios intereses de aprendizaje y enseñanza.

4.4. Resultados de las entrevistas realizadas a los docentes de la MPDS

El investigador desarrolla su análisis haciendo una remembranza sobre la obtención de la información para la realización del presente análisis y discusión de resultados, como investigador, se logró establecer un proceso metódico y sistemático en el cual se realizaron 03 entrevistas, hubo 1 docente que decidió no participar de las entrevistas luego de haber sido invitado y buscar su apoyo. Estos tres docentes desarrollaron un total de 5 módulos durante la MPDS; el instrumento guion de entrevista enmarcado en 09 interrogantes fueron en el contexto de la investigación titulada: Modelo Pedagógico y Práctica Docente en la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la Universidad de El Salvador.

Durante el desarrollo de las entrevistas, el investigador pudo apreciar en los docentes responsabilidad, seguridad, y demostraron tener vastos conocimientos, experiencia y dominio bien cimentado sobre la temática tratada, en el conversatorio evidenciaron libertad de contestar las diferentes interrogantes planteadas sin ninguna duda.

Plantea el investigador en el presente análisis, que los docentes conocen lo que demandan los objetivos planteados en el Plan de la MPDS, y en sus programas respectivos; por consiguiente, evidencian la importancia que estos tienen en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje. En ese sentido, enmarcan que entre las razones que tiene el profesor el conocerlos es facilitarles a realizar diferentes adecuaciones curriculares, reflejadas en metodologías y estrategias didácticas a desarrollar en el acto educativo; y a su vez en el sistema de evaluación.

Púes eso también está vinculado a las tendencias pedagógicas, y que a partir de ahí se puede ver bajo qué base descansa el modelo pedagógico. Considerando que es de suma importancia el equilibrio entre la teoría y la práctica.

Para ir haciendo una mejor referencia sobre el análisis de este instrumento, se detalla a continuación cada una de las 9 preguntas realizadas a los docentes, en donde se podrá ir apreciando elementos importantes de sus respuestas.

- 1- ¿Cómo docente de la MPDS, cuáles son los elementos particulares que a su juicio caracterizan el modelo pedagógico del plan de estudio de esta maestría?

A esta interrogante el investigador interpreta que los entrevistados respondieron de maneras diversas, uno de ellos nos habla sobre el Modelo Constructivista y las Competencias, otro nos dice que no existe un modelo pedagógico específico que lo determine y el último entrevistado nos comenta que son los objetivos y las estrategias pedagógicas que hacen al docente diseñar sus propias estrategias didácticas y que el sistema de evaluación debe de estar vinculado a la Pedagogía elegida.

- 2- ¿Cuáles elementos de ese modelo pedagógico se especifican en la normativa particular de los estudios de postgrado en la UES?

A esta pregunta el primer entrevistado responde de una manera muy extensa, inicia su respuesta hablando sobre la construcción autónoma del conocimiento, la combinación de modelos pedagógicos, que él como docente no puede identificarse con un modelo puro, que él se centra únicamente en desarrollar los contenidos y en cumplir el programa.

Cabe mencionar que, en la interpretación del investigador, llamó mucho la atención una parte de la entrevista en donde el docente comenta que él enseña de la manera en cómo aprendió. Otro de los entrevistados da una respuesta más concreta y nos dice que hace mayor énfasis en los sistemas de evaluación nuestro último entrevistado nos comenta que el sistema de evaluación sí aparece en el reglamento de evaluación del posgrado.

- 3- ¿Cómo interpreta los fundamentos pedagógicos, antropológicos y epistemológicos del plan de estudio de la MPDS?

El investigador interpreta que el primer entrevistado responde que el Plan de estudio de la MPDS es bastante antiguo, que el docente solamente se dedicó a revisar competencias de una manera muy general, que tomó como base el principio fenomenológico porque cada estudiante tiene experiencias muy particulares, que

como docente los conocimientos previos del estudiante son la base para construir nuevos conocimientos más significativos. Se puede apreciar que no abarcó en su respuesta los demás fundamentos.

En otra entrevista se interpreta que el docente responde más que todo a los fundamentos pedagógicos, y que los módulos de filosofía e investigación tiene también un poco del elemento epistémico. Finalmente, nuestro último entrevistado dice que el Plan de la MPDS está muy fuertemente vinculado con el aprendizaje grupal, que la didáctica grupal no es solo un módulo más sino un eje transversal en esta maestría, que la relación docente y estudiante es parte de los fundamentos epistemológicos al igual que los entornos propicios para el aprendizaje,

- 4- ¿Qué elementos del modelo pedagógico declarado en el plan de estudio o en el adoptado por usted toma en cuenta para auto evaluar y hetero evaluar los contenidos del programa del módulo que usted imparte en la MPDS?

Se logra interpretar que el primer entrevistado comenta que su elemento principal es la competencia misma, más que los contenidos y que articula los contenidos para alcanzar la competencia, que en los procesos de evaluación es en donde el estudiante debe construir su propia propuesta.

El segundo entrevistado resalta la importancia del aprender haciendo y que, apuesta más por la parte formativa, no suele basarse en un producto final y que ve en los contenidos algo más que insumos conceptuales, sino que aprendizajes permanentes. Nuestro tercer entrevistado comenta sobre el aprendizaje cooperativo y la estrategia para conformar equipos, pero también busca crear dentro de los equipos compromisos individuales; busca evaluar desde el aprendizaje cooperativo, pero también desarrollando la autonomía y en las actividades formativas trata de generar actividades grupales con las individuales.

- 5- Partiendo del modelo pedagógico declarado en el plan de estudio o adoptado por usted ¿cuáles son los criterios que se deben tomar en cuenta al momento

de adecuar los contenidos del programa y los objetivos de aprendizaje del módulo por usted desarrollado en la MPDS?

Sobre los criterios el primer entrevistado los tiene muy claros y comenta que para él son: el perfil de egreso, el campo laboral, la articulación con otras asignaturas y el contexto. No hizo referencia a los objetivos de aprendizaje. Nuestro segundo entrevistado amplía un poco más y expone que las adecuaciones curriculares y no casarse con el programa tal cual está estructurado, que los objetivos se deben redactar académicos y formativos, pero también conocer al grupo de estudiantes y sus contextos para realizar ajustes necesarios en función de la metodología, recursos y tipo de evaluación entre otros.

En este aspecto el investigador puede interpretar que por el momento es único docente que habla sobre valorar los contextos del estudiante fuera del salón de clase para volverlo más integral para poder valorar situaciones personales del estudiante. El tercer entrevistado comenta que, a partir de los conocimientos previos, establece el nivel de dificultad de las actividades, pero también toma en cuenta la multidisciplinariedad. El docente tampoco habla sobre la adecuación de los objetivos de aprendizajes.

6- ¿Podría describir cuáles son los elementos particulares que caracterizan su práctica docente en la MPDS?

El primer entrevistado da su opinión al respecto, comenta que lo que caracteriza su desarrollo pedagógico es su experiencia en la docencia, la generación autónoma del conocimiento en el estudiante, que su enfoque siempre ha sido considerado como constructivista; considera que la saturación de información al estudiante no es una buena forma de aprender al igual que con la memorización. Otro entrevistado comenta que: “Tener los objetivos claros, utilizar una metodología globalizadora no tener un solo método, y guiarse por las tres grandes teorías (técnica, práctica y emancipatoria). La única forma de generar aprendizaje es mediante aprender a hacer. No cree en el resultado de exámenes escritos y trata de enseñar de una forma organizada, responsable, dinámica y con estrategias significativas”.

El tercer entrevistado comenta que organiza temas y actividades, se encuadra en organizar, para él eso es lo fundamental. Es de hacer mención que en esa organización de actividades el estudiante no es tomado en cuenta. Dice fomentar la autonomía y el trabajo grupal, siempre busca ir incrementando el nivel de dificultad de las actividades y las tareas, busca desarrollar actividades significativas que sean útiles a los estudiantes en el futuro.

El investigador analiza, que no se menciona en su respuesta escuchar al estudiante, valorar la opinión del estudiante, hacerlo participe en la toma de sus decisiones, porque finalmente, será al estudiante al que se le eleven los niveles de dificultad, al que se le exija cumplir en ciertas fechas con las tareas; entonces sería muy conveniente aprender a escuchar al estudiante, dialogar con ellos sobre aspectos evaluativos al menos, porcentajes, fechas de entregas de tareas, etc.

7- ¿De qué manera el modelo pedagógico, declarado en el plan de estudio o por usted adoptado, influye en la determinación de las metodologías de enseñanza y las estrategias didácticas implementadas en su práctica docente en la MPDS?

Al respecto el primer entrevistado responde: “En este punto, lo que debemos de considerar es la distribución del tiempo al momento de elegir una metodología bajo el enfoque del constructivista y este tiempo no solamente en la distribución de los contenidos de la asignatura sino que en el mismo contenido ¿Cuál va a ser mi nivel de participación como docente y el nivel de participación del estudiante?, siempre como toda metodología se debe saber que existe una secuencia didáctica, una secuencia pedagógica donde cada uno de los actores dónde estudiante como docente juegan un rol específico.

Cuando se planifica basado en los tiempos, la finalidad del tema, la competencia del tema, uno va identificando qué recursos requiere para poder generar el aprendizaje significativo, no todos los contenidos van a ser desarrollados de la misma manera, hay una metodología para cada contenido y la misma competencia lo determina, si por ejemplo a qué le voy a apostar? yo clasifico grandemente las competencias las transversales y las específicas, dentro de estas transversales cómo

el liderazgo, trabajo en equipo etc., etc. Yo determino cuál de las dos requieren mayor aporte de estas, así identifico la metodología que puede permitir el desarrollar esa competencia en particular.

Hay otras digamos las técnicas, donde probablemente la lectura auto dirigida o dirigida o metodologías de lectura activa podrían permitir su desarrollo, pero hay otras que no necesitamos por ejemplo trabajo grupal, necesitamos que usted puede estar en contacto con las ideas de otros porque también podemos aprender algunas son de memoria más más de razonamiento exacto y no solamente aquella típica cuestión que trabaja en grupo y expongan porque para mí yo le digo a mis compañeras a veces eso son como métodos porno... por no dar clases, distribuyo los contenidos cada clase una exposición y yo sentado ahí y solo doy un par de intervenciones y ya pero eso no es constructivismo.

A veces los docentes se acomodan en eso, sí requiere un gran esfuerzo desde la planeación misma desde, ahí eso es como lo medular obviamente como toda planificación desde el principio de la flexibilidad eso se va modificando por qué ritmo de la planificación no lo da el docente lo da el grupo los estudiantes, cuando uno va descubriendo las metodologías que son funcionales y las que no son funcionales uno va adecuando, va adecuando la metodologías a fin de tener una metodología adhoc a las necesidades de aprendizaje del estudiante no viceversa.

El punto es que se debe centrar en el estudiante mismo y este estudiante como ya lo hemos mencionado dentro de un contexto, y esta experiencia educativa dentro de un contexto, a pesar que los contextos del estudiante muchas veces son diferentes, pero es importante partir de un diagnóstico, saber la diversidad que tengo, porque antes de eso de entrar, yo había tenido la reunión con el coordinador y el coordinador me dijo el perfil es este, tenemos estudiantes de este tipo, la mayoría somos policías.

Y ahí comentó, y si se recuerda más de alguna vez tocamos como era el proceso de investigación y tratamos de integrarlo, pero porque yo ya tenía conocimiento del perfil, eso es importante porque yo no puedo planear y definir estrategias metodológicas si no conozco el perfil del estudiante”.

El segundo entrevistado comenta que parte de un modelo globalizador en donde se retoma un poco de todos, del conductista, cognitivo, constructivista y competencias entre otros; estos influyen en las estrategias de enseñanza y que su caso parte casi siempre en todos los contenidos con aprender, practicar y aplicar. Teoría-práctica-crítica.

El tercer entrevistado argumenta por un lado que, el docente tiene que sujetarse al plan de estudios, pero también habla de la libertad de cátedra para realizar adecuaciones en función de los aprendizajes de los estudiantes, lo principal debería de ser el aprendizaje del estudiante y no la enseñanza en sí; los docentes desarrollan los contenidos más preocupados por avanzar en el desarrollo que en la verificación de la comprensión o asimilación, eso no puede seguir siendo así.

El investigador interpreta que, según las respuestas, las adecuaciones grupales deben también ser en función de las características del grupo, que los docentes no pueden “casarse” con el plan de estudio. Aquí podemos analizar que el tercer docente entrevistado se contradice en su respuesta, recordemos que la prioridad siempre debe ser el estudiante.

8- ¿De qué manera en el diseño de las estrategias de evaluación y la retroalimentación de las tareas de aprendizaje, usted toma en cuenta el modelo pedagógico declarado en el plan de estudio o por usted adoptado?

En primer lugar, comenta el entrevistado que el docente va identificando cuáles son sus dominios, que debe existir una articulación entre competencia, contenido, metodología y evaluación, que la estrategia la define de acuerdo al contenido y ahí define el resultado, que las evaluaciones pueden ser formativas, sumativas o una combinación de ambas, nos dice que en las evaluaciones formativas las realiza bajo una manera subjetiva, que está consciente de su error de no determinar un instrumento para poder evaluarlas pero que es importante presentar un rubrica para poder realizar las evaluaciones. (Comunicación personal)

El segundo entrevistado responde: Pues el modelo siempre tendrá que ver , pues para evidenciar aprendizajes yo lo hago observando cada una de las evaluaciones

realizadas por nuestros grupos y al incurrir en los distintos errores que no queremos que nuestros estudiantes cometan , pues se les indica que deben mejorar no se les califica en ese momento con una nota sino hasta que mejore su trabajo, creo que ahí al darse en cuenta en qué falló corrige y es donde verdaderamente aprende , en ese sentido el modelo si determina las formas de abordaje en la evaluación para realimentar conocimientos no alcanzados de forma significativa.

El tercer entrevistado destaca que para él nunca ha sido prioridad llenar un cuadro de notas (cuando en la práctica vivimos todo lo contrario); también nos comenta que no le gusta dejar estudiantes reprobados y busca que todos se lleven un aprendizaje útil y significativo, considera que muchas actividades formativas no necesariamente implican una nota.

9- ¿Partiendo del conjunto de respuestas que usted nos ha formulado, cuál sería el modelo pedagógico que sustenta su práctica docente en general?

Al responder a la última pregunta el primer entrevistado manifiesta no tener un modelo puro, pero sus tendencias son constructivista humanista un poco de conductismo porque considera que hay momentos que es necesario el conductismo, inclusive las mismas formas de evaluar que utiliza suelen ser conductistas.

Al final de esta respuesta hace un análisis importante destacando que cada generación tiene una manera diferente de aprender, que hoy el estudiante es más visual y auditivo prefieren un tipo de clase así.

La segunda entrevistada nos dice que se basa en un modelo globalizador, que no hay un modelo mejor que otro, todos tiene sus bondades, ahora de manera bien particular gusta mucho el de competencias no en el sentido que fue creado de generar mano de obra para las empresas, sino sobre la base que si detectamos competencias en los grupos se crea sinergia entre ellos y eso permite que la enseñanza y el aprendizaje valga la pena y permite realizar estrategias multivariadas.

Finamente la última entrevistada comenta: “No me puedo ligar con una teoría pedagógica, es complicado porque me encantan los planteamientos de Vygotsky, me encanta el enfoque histórico cultural, es el que busco independientemente el módulo

aplicarlo. El de Ausubel aprendizajes significativos, lo tengo presente porque aquello que no le encuentra sentido y significado el estudiante, fácil y rápido lo va a olvidar, entonces para qué estamos perdiendo el tiempo. Entonces es mejor enseñarles algo que sea pues útil y que les vaya a servir, entonces por ello el aprendizaje significativo. También considero que está presente incluso el aprendizaje por descubrimiento de Bruner, según algunas estrategias didácticas que implemento. El Constructivismo de Piaget, entonces al final hago un híbrido retomando los buenos aportes que los dejan los distintos psicólogos y que ayudan a mejorar el proceso educativo para quienes estamos al frente de esto.”

Según lo antes descrito, el investigador logra interpretar que los docentes entrevistados conocen los fundamentos pedagógicos, antropológicos y epistemológicos del Plan de la MPDS y los relacionan al aprendizaje grupal, mediante la cooperación y participación del binomio profesor-estudiante, tratando de generar en el hecho educativo, entornos propicios y adecuados para el buen aprendizaje, a partir de la curiosidad innata, a partir del deseo por aprender, de la motivación que este fomenta.

Sobre los entornos propicios para el aprendizaje es uno de los elementos primordiales en que los docentes trabajan durante el desarrollo de sus módulos, ya que buscan generar armonía, confianza y empatía en el estudiante, un estudiante con miedo al docente siempre aprenderá menos.

Se menciona en este análisis interpretativo que los profesores entrevistados hacen gala del conocimiento y aplicación de diferentes actividades llevadas al PEA. Entre estas como investigador se describen una gama de estrategias en donde los estudiantes conforman equipos y realizan actividades dentro del aula o del entorno virtual; así como actividades ex aula, que sean colaborativas.

Las anteriores con el propósito de desarrollo de la autonomía y a su vez compromisos y responsabilidades grupal en el cumplimiento de las entregas de sus tareas, son los elementos pedagógicos que algunos docentes realizan para auto evaluar y hetero evaluar los contenidos del programa de los módulos de la MPDS. A su vez ciertos criterios que como profesores toman en cuenta para poder adecuar

algunos contenidos y objetivos del programa presentado por el docente. Esos criterios pueden ser: medir los conocimientos previos, experiencias de los estudiantes para poder determinar los puntos de partida; y dependiendo de lo observado establecen el nivel de dificultad de las actividades y la profundidad con la cual desarrollar los contenidos en la práctica del hecho educativo.

En esa ruta algunos profesores identifican elementos particulares como: la organización, los temas y las actividades, dejar en claro en el estudiante cuáles son las fechas de entrega, los porcentajes, etc.

El investigador aclara que se establece la influencia del modelo pedagógico subyacente del Plan de la MPDS en el profesor y en su hecho educativo; ya que es como la guía, el marco de referencia, es un apoyo. Sin embargo, algunos profesores haciendo uso de la figura de la Libertad de Cátedra que les permite realizar adecuaciones en beneficio del aprendizaje de los estudiantes en lo relacionado a la metodología y en la profundidad de los temas, anteponiendo el aprendizaje significativo más que desarrollarlos de acuerdo al Plan de la MPDS.

En el apartado de las estrategias de evaluación y la retro alimentación de las tareas de aprendizaje, sobre de qué forma incide el modelo pedagógico del Plan de la MPDS, con el que el profesor aplica; uno de los docentes entrevistados se identifica que no es prioridad darle valor a una nota numérica por algún examen realizado, evaluaciones sumativas, ya que tienen en cuenta que el conocimiento no es medible en base a escalas numéricas, sin embargo manifiestan identificarse con las evaluaciones formativas, en donde se observa el avance de acuerdo a los conocimientos nuevos y significativo que el estudiante va adquiriendo según la complejidad que demandan las tareas establecidas en un determinado periodo o tiempo establecido.

Según lo antes mencionado, el investigador establece que los docentes entrevistados no se identifican plenamente con un modelo pedagógico en especial, más bien hacen un híbrido retomando los buenos aportes que dejan los distintos psicólogos y pedagogos, que ayudan a mejorar el proceso educativo englobando una gran gama de alternativas que van desde los planteamientos de Vygotsky de acuerdo

al enfoque histórico cultural, el de Ausubel aprendizajes significativos, incluso el aprendizaje por descubrimiento de Bruner, el Constructivismo de Piaget, entre otros.

Buscan desarrollar algunos modelos híbridos metodologías globalizadoras, retomando de cada modelo como ya lo mencionamos lo mejor de acuerdo a contenidos, contexto y estudiantes, esa adecuación curricular basada en la libertad de cátedra, permite al docente variar sus modelos pedagógicos de acuerdo a las circunstancias.

En este punto es relevante, ya que el docente debe tener esa fineza para saber elegir qué modelo pedagógico y que práctica docente es la más adecuada de acuerdo a las condiciones que se encuentre como docente.

Esa fineza la van agudizando cada vez más con su experiencia adquirida, con lo empírico, pero también con lo teórico; y en ese punto es que se aprecian docentes calificados, jóvenes en cierta manera, pero que han ido adquiriendo esa experiencia, esa práctica vital en estos procesos, sumado también la adquisición de conocimientos teóricos que les hace realizar estos procesos de una manera más suelta, más natural.

CONCLUSIONES

Haciendo un análisis sobre los resultados obtenidos de los 4 instrumentos utilizados para poder desarrollar esta investigación, y triangulando la información, el investigador concluye que: No hay un modelo pedagógico único que predomine claramente sobre otro, que los docentes deciden utilizar un modelo pedagógico determinado de acuerdo al contenido en sí, al contexto y a las propias capacidades de los estudiantes y del docente mismo. Que, si bien en sus respectivos programas los docentes proponen un modelo Pedagógico Constructivista de la Educación, ya en la práctica realizan adecuaciones no sólo curriculares, sino también pedagógicas.

El Plan de la MPDS no define la aplicación en especial de un modelo pedagógico, sin embargo, por el tipo de actividades que establece se comprende como Constructivista. También concluimos que los procesos de evaluación se deben a un modelo pedagógico establecido y que los docentes durante el desarrollo de esta maestría decidieron hacer uso de varias estrategias más que todo grupales para poder realizar los procesos de evaluación. Sobre la práctica docente concluimos que los docentes hacen uso de diversas estrategias metodológicas, son flexibles en cuanto a la aplicación de los mismos, y se tratan de adaptar a las exigencias del momento. Una de las ventajas que poseen es que en su mayoría son docentes relativamente jóvenes, pero con la experiencia necesaria para vivenciar las exigencias actuales que tiene el PEA.

Los componentes que definieron un modelo pedagógico en esta en la MPDS fue el fomento del Trabajo en Equipo, lo cual estuvo marcado y presente en la realización de todos los módulos. El uso de herramientas tecnológicas por parte de los docentes y estudiantes también se vio muy utilizado debido a la pandemia, las afectaciones, pero también oportunidades de aprendizaje se pusieron de manifiesto en ese sentido. La práctica docente fue muy profesional por parte de los docentes, a pesar de ser en su mayoría jóvenes se denotaba en ellos durante el desarrollo de su práctica la experiencia desarrollada en entornos educativos y la relación con sus estudiantes y el logro de acuerdos.

Con respecto a la caracterización de los estudiantes de la MPDS, el investigador concluye que la mayoría laboran como Personal operativo de la PNC, destacados en diferentes lugares, realizando diferentes tipos de actividades propias de cada una de las Divisiones a las que pertenecemos. Había otro pequeño grupo de estudiantes que laboran como personal administrativo en la ANSP, ya sean en sede de Comalapa o de Santa Tecla. Como investigador considero que la habilidad del docente para poder conjuntar e incluso llegar a ejemplificar los contenidos de las materias con cada una de las especialidades propia de la PNC fue un verdadero reto para ellos, ya que generalmente no están acostumbrados a esos escenarios en donde policías con diferentes especialidades propias y diferentes licenciaturas reunidos en un mismo salón de clases.

Las prácticas docentes fueron analizadas por el investigador mediante el instrumento guía de observación, el cual permitió poder observar y analizar el actuar de los docentes, en él se pudo observar la preparación de cada docente con respecto a su módulo y contenidos, el profesionalismo en el trato con los estudiantes, el fomento del trabajo en equipo; sin embargo, en algunos momentos las prácticas se volvían un tanto monótonas, y es que el docente explicaba la lámina power point y ejemplificaba, describía, analizaba, escuchaba preguntas, respondía, retroalimentaba, así fueron las prácticas docentes desarrolladas en la MPDS.

Como estudiantes de la MPDS, también se vivió este proceso, se logró identificar en la mayoría docentes el profesionalismo en el desarrollo de sus cátedras, pero sin embargo también se logró identificar muy pocos docentes que se les hacía un poco más difícil el desarrollo de clases mediante las plataformas virtuales, en otras ocasiones la modalidad del módulo desarrollado dificultó de alguna manera el aprendizaje de algunos estudiantes, precisamente en el módulo que se desarrolló bajo la modalidad asincrónica, ya que eran clases pregrabadas y si surgía alguna pregunta se escribía en el chat y la respuesta tardaba días en llegar, no había en el momento de realizar las tareas o actividades alguien que respondiera en el momento a las dudas o inquietudes que se iban desarrollando en el momento.

RECOMENDACIONES

El investigador considera apropiado hacer las siguientes recomendaciones: Que el Plan de la MPDS debería de considerar hacerle una respectiva revisión, a fin de constatar por ejemplo cuáles contenidos aún son necesarios en la actualidad y cuáles ya no, así como también nuevos contenidos a agregar en cada uno de los módulos, esto con la mera finalidad de generar un aprendizaje, no solo más significativo, sino a la vez más acorde a la realidad de la educación y de la sociedad y sus diferentes escenarios.

Además con respecto a los procesos de evaluación, el investigador considera necesario conocer el sentir del estudiante, no se está recomendando no evaluar los aprendizajes, se recomienda tomar en cuenta el sentir y pensar de los estudiantes, eso se puede lograr mediante aspectos muy simples y sencillos para poder empezar, se le puede preguntar al estudiante que tipo de evaluación prefiere, como desea realizarla (grupal, individual, en parejas, tríos, etc.) que tipo de preguntas prefiere (abiertas, cerradas), que opciones de respuesta (falso-verdadero, de opciones múltiples, de desarrollo, de análisis, de conclusión, etc.)

El investigador considera que también la recomendación va en el sentido de generar los espacios necesarios para que los docentes puedan tener una capacitación constante, actualizándose por ejemplo en las plataformas virtuales y su uso, sacarle el mejor provecho a la educación bajo la modalidad virtual ya que se prevé que será una modalidad que irá creciendo en cuanto a la demanda del estudiante, por diversas situaciones (transporte, inmediatez, etc.)

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Arévalo, A. (21 de Agosto de 2020). ¿Educación en cuarentena? gestionando procesos educativos en medio de la pandemia de COVID-19 en El Salvador. *Revista Latinoamericana de Educación y Estudios Interculturales*, 76.
- Asamblea Legislativa. (20 de Diciembre de 1995). Ley de Educación Superior. San Salvador, El Salvador. Obtenido de https://www.asamblea.gob.sv/sites/default/files/documents/decretos/171117_072916405_archivo_documento_legislativo.pdf
- Baños, J. C. (2007). *Currículum. Más allá de la teoría de la*. Santa Ana, El Salvador: Editorial Abril Uno.
- Bloom, B. S. (1976). *Características Humanas y Aprendizaje Escolar*. Bogotá, Colombia: Voluntad Editores LTDA Y CIA. S.C.A.
- Cfr. Tünnermann, C. (2008). *Modelos Educativos y Académicos*. Nicaragua: Ed Hispamer.
- De Zubiría Samper, J. (2010). *Los Modelos Pedagógicos, Hacia una pedagogía dialogante*. Bogotá, D.C. Colombia: Cooperativa editorial Magisterio.
- Dr. (PhD) José Ubals, D. (. (2018). *Educación entre la Dominación y Liberación. Multivisiones del Río Bravo a la Patagonia*. El Salvador: UES.
- Figuroa, R. C. (2013). *Educación REALMENTE Superior*. Ciudad Obregón, Sonora, México: Oficina de Producción de Obras Literarias y Científica.
- Freire, P. (1972). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Argentina Editores.
- García, P. A. (2003). *Compendio de Pedagogía Teórico Práctico*. del Cardo.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción Comunicativa* (• Ediciones Santillana, S. A. ed., Vol. I). Santa Fe, Bogotá, Colombia: Grupo Santillana de Ediciones, S. A.
- HERCEG-José, S. (2010). *Conflicto de representaciones*. Santiago de Chile: Fondo de cultura económica.

- Illich, I. (1970). *La sociedad desescolarizada* (1ª ed. ed., Vol. I). (E. Mayans, Ed.) México DF: Fondo de Cultura Económica.
- INTEF. (Enero de 2017). Marco Común de Competencia Digital Docente. *INTEF*, 8-9.
- Kary C. D., Luis E. G. F. (2006). *Currículo Universitario basado en competencias* (Uninorte ed.). Barranquilla, Colombia.
- LIIVINA, M., CASTELLANOS, B., CASTELLANOS, D., & E., M. (2001). *TRABAJANDO CON EL GRUPO PARA PROMOVER APRENDIZAJES DESARROLLADORES*. Habana, Cuba.
- Mariátegui, J. C. (1928). *Ensayos de Interpretación de la realidad peruana* (Vol. 1ª Edición). Lima: Caracas: Editorial Fundación, Biblioteca Ayacucho, 2007.
- Méndez, J. M. (2011). El diálogo “inter-pedagógico” como estrategia para la transformación de las prácticas educativas. *Editorial Universidad Don Bosco*, pp.9-20.
- Mireia Civis i Zaragoza, J. R. (2007). *La Nueva Pedagogía Comunitaria: un Marco Renovado para acción Socio pedagógica Interprofesional*. Valencia, España: Guadalajara Impresores.
- Monterrosa, A. L. (2017). Políticas institucionales en la profesionalización docente para la innovación pedagógica de Educación Superior en El Salvador. *Anuario de Investigación*, 6, 54.
- Ocaña, A. (2013). *Modelos Pedagógicos y Teorías de Aprendizaje*. Ediciones de la U.
- Ocaña, A. O. (2013). *LA UNIVERSIDAD EMERGENTE*
- Ocaña, O. (2017). *La Universidad Emergente del siglo XXI*. España: española.
- Olmos, E. M. (1991). *Ciencia de la Pedagogía: nociones e historia* (Vol. VI). Rio Piedras: Editorial de la Universidad de Puerto Rico.
- Padilla, H. T. (2009). *Didáctica Genera* (Vol. 9). San José, Costa Rica: Editorama, S.A.
- Páez, I. (2006). Estrategias de aprendizaje -investigación documental-. *Laurus*, vol. 12, 8,9.

- Pedraza, Erika 1 y ARAIZA, María. (13 de 2 de 2020). Apreciación de los universitarios por género del uso de TIC a partir de las competencias digitales. *Espacios*, 41, 28.
- Pérez, J. T. (Enero-Marzo de 2018). Nuevos escenarios y competencias digitales docentes: hacia la profesionalización docente con tic. *Profesorad, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22, 27.
- Quintana, E. H. (2018). *Modelo Pedagógico Dialógico Institucional*. San Salvador, El Salvador: ULS Editores.
- Ramírez, A. (2019). *¿Quiénes son los formadores de docentes en El Salvador? El caso de los docentes hora-clase* (1ª ed.). San Salvador.
- Rojas, H. G. (2013). *Análisis de una práctica docente*. Bloomington. EE UU.
- Salud, O. M. (22 de 11 de 2021). *Organización Mundial de la Salud*. Obtenido de Organización Mundial de la Salud: https://www.who.int/es/health-topics/coronavirus#tab=tab_1
- Samper, D. S. (2011). *Los Modelos Pedagógicos*. Bogotá, Colombia.
- Santos, A. F. (2007). *Como aprender a estudiar y aprender con eficacia* (5ª ed.). San Salvador, El Salvador: UCA Editores.
- Torres Muñoz, A. (10 de Julio de 2001). Las técnicas de grupo en la educación superior, Ciencia e Ingeniería Neogranadina. *Ciencia e Ingeniería Neogranadina*, 67,68,69,70,71.
- Valdivia, S. (2014). Retroalimentación efectiva en la enseñanza Universitaria. *Blanco y Negro*, 3.
- Vázquez, Y. A. (s.f.). Educación basada en competencias. *Educación basada en competencias*.
- Viñas, G. (2000). *Tendencias Pedagógicas de la Realidad Educativa Actual*. Tarija-Bolivia: Editorial Universitaria (Universidad Juan Misael Saracho).
- Web del maestro cmf*. (s.f.). Recuperado el 27 de Septiembre de 2020, de <https://webdelmaestrocmf.com/porta/22-estrategias-tecnicas-aprendizaje/>

ANEXOS

Anexo 1: Tabla Maya curricular

Tabla 7

Maya Curricular.

N°	MÓDULO	FINALIDADES	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	SISTEMA DE EVALUACIÓN
1	Marco Contextual para la Docencia	Se define por 4 objetivos generales del programa y la ejecución de 20 contenidos del programa	Para el desarrollo del módulo se desarrollarán jornadas semi presenciales, debiéndose cumplir con actividades de lectura, resolución de preguntas, participación en foros, entrega de actividades.	El sistema de evaluación: para acreditar la nota se hicieron las siguientes actividades: <ul style="list-style-type: none">- Artículo de opinión. ponderación:20 %- Examen oral. ponderación:20 %- Investigación bibliográfica. ponderación:20 %- Exposiciones, ponderación:10 %- Intervención virtual. ponderación: 10%

				<ul style="list-style-type: none"> - Dossier. ponderacion:10% - Asistencia. ponderación:10%
2	La Personalidad del Docente y su Cotidianeidad	Se define por 5 objetivos generales del programa y 3 objetivos generales correspondientes a cada unidad.	En el programa se declara la metodología de tipo constructivista, la cual se expresa al afirmar el estudiante es el centro del proceso.	<p>Cinco evaluaciones para Tres unidades.</p> <p>Tareas para la primera evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> - Participación en clases. - Controles de lectura. - Estudios de casos. - Mapas conceptuales - Dramatizaciones - Revisión de cuadernos. <p>Tareas para la segunda evaluación.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Redactar biografía académica - Realizar historia de vida. <p>Tareas para la tercera evaluación.</p>

3	Fundamentales Filosóficos de la Práctica Docente			
4	Teorías Psicológicas Contemporáneas de la Práctica Docente			
5	Currículum, Planes y Programas de estudio en las diferentes modalidades.	Se define por 5 objetivos generales y 8 contenidos a desarrollar	Utiliza una metodología del aprendizaje cooperativo, la participación activa del estudiante, clases magistrales y lecturas comprensivas.	<p>Se evaluarán 7 actividades, 2 individuales y 5 grupales.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ensayo sobre el rol de las instituciones de educación superior frente al cambio social. (individual) - Esquema sobre los fundamentos y concepciones del currículum. (grupal) - Debate sobre los modelos curriculares. (grupal)

				<ul style="list-style-type: none"> - Exposición sobre ejercicio de diseño curricular. (grupal) - Laboratorio sobre evaluación curricular. (grupal) - Elaboración de un programa de estudio. (grupal, aplicando los tipos de evaluación por agente) - Planificación didáctica de una asignatura. (individual)
6	Investigación de la Docencia	Comprende 3 objetivos generales y 4 unidades con 7, 6, 3 y 12 temas a desarrollar respectivamente.	El producto final será la elaboración de un proyecto de investigación sintética. Se verificará la aplicación de conceptos y la lógica metodológica de la investigación; incluirá la búsqueda de información científica y empírica para explicar el problema planteado.	<p>En el sistema evaluativo, se presentarán 5 actividades.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Foro de intercambio de ideas. (2) - Control de lectura (2) - Protocolo de investigación. (1) - Informe final de investigación. (1)

			Se entregarán ensayos y foros en plataformas virtuales.	- Artículo científico. (1)
7	Profesionalización de la Docencia Superior.	En este módulo los objetivos se definen como “Resultados de aprendizaje”, con un total de 4. Desarrolla 4 unidades, con 4, 3 y 6 temas respectivamente, mientras que la unidad 4 desarrolla 3 temas y 4 subtemas.	Será una metodología participativa, se realizarán exposiciones dialogadas, discusiones críticas, conversatorios, debates sincrónicos y asincrónicos, lecturas guiadas, resúmenes escritos, organizadores gráficos, ensayos y pequeñas investigaciones.	Desarrollará 3 tipos de evaluación: Diagnóstica, Formativa y Sumativa; además de presentar 5 actividades. - Portafolio digital - Estudio comparado sobre la profesionalización docente en América Latina. - Artículo sobre el estado del arte de la docencia universitaria en El Salvador. - Mediación pedagógica de talleres. - Asistencia y participación en talleres
8	La didáctica del aprendizaje grupal	Se define por: 7 objetivos generales del módulo 3	La metodología para esta cátedra es eminentemente constructivista; ya	El sistema de evaluación: para acreditar la nota se

		<p>objetivos específicos de cada unidad, 3 Unidades y la ejecución de 15 contenidos del programa</p>	<p>que se basa en los pres saberes del estudiantado para que los analicen y construyan nuevos conocimientos.</p>	<p>hicieron las siguientes tareas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tarea.1 “actividades cotidianas”, semana 7: 20% - Tarea 2 - “artículo científico”, semana 3: 20% - Tarea.3 “investigación y exposición de técnicas grupales” semana 4 y 5: 20% - Tárea.4 “investigación y construcción de teorías pedagógicas sobre la base de didáctica grupal” semana7: 20% - Tárea.5: “presentación de dossier” semana: 8: 20%
--	--	--	--	---

9	Principales Teorías Pedagógicas en la Docencia	Se define por: 2 objetivos generales, 3 Unidades didácticas que comprenden la ejecución de 12 contenidos del programa.	En el programa del módulo se identifica que basará su actividad en una metodología participativa empleando las Tecnologías de la Información y la Comunicación para tal fin.	Tres evaluaciones. Diagnóstica, formativa y sumativa. Para acreditar la nota, se realizaron las siguientes actividades: <ul style="list-style-type: none"> - Texto paralelo.25% - Línea de tiempo:20% - Participación en talleres durante las clases:25% - Presentación de libro:20% - Autoevaluación y coevaluación:10%
10	Limitaciones, alcances y Alternativas de la Evaluación.	Este módulo define 1 objetivo general, 4 objetivos específicos y 2 objetivos educativos. Desarrolla 4 unidades, con un total de 16 temas respectivamente.	La metodología para esta cátedra es: teórica y práctica, siguiendo el modelo de Rigor y relevancia educativa de William Dagget.	Evaluaciones para esta cátedra. Una evaluación formativa, antes de la evaluación sumativa por cada unidad. Ponderación: 25% <ul style="list-style-type: none"> - Unidad 1 Formativa/ Sumativa Elaborar un ensayo argumentativo. - Unidad 2 Formativa / sumativa Elaborar

				<p>un ensayo comparativo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Unidad 3 Sumativa Taller: crear un examen utilizando las herramientas de Moodle. - Unidad 4 Sumativa/Formativa Trabajo, Entrega del portafolio de evaluación.
11	Seminario de investigación I	Se define por: 3 objetivos generales del programa y la ejecución de 14 contenidos.	Durante el módulo los participantes recibirán clases teóricas, talleres de trabajo y orientación técnica. harán uso de metodologías patrimonio de las ciencias de la educación	<p>Tres evaluaciones. Para acreditar la nota, se realizaron las siguientes actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 4- Talleres: 20% - 4- Defensa: 40 % - 14-Temas del Proyecto de investigación: 40%
12	Seminario de investigación II			

Fuente elaboración propia, en base a la información obtenida de los programas de estudios realizados en la segunda cohorte de la MPDS. 2019-2021.

Anexo 2: Encuesta a maestrandos del posgrado de la maestría en profesionalización de la docencia superior periodo 2019-2021.



**ENCUESTA
UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
MAESTRÍA: EN PROFESIONALIZACIÓN DE LA
DOCENCIA SUPERIOR.**

ENCUESTA SOBRE: **Nº.** _____

MODELO PEDAGÓGICO Y PRÁCTICA DOCENTE EN LA MAESTRÍA EN PROFESIONALIZACIÓN DE LA DOCENCIA SUPERIOR DE LA FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE DE LA UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR.

APLICADO A: Mastrandos del Posgrado de la Maestría en Profesionalización de la docencia Superior periodo 2019-2021.

ENCUESTADO.

Edad: _____ Sexo: _____

IES donde estudió: _____

Carrera que estudió _____

Fecha de estudio: _____

ENCUESTADOR.

Fecha: _____ Hora de inicio _____ Hora Finalización. _____

Lugar _____

INDICACIONES: Lea detenidamente las preguntas que se presentan a continuación. La información obtenida de esta encuesta es muy valiosa en el desarrollo de esta investigación, por lo que le agradeceremos responder con sinceridad.

- 1- ¿Cuáles fueron las formas más recurrentes de evaluar que emplearon los docentes en el desarrollo de las clases, de la maestría?

- 2- ¿Cómo fue la metodología docente predominante en el desarrollo de las clases de la maestría?

- 3- ¿Cuáles son las estrategias didácticas que más predominaron en el desarrollo de las clases de la maestría?

- 4- ¿Cómo describiría en términos generales la praxis de sus docentes en la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior 2019-2021?

Anexo 3: Ficha documental



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
MAESTRÍA: EN PROFESIONALIZACIÓN DE LA
DOCENCIA SUPERIOR.

FICHA DOCUMENTAL

Presentación

La presente ficha documental se ha diseñado para registrar hallazgos del discurso escrito en los diferentes documentos institucionales relacionados con el postgrado en general y con la MPDS en particular. La inspección documental a que este instrumento tributa, se realiza en el contexto de la investigación titulada: MODELO PEDAGÓGICO Y PRÁCTICA DOCENTE EN LA MAESTRÍA EN PROFESIONALIZACIÓN DE LA DOCENCIA SUPERIOR DE LA FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE DE LA UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR.

Objetivo

Documentar diversos aspectos que guarden relación con el modelo pedagógico predominante en la práctica docente de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior de la Facultad.

Lista preliminar de documentos a consultar:

- Plan de estudio de la MPDS
- Programas de módulos
- Ley orgánica de la UES
- Reglamento General del Sistema de Estudios de postgrado de la UES.
- Instrumentos de evaluación de los aprendizajes
- Otros reglamentos.

Ficha documental N. 2		
Nombre del documento	Hallazgos	Relación: Dimensión-Subdimensión
Fecha de consulta:		
Referencia:		

Anexo 4: Guía de observación a docente de postgrado



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
MAESTRÍA: EN PROFESIONALIZACIÓN DE LA
DOCENCIA SUPERIOR.

GUIA DE OBSERVACION A DOCENTE DE POSTGRADO

Presentación

La presente guía de observación está dirigida a docentes de postgrado del programa de Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior. La guía de observación se realiza en el contexto de la investigación titulada: MODELO PEDAGÓGICO Y PRÁCTICA DOCENTE EN LA MAESTRÍA EN PROFESIONALIZACIÓN DE LA DOCENCIA SUPERIOR DE LA FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE DE LA UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR.

Objetivo

Determinar cuál es el modelo pedagógico predominante en la práctica docente de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior de la Facultad.

Guía de Observación N:				
Observador:				
Modulo:				
Docente:				
Fecha:				
Modalidad:		Plataforma:		
N a	Aspectos a observar de la práctica docente	Descriptiva // Cualitativa		
		Existe evidencia audiovisual completa Hora: Minutos:	Existe evidencia audiovisual Parcial Hora:	No Existe evidencia audiovisual Hora: Minutos:

			Minutos:	
		<u>HALLAZGOS ADICIONALES</u>		

Anexo 5: Guion de entrevista a docente de posgrado



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE MAESTRÍA: EN PROFESIONALIZACIÓN DE LA DOCENCIA SUPERIOR.

GUIÓN DE ENTREVISTA A DOCENTE DE POSGRADO

Presentación

El presente guion de entrevista está dirigido a docentes de posgrado del programa de Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior (MPDS). La entrevista se realiza en el contexto de la investigación titulada: MODELO PEDAGÓGICO Y PRÁCTICA DOCENTE EN LA MAESTRÍA EN PROFESIONALIZACIÓN DE LA DOCENCIA SUPERIOR DE LA FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE DE LA UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR. La información obtenida de esta entrevista es de carácter confidencial, respetando la identidad de los informantes.

Objetivo

Determinar cuál es el modelo pedagógico predominante en la práctica docente de la Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior de la Facultad

Datos de la entrevista

Entrevistador:

Lugar de la entrevista: Fecha:

Hora de inicio: hora de finalización

Datos del entrevistado

Edad: Género:

Pregrado en:

Postgrado en:

Año de graduación de Posgrado Universidad:

Cátedra (s) impartidas en la MPDS:

Número de artículos publicados:

Número de tesis asesoradas en pregrados:

Guion de entrevista.

- 1- ¿Cómo docente de la MPDS, cuáles son los elementos particulares que a su juicio caracterizan el modelo pedagógico del plan de estudio de esta maestría?
- 2- ¿Cuáles elementos de ese modelo pedagógico se especifican en la normativa particular de los estudios de postgrado en la UES?
- 3- ¿Cómo interpreta los fundamentos pedagógicos, antropológicos y epistemológicos del plan de estudio de la MPDS?
- 4- ¿Qué elementos del modelo pedagógico declarado en el plan de estudio o en el adoptado por usted toma en cuenta para auto evaluar y hetero evaluar los contenidos del programa del módulo que usted imparte en la MPDS?
- 5- Partiendo del modelo pedagógico declarado en el plan de estudio o adoptado por usted ¿cuáles son los criterios que se deben tomar en cuenta al momento de adecuar los contenidos del programa y los objetivos de aprendizaje del módulo por usted desarrollado en la MPDS?
- 6- ¿Podría describir cuáles son los elementos particulares que caracterizan su práctica docente en la MPDS?
- 7- ¿De qué manera el modelo pedagógico, declarado en el plan de estudio o por usted adoptado, influye en la determinación de las metodologías de enseñanza y las estrategias didácticas implementadas en su práctica docente en la MPDS?
- 8- ¿De qué manera en el diseño de las estrategias de evaluación y la retroalimentación de las tareas de aprendizaje, usted toma en cuenta el modelo pedagógico declarado en el plan de estudio o por usted adoptado?
- 9- ¿Partiendo del conjunto de respuestas que usted nos ha formulado, cuál sería el modelo pedagógico que sustenta su práctica docente en general?