

Yadira Xiomara Morales Sosa

Las competencias docentes de los estudiantes que cerraron pensum de la Maestría en
Docencia Universitaria de la Escuela de Estudios de Postgrado de la Facultad de
Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala

ASESOR: M.A. José. Bidel Méndez Pérez



Universidad de San Carlos de Guatemala
Facultad de Humanidades
Escuela de Estudios de Postgrado
Maestría en Docencia Universitaria

Guatemala, octubre de 2013.

**Este trabajo de tesis fue
presentado por la autora
como requisito previo a
obtener el grado de Maestra
en Docencia Universitaria.**

Guatemala, octubre de 2013.

ÍNDICE

	Páginas
Resumen	i
Introducción	iii
CAPÍTULO I	
ESTRUCTURA METODOLÓGICA	
1.1. Línea de investigación: Calidad Educativa	1
1.2. Tema	1
1.3. Planteamiento del problema	1
1.4. Justificación	2
1.5. Alcances y Límites	2
1.6. Unidades de estudio	3
1.7. Objetivos	3
1.7.1. Objetivo General	3
1.7.2. Objetivos Específicos	3
1.8. Metodología	4
1.8.1. Diseño e Investigación	4
1.8.2. Instrumentos	4
1.8.3. Validez y confiabilidad del instrumento	4
CAPITULO II	
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	
2.1. Estado del arte	5
2.2. El Profesor universitario	11
2.2.1. ¿Qué es lo que saben sobre cómo aprendemos?	12
2.2.2. ¿Qué hacen los mejores profesores para evitar que los estudiantes se conviertan en buscadores de notas y estimularlos con un interés intrínseco en la materia?	13
2.2.3. ¿Cómo preparar sus clases?	14

2.3.	Andragogía	14
2.3.1.	Aportes de la Andragogía a la Educación de Adultos	16
2.4.	Modelos Pedagógicos	17
2.4.1.	Modelos de Educación de Adultos mayores	19
2.4.2.	Modelo Científico Tecnológico	20
2.4.3.	Modelo Humanista Interpretativo	20
2.4.4.	Modelo Crítico	21
2.5.	La edad adulta: una nueva forma de educarse	22
2.5.1.	Educador de adultos	23
2.6.	Competencias profesionales y cualidades humanas del educador	24
2.6.1.	Competencias calidad y educación superior	25
2.6.2.	Las competencias generales en el currículo universitario	26
2.6.3.	Competencias cognitivas en educación superior	27
2.6.4.	Niveles de cognición	29
2.6.5.	Formación de competencias laborales	30
2.7	Escuela de Estudios de Postgrado	34
2.7.1	Misión Escuela de Estudios de Postgrado	34
2.7.2	Definición	34
2.7.3	Antecedentes Históricos	34
2.7.4	Base Legal	35
2.7.5	Plan de Estudios	36
2.7.6	Área Profesional	37
2.7.7	Área Aplicativa	37
CAPITULO III		
PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS		40
Habilidades didácticas de los egresados		
GRÁFICA No. 1	Cualidades Profesionales	40
GRÁFICA No. 2	Conocimientos Psicológicos	41
GRÁFICA No. 3	Constructivismo como modelo de aprendizaje	42
GRÁFICA No. 4	Utilización eficiente de la tecnología	43
GRÁFICA No. 5	Constructivismo cognitivo	45

GRÁFICA No. 6 Organización de Contenidos	45
GRÁFICA No. 7 Aprendizaje continuo	46
Competencias docentes de los egresados	
GRÁFICA No. 8 Calidad en el proceso enseñanza-aprendizaje	47
GRÁFICA No. 9 Aplicación de competencias adquiridas	48
GRÁFICA No. 10 Experiencia como punto de partida	49
GRÁFICA No. 11 Dominio del equipo tecnológico	50
GRÁFICA No. 12 Liderazgo positivo	51
GRÁFICA No. 13 Evidencias éticas y morales	52
GRÁFICA No. 14 Planificación	53
Impacto del programa de Maestría en Docencia Universitaria en los egresados	
GRÁFICA No. 15 Evaluación docente	54
CONCLUSIONES	55
RECOMENDACIONES	56
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	57
E-GRAFÍAS	58
APÉNDICE	60

RESUMEN

El presente documento, tiene como fin primordial conocer como los egresados (2009, 2010, 2011) de la Maestría en Docencia Universitaria de la Universidad de San Carlos de Guatemala, han sido capacitados en el dominio de competencias: laborales, docentes, profesionales, éticas y personales; partiendo del concepto de competencia como un conjunto de características muy peculiares que posee una persona, pero cuando se piensa en competencias docentes del nivel superior, la imaginación vuela hacia el ideal de ser maestro y se le identifica como un ser sobrenatural, con una recubierta de amor y lleno de cualidades, paciencia, tolerancia y perfección que de ningún otro profesional se podría exigir; poseedor de un carisma natural y calidad pedagógica continuamente renovada.

A través de entrevistas aplicadas a los egresados, se obtuvo resultados favorables comprobándose el dominio y aplicación de competencias en su proceso enseñanza-aprendizaje.

Con éste documento se busca demostrar como la mayoría de los egresados de la Maestría en Docencia Universitaria, ha mejorado su quehacer docente aplicando las competencias arriba mencionadas.

Durante el proceso de investigación de la presente tesis se comprobó que el dominio de las competencias docentes de los egresados mejora la calidad de la enseñanza y dada la aceleración de la información, las universidades deben hacer que sus objetivos y contenidos de sus carreras y programas sean consistentes y respondan científica y tecnológicamente a los nuevos desafíos del siglo XXI dados los procesos de globalización de la sociedad actual.

La USAC consciente de que el fin primordial de la educación, es mejorar el nivel de vida de los individuos; asume su compromiso con la sociedad, velando porque el

perfil de sus egresados a nivel general y en cuanto a educación se refiere, garantice este resultado.

Palabras Claves: Egresados, Maestría en Docencia Universitaria, Competencias y calidad de la Enseñanza Superior, Profesor Universitario, Andragogía, Modelos Pedagógicos.

INTRODUCCIÓN

Cuando se habla del profesor universitario, se piensa en un profesional de la docencia de alta calidad, en un modelo que ha alcanzado ya la capacidad de reflexión para ejercer dicha profesión; es un profesor que ha alcanzado un nivel de competencias reflexivas, creadoras, facilitadoras, académicas, profesionales, éticas, investigadoras, orientadoras, motivadoras y con conocimientos científicos fundamentales.

Por lo que se consideró conveniente realizar el presente estudio, tomando como muestra a estudiantes egresados de la Maestría en Docencia Universitaria (2009, 2010, 2011) con el propósito de comprobar cuánto han mejorado su labor docente al aplicar las competencias adquiridas.

En el primer capítulo se presenta la justificación, planteamiento del problema, utilizándose la técnica cualitativa y como instrumento se aplicó un cuestionario con 15 ítems con 5 categorías de respuestas.

La aplicación del instrumento se hizo por vía electrónica.

En el capítulo II se presenta la fundamentación teórica como estudio del arte o investigación propiamente dicha.

En el capítulo III se muestra la aplicación del instrumento y análisis de resultados. Se finaliza con conclusiones, recomendaciones, bibliografía y apéndice.

CAPÍTULO I

ESTRUCTURA METODOLÓGICA

1.1. Línea de investigación: Calidad Educativa

1.2. Tema: Análisis descriptivo de las competencias docentes de los egresados de la Maestría en Docencia Universitaria Cohorte 2009, 2010, 2011 de la Facultad de Humanidades Universidad de San Carlos de Guatemala

1.3. Planteamiento del problema

No es posible pensar en un profesor universitario sin asociarlo a un modelo; es por ello que los docentes no deben olvidar nunca el papel protagónico que desempeña en la sociedad. Existen criterios erróneos sobre que el profesor únicamente modela en los niveles más bajos de la escolaridad, un docente modelará siempre.

El profesor universitario es el más grande constructor de la humanidad; construye: vidas, profesiones, ciencia, investigadores, sociedades, futuros. De esta situación se desprende la idea de que el docente universitario, aunque tenga un postgrado, no recibe la mejor preparación pedagógica.

En este sentido los egresados de la Maestría en Docencia Universitaria de la Escuela de Estudios de Postgrado de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos, deben adaptarse a las exigencias del mundo actual, desarrollando competencias de conocimientos, habilidades, experiencias y actitudes; esto les exige una acción reflexiva en la tarea formativa que realizan. Por lo tanto la educación superior por medio de sus docentes debe poner al servicio de sus estudiantes, los nuevos espacios tecnológicos que promuevan el cambio educativo real, por lo que el recurso virtual utilizado por los docentes, debe proponerse capacitar a los estudiantes para buscar información, analizarla, seleccionarla y utilizarla de manera eficiente; construyendo de esa manera su propio conocimiento.

1.4. Justificación

Hoy la educación universitaria, tiene que enfrentar los retos sociales que el devenir vertiginoso de las ciencias le impone y tiene también la obligación de egresar profesionales que conozcan su realidad, que resuelvan los problemas sociales y enfrenten los desafíos de esa avalancha científica que deviene y contribuya al progreso de los pueblos. Es aquí donde el currículo universitario entra en acción.

En las aulas universitarias encontramos profesores que enseñan cómo les enseñaron y casi siempre repiten el modelo del profesor que mejor les enseñó.

Es importante reconocer también que en las aulas de la universidad, encontramos profesionales de distintas disciplinas que de manera fortuita y algunas veces intencionada se desempeñan como docentes, sin una preparación pedagógica adecuada y más aún; sin una formación docente a través de estudios de postgrados en educación que los ayude a mejorar su docencia. Por lo que es importante determinar las cualidades, habilidades capacidades y competencias de los egresados de la Maestría en Docencia Universitaria 2010. BENEDITO describe al profesor universitario como: “Un profesional que desarrolla un servicio a la sociedad a través de la universidad debe ser un profesional reflexivo, crítico, competente en el ámbito de su disciplina capacitado para ejercer la docencia y realizar actividades de investigación”. (Villar Angulo, 2004, pág. 45)

1.5. Alcances y Límites

La presente investigación se delimitó en cuanto al ámbito espacial al programa de Postgrado de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala años 2012 y 2013, en el ámbito poblacional se tomó una muestra de los egresados de la Maestría en Docencia Universitaria de las cohortes 2010, 2011 y 2012,

todo esto con el propósito de conocer el dominio de las competencias docentes de los egresados y proponer mejoras al respecto. Los alcances registrados demuestran que las competencias docentes adquiridas han mejorado el desempeño de la docencia ejercida en los distintos niveles en que los egresados se desenvuelven.

1.6. Unidades de estudio

En este tema de investigación se tomaron como unidades de estudio a los estudiantes con cierre de pensum de la Maestría en Docencia universitaria de la Escuela de Estudios de Postgrado de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala y se trató el tema de las competencias docentes (didácticas, laborales, profesionales, personales, éticas y morales) adquiridas por ellos, tomando como muestra las cohortes 2009, 2010 y 2011.

1.7 Objetivos

1.7.1 Objetivo general

Contribuir a la formación pedagógica y didáctica de los estudiantes del Programa de Postgrado.

1.7.2 Objetivos específicos

1. Indagar sobre habilidades didácticas de los egresados.
2. Describir las competencias docentes de los egresados de la Maestría en Docencia Universitaria.
3. Establecer el nivel de impacto del Programa de Maestría en Docencia Universitaria en el campo laboral de los egresados

1.8 Metodología

1.8.1 Diseño de investigación

Se realizó un análisis descriptivo utilizándose una Población y muestra no paramétrica, intencionada de la población de los estudiantes egresados de la maestría en docencia universitaria años 2009, 2010 y 2011 que fueron seleccionados estratégicamente a través de la elección de correos electrónicos.

1.8.2 Instrumentos

Para la recolección de datos cuantitativos se aplicó un cuestionario con escala tipo Likert diseñado con 20 ítems, con cinco (5) categorías de respuestas, presentadas de la siguiente manera: (1) nunca, (2) poco frecuente, (3) frecuente, (4) muy frecuente, y (5) siempre.

Este instrumento fue aplicado a una muestra de 34 alumnos del programa de postgrado, con el propósito de confrontar y relacionar opiniones acerca de los mismos aspectos referidos

La técnica cualitativa utilizada para la investigación es la encuesta. Ésta consiste en un conjunto de preguntas abiertas, de manera individual y dirigida a expresar la opinión del informante clave sobre el uso de las técnicas de enseñanza aplicadas por los docentes para desarrollar las competencias en los alumnos del programa de postgrado.

1.8.3 Validez y confiabilidad del instrumento

Para la validación del contenido del instrumento, se utilizó el criterio de "juicio de experto" emitido por cinco investigadores con experiencia en el área, quienes realizaron sus observaciones de manera independiente.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1. Estado del arte

La pedagogía ha sido sujeto de cambio en todos los tiempos y es de esperarse, pues la vida misma esta también sujeta a cambios permanentes, pues el hombre que la posee, es también un ser altamente cambiante física y mentalmente. La teoría pedagógica que dominó en el siglo XX fue la ejercida por el psicólogo americano E. Thorndike con su propuesta Asociacionista, de acuerdo a este paradigma: “El aprendizaje solo se podría realizar eficazmente mediante la práctica repetitiva.” (UNESCO. Sentido de la Educación y la Cultura.2006 p. 37). Watson, Skinner y otros ejercían la teoría Conductista; en donde: “Los profesores son los verdaderos sujetos del proceso educativo (enseñanza-aprendizaje), y al alumno le compete estudiar por repetición y ejercicio”. (UNESCO, 2006, pág. 37)

En contraposición de estas teorías, aparece las Pedagogías de Descubrimiento en la cual al alumno le compete toda la iniciativa y esfuerzo por lograr su aprendizaje, acá es el profesor quien otorga los materiales apropiados para que el estudiante organice su iniciativa en su propio conocimiento.

“Vigostsky, Piaget, Newell & Simón proponen las tesis constructivistas del aprendizaje afirmando que el conocimiento es construido por cada persona y el aprendizaje parte de la construcción de sentido involucrándose procesos activos de raciocinio y de conversación con el mundo exterior; por lo que ellos afirman que:” El aprendizaje más firme y duradero es mucho más rico mientras el educando se relacione más con el contexto exterior.” (UNESCO, 2006, pág. 38)

El Positivismo Pedagógico acentúa la importancia de los contenidos y materiales pedagógicos evadiendo la importancia en la formación de los profesores y de los

formadores, posteriormente se descubrió que las capacidades personales de aprendizaje y de resolución de problemas se encontraban estrechamente ligadas con el conocimiento anterior de cada estudiante en particular.

El Constructivismo cognitivo toma el conocimiento como impulso central de la nueva formación y del nuevo aprendizaje bajo la interrogante: Qué hace que alguien sea competente para aprender? Encontrándose la respuesta en la capacidad de autogestión de conocimientos y de procesos cognitivos, entendiéndose como las aptitudes metacognitivas, auto esfuerzo de aprendizaje y las relaciones interpersonales. “Estas formas de aprendizajes encuentran en la gestión del viejo y nuevo conocimiento; por lo que las competencias de orden meta cognitivo y meta emocional son el resultado de la experiencia, la reflexividad y el pasado personal.” (UNESCO, 2006, pág. 39)

“La comisión internacional para la Educación del Siglo XXI bajo el paraguas de UNESCO y la presidencia de J. Delors presentan una propuesta de aprendizajes verticales en torno a cuatro pilares fundamentales: “Aprender a Ser, Aprender a Conocer, Aprender a Hacer y Aprender a Convivir”. (UNESCO, 2006, pág. 39)

El aprender a Ser: Surge de un crecimiento espiritual y vivencial con un significado de vida y construcción de la felicidad.

Aprender a Conocer: Este aprendizaje encierra el progreso científico y tecnológico, llegar a las fuentes de información para descubrir la diversidad de contenidos multimedios de una sociedad en red.

Aprender a Hacer: puede definirse como la clave para la solución de conflictos del mundo y los cambios laborales actuales. Es el enlace favorable entre el conocimiento y aptitudes, aprendizajes y competencias.

Aprender a Convivir: Encierra los valores centrales de la vida cívica y la construcción de identidad por medio de la participación de todos los miembros de una comunidad, contribuyendo de este modo al desarrollo comunitario a través de una relación con sentido.

Estos pilares del aprendizaje se complementan con los seis ejes transversales definidos de la siguiente manera:

“Aprender la condición humana, aprender a vivir la ciudadanía, aprender la cultura matricial, aprender a procesar la información y ordenar conocimientos, aprender a manejar una identidad vocacional y aprender a construir sabiduría”. (UNESCO, 2006, págs. 40,41)

1. Aprender la condición humana, en su infinita dignidad y riqueza, pero también en su misteriosa contingencia y vulnerabilidad.
2. Aprender a vivir la ciudadanía, celebrando la diversidad y apreciando la democracia, como miembros activos de comunidades, titulares de derecho y deberes inalienables.
3. Aprender la cultura matricial, en la plenitud de sus matices integradores: memoria, idioma, civilización, historia, filosofía, identidad, diálogo con el mundo.
4. Aprender a procesar la información y ordenar conocimientos, lidiar con la sociedad de la información, y la abundancia de oráculos en un contexto de formación durante toda la vida.
5. Aprender a manejar una identidad vocacional, en los diversos frentes que abarcan la intervención personal en el sistema productivo, desde la adquisición continua de competencias a la empleabilidad sustentable.
6. Aprender a construir sabiduría, mediante la síntesis equilibrada de conocimientos y experiencias (metis), considerando una evolución consciente y la interiorización del sentido final contenido en el don de la vida y en la dimensión cósmica de la existencia.

La interrelación de los cuatro pilares de la educación y los ejes de aprendizaje intentan la unificación total e integral del individuo en una convivencia relacional consigo mismo, mediante un crecimiento espiritual y satisfacción personal, así como a vivir en democracia como miembro activo de una sociedad que ve en la relación con el otro el sentido de la solidaridad y la armonía en la dimensión cósmica de la existencia. Por lo que educar desde esta perspectiva implica la ascensión de la humanidad y de cada uno en particular.

La declaración mundial sobre educación para todos, tuvo sus inicios en Jomtien Tailandia a partir de marzo de 1990, es entonces cuando se inicia una preocupación general por las insuficiencias de los sistemas en educación a nivel mundial y la preocupación por su importancia. Uno de los ejes principales de esta declaración es la erradicación del analfabetismo a nivel mundial, se busca entonces la unión y cooperación de los países y organizaciones internacionales.

Se buscaba satisfacer las necesidades de educación de todos los seres humanos en general, entendiéndose a niños, jóvenes y adultos. Se pensó entonces que por medio de la satisfacción de las necesidades alcanzar el progreso.

Por otra parte, según la Conferencia Mundial sobre la educación superior el alcance y el ritmo de las transformaciones de la sociedad tiende más a basarse en el conocimiento, por lo que la educación superior y la investigación, forman hoy día parte fundamental del desarrollo cultural, socioeconómico y ecológicamente sostenible de las naciones. La educación superior tiene la responsabilidad de emprender la transformación y renovación más radicales que jamás haya tenido ante la crisis de valores de la sociedad actual, debe trascender las consideraciones meramente económicas y asumir dimensiones de moralidad y espiritualidad más arraigadas. Con la intención de encontrar soluciones para estos desafíos y de poner en marcha una profunda reforma de la educación superior, La UNESCO ha convocado a una conferencia mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y Acción (París. 1998), para tratar asuntos sobre el futuro de la educación superior, para

proponer acciones de reformas en este nivel educativo. Como parte de los preparativos de la Conferencia, la UNESCO publicó en 1995 su documento de “orientación sobre Cambio y desarrollo en la educación superior.”⁷ (Educación, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de, pág. 1)

La Declaración de los Derechos humanos en su artículo No. 27 declara” Que toda persona tiene derecho a la educación la cual debe ser gratuita.”

(Wilkins, Román Samot, 2007) .

Sin embargo Guatemala se encuentra rezagada en cuanto a la finalización escolar en la primaria, la poca cobertura de la secundaria, el altísimo nivel de deserción, altos niveles de repetición, sitúan a Guatemala en uno de los niveles más bajos de los países de América Latina. La cobertura en Pre-Primaria y Secundaria, es una de las más bajas del mundo. Las diferencias geográficas, étnicas, socioeconómicas y de género continúan siendo hoy grandes barreras para la educación. Según los derechos humanos reconocidos en la Constitución, la educación Pre-Primaria, Primaria y Básica, es un derecho y una obligación para los habitantes del país. Se reconoce también que la fuente de la educación es la familia, otorgándoles a los padres el derecho de elegir la educación que ha de impartirse a sus hijos. Se hace énfasis también en la alfabetización y educación agropecuaria, declarándolas de urgencia nacional. El fin primordial de la educación es mejorar el nivel de vida de los individuos en Guatemala la educación es impartida por dos sectores: Público y privado.

Por otra parte según los Acuerdos de Paz suscritos por el gobierno de la república y la URNG en la ciudad de México Distrito Federal en 1995 y 1996, uno de los compromisos en materia de educación fue ampliar la cobertura de educación en todos los niveles, especialmente la oferta de la educación bilingüe en el medio rural, la descentralización y regionalización para que pudiera adaptarse a las diferentes necesidades lingüísticas y culturales de nuestras regiones, la inclusión de las comunidades y padres de familia en la definición del Pensum y Calendario escolar, en resumen el contenido de los acuerdos de paz en cuanto a educación, es: “Una serie de

lineamientos, objetivos y metas que ayudan a formular una política integral en materia de educación”. (Menéndez, 1954-2004, pág. 43) No se puede dejar de mencionar, que para viabilizar el cumplimiento de los acuerdos de Paz, el Congreso de la república aprobó en el año 2005, la Ley Marco de los Acuerdos de Paz, siendo el objeto de esta ley, establecer las normas y mecanismos que regulen el cumplimiento de los acuerdos.

En cuanto a la situación de la educación superior en Guatemala el nuevo siglo, trae nuevos desafíos a las universidades, derivados no solamente de la revolución científica y tecnológica, sino de los procesos de globalización económica, apertura comercial y la internacionalización de la educación superior. “Las universidades guatemaltecas serán de alta calidad en la medida que definan su misión y proyecto institucional y sean eficaces y eficientes en el logro de sus objetivos que se propongan”. (Educación Superior en Guatemala. Universidad Francisco Gavidia)

Según diversas fuentes se prevé que para el 2020, la información se duplicará cada 73 días; lo que implica que las universidades deben hacer que sus objetivos y contenidos de sus carreras y programas, sean consistentes con las necesidades económicas y sociales de sus comunidades que atienden.

En la Declaración Universal de la UNESCO para la Educación Superior se reconoce que a la educación debe dársele un giro de 180° y debe asumir el rol que le corresponde, en este sentido la Universidad de San Carlos de Guatemala juega un papel primordial, dado el nivel de compromiso asumido ante la sociedad guatemalteca, por lo que el perfil de sus egresados a nivel general y en materia de educación que es el tema al que hoy se refiere, debe garantizar la calidad profesional y humana de los mismos.

Las exigencias de calidad actual, demanda a las universidades la formación de elementos humanos del más alto nivel de la adaptación, desarrollo y aplicación de la

tecnología, constituyéndose esta demanda, en una necesidad para el desarrollo de un país.

Dada las innovaciones educativas y el progreso tecnológico, la globalización en la economía; la educación se define como la capacidad de las instituciones para preparar al individuo para enfrentarse al desarrollo económico y social e incorporarse al mercado laboral.

Siendo la universidad la culminación del proceso educativo, ésta debe ofrecer un alto nivel en la formación tanto científica como tecnológica y entregar a la sociedad profesionales de alta calidad, capaces de competir no solo profesionalmente sino laboralmente.

2.2. El Profesor Universitario

Ken Bain en su libro *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*, se introduce con una serie de interrogantes como: “¿Qué es lo que saben sobre cómo aprendemos? ¿Cómo preparan sus clases? ¿Cómo dirigen sus clases? ¿Cómo tratan a sus estudiantes? ¿Cómo evalúan a sus estudiantes y a sí mismos? ¿Qué podemos aprender de ellos?” (Bain, Ken, 2004, págs. 34,63) Ante la magnitud de tales interrogantes, vale la pena detenerse por un instante y reflexionar sobre cada una en particular y muy especialmente aquellos que se dedican a tan importante labor.

Las respuestas a estas interrogantes supone pensar en seres extraordinarios, eruditos, capaces, flexibles, humanos. El autor describe como después de una serie de investigaciones, entrevistas a profesores y estudiantes se concluyó en que los mejores profesores universitarios son aquellos que responden satisfactoriamente a estas interrogantes planteadas. A continuación se define cada una de ellas.

2.2.1. Qué es lo que saben sobre cómo aprendemos?

Los trabajos realizados sobre este asunto, se plantean si la educación les proporciona una influencia positiva, sustancial y duradera en la forma en que razonan actúan y sienten, O si realmente aprenden como tradicionalmente se cree que se aprende. “No se trata simplemente de enchufar y que funcione sino que el estudiante sea capaz de asociarlo a la vida diaria o en función de resolver problemas dentro de su contexto. El conocimiento es construido no recibido.

Los mejores profesores no creen que la memoria sea un recipiente de almacenaje según lo contempla la visión tradicional, sino que el conocimiento es construido, por medio de las entradas sensoriales que se reciben iniciando en la cuna, y se comienza a conectar todas esas sensaciones en el cerebro y construir así, patrones sobre la manera como se cree que funciona el mundo. Estos modelos mentales cambian lentamente, y los profesores de este estudio buscan como estimular a los estudiantes para que construyan nuevos modelos e involucrarlos en lo que se llama aprendizaje profundo. Los profesores entrevistados hablan de Desafiar intelectualmente a los estudiantes.

Este desafío intelectual no es más que enfrentar a los estudiantes a paradigmas que en algunos artículos se denomina Fracaso de la Expectativa que no es más que una situación en que los modelos mentales existentes produzcan expectativas fallidas y provocan que los estudiantes se den cuenta de los problemas que enfrentan al creer lo que sea que crean. Ideas como estas tienen implicaciones importantes para los profesores. Ellos llevan las clases y los asuntos propios del oficio de forma que permitan al estudiante comprobar sus propios razonamientos, quedarse cortos, realimentarse y volver a probar.

“No cabe duda que los mejores profesores evidencian su alto valor humano, al mostrar su empatía a los estudiantes, escuchándolos antes de desafiarlos, llevándolos a ver sus propios errores antes de marcárselos, ayudándolos a construir sus propias ideas, invirtiendo sin lugar a dudas tiempo extraordinario”. Para estos profesores el aprendizaje no tiene sentido si no se ejerce una influencia permanente en la forma en que posteriormente piensa, actúa y siente el estudiante. Las preguntas son cruciales cuando se puede estimular con éxito a los estudiantes a formular sus propias preguntas; es allí justamente cuando el estudiante se encuentra en la base del aprendizaje.

2.2.2. Qué hacen los mejores profesores para evitar que los estudiantes se conviertan en buscadores de notas y estimularlos con un interés intrínseco en la materia?

En lugar de medir a unos y otros, animan a la cooperación y colaboración. Muchos de los mejores profesores hacen lo que Jeanette Norden en sus clases de la facultad de medicina: “califica a sus estudiantes según el conocimiento y las capacidades que han alcanzado al finalizar sus clases en lugar de hacerlo según un promedio de los méritos conseguidos a lo largo del curso.” (Bain, Ken, 2004, pág. 47) Para Norden y otros eso significa hacer global un examen dar a los estudiantes varias oportunidades de demostrar su comprensión.

Esta práctica de dar a los estudiantes varias oportunidades para demostrar su aprendizaje, tiene elementos paralelos a los que Richard Ligth descubrió en sus estudios de las clases intelectuales más gratificantes de Harvard. Ligth y sus colegas entrevistaron a miles de estudiantes en activo y ex alumnos preguntándoles sobre las cualidades de las mejores clases que habían tenido en la universidad, indicando que las características más apreciadas incluían gran exigencia pero repletas de oportunidades para mejorar y revisar su trabajo antes de ser calificado y por tanto para aprender de sus errores en el proceso.

Interesantes respuestas llevan a los profesores a reflexionar sobre la mejor manera de enseñar. No es un punteo el que refleja el grado de aprendizaje, sino el conocimiento y capacidad de los estudiantes al finalizar el curso, el cómo ellos aplican estos conocimientos en la resolución de conflictos en la vida cotidiana. Un profesor efectivo espera más de sus estudiantes y los inspira a conseguirlos.

2.2.3. Cómo preparan sus clases

Según Bain los mejores profesores describían la docencia como: “Cualquier cosa capaz de ayudar y motivar a los estudiantes a aprender.” (Bain, Ken, 2004, pág. 62). Ellos centraban la docencia en 4 preguntas principales ¿Qué deben ser capaces de hacer intelectual, física o emocionalmente mis alumnos como resultado de su aprendizaje? 2. ¿Cómo puedo ayudarlos y animarlos de la mejor manera para que desarrollen sus habilidades y sus hábitos mentales y emocionales para utilizarlas? 3. ¿Cómo podemos mis estudiantes y yo entender mejor la naturaleza, la calidad y el progreso de su aprendizaje? 4. ¿Cómo evaluar mis intentos de fomentar ese aprendizaje?

Verdaderamente para dar respuesta a estas preguntas, se requiere de un sentido profundo de la enseñanza, no es posible pensar que con un modelo de educación bancaria puedan establecerse parámetros altos de aprendizaje, se necesita de verdaderos docentes comprometidos con el proceso de enseñanza aprendizaje, más humanos, más eruditos, más buscadores de la verdad e inspiradores de la búsqueda de esa verdad.

2.3. Andragogía

La Educación de Adultos Mayores Según Yuni, José y Urbano Claudio “Las prácticas educativas con grupos de personas mayores han evolucionado en forma paralela con la revolución demográfica, caracterizada por el envejecimiento rápido de las sociedades a partir de la posguerra.” (Yuni & Urbano, Educación de Adultos Mayores,, 2005,

pág. 18). No cabe duda que el crecimiento demográfico de la poblacional mundial, trajo consigo la necesidad de educar a los adultos, dadas las demandas de las necesidades sentidas por este grupo social, esto generó el surgimiento de las oportunidades educativas que llenaran los vacíos de este sector poblacional.

La educación de adultos y la educación de adultos mayores en su definición y caracterización se encuentra muchas veces en contraposición la una de la otra, por lo que se consideran algunos criterios al respecto. Losilovo considera la educación de adultos como: “Una paradoja de la modernidad, ya que yendo contra la representación construida de que es natural educar a los niños, crea la paradoja de educar a los adultos”. (Yuni & Urbano, Educación de Adultos Mayores,, 2005, pág. 20)

Flecha sostiene que la educación de adultos se caracteriza por dos elementos esenciales “Por su naturaleza de ser un proceso organizado de educación y por estar dirigida a personas consideradas como adultas por la sociedad” (Yuni & Urbano, Educación de Adultos Mayores,, 2005, pág. 21)

Mientras que la educación de adultos mayores según Yuni la educación de adultos, no solo subvierte la asimetría de las posiciones niño/adulto contenido en el modelo pedagógico de alumno/docente, sino que trastoca la relación: “Entre quien aprende y quien enseña, ya que no está dada por el vínculo entre un adulto y un niño o un adolescente, sino por el encuentro educativo que se produce entre adultos.” (Yuni & Urbano, Educación de Adultos Mayores,, 2005, pág. 21)

No cabe duda que la educación de adultos ha creado ciertos contrastes entre diferentes autores, dado que este tipo de educación pone frente a frente a las nuevas generaciones al abrir la oportunidad de que jóvenes o personas de la misma edad se transformen en educadores de los adultos mayores.

2.3.1 Aportes de la Andragogía a la Educación de Adultos

A comienzos de los 80 se difunde en el campo de la educación de adultos, un enfoque pedagógico desarrollado por Malcom Knowles denominado Androgogía, la cual se define como el arte y la ciencia de ayudar a los adultos a aprender. En el trabajo de Knowles es reconocida la influencia del pensamiento pragmático de Dewey para quien la educación es “La continua reconstrucción de la experiencia personal y por lo tanto la base del desarrollo humano sería el aprendizaje. (Yuni & Urbano, Educación de Adultos Mayores,, 2005, pág. 23)

Vale la pena reflexionar sobre el pensamiento de Dewey a cerca de la constante actualización que debe estar presente en todos los seres humanos. Si la reconstrucción de la experiencia personal se basa en el aprendizaje, entonces puede afirmarse que la educación es continua y para toda la vida. Autores como Moody o Laslett sostienen que “Solamente las personas mayores pueden llegar a comprender ciertos problemas filosóficos, o que el sentido subjetivo que poseen, les da mayor capacidad para comprender la complejidad de la historia social y personal y por lo tanto los habilita para el aprendizaje de temas significativos para sus necesidades”.¹⁹ (Yuni & Urbano, Educación de Adultos Mayores,, 2005, pág. 23)

Por otra parte en 1977 en la Conferencia general de la UNESCO, se caracteriza la educación como un proyecto global en cual el hombre es el agente de su propia educación por medio de la interacción permanente de sus acciones y su reflexión. En esta conferencia se afirma también que la educación permanente lejos de limitarse al periodo de la escolarización, debe abarcar todas las dimensiones de la vida, todas las ramas del saber y todos los conocimientos prácticos que puedan adquirirse por todos los medios y contribuir a todas las formas de desarrollo de la personalidad.

Finalmente señala que: “Todos los procesos educativos que siguen a lo largo de la vida los niños los jóvenes y los adultos debe considerarse como un todo”. (Yuni & Urbano, Educación de Adultos Mayores,, 2005, pág. 25)

Es venerable la intervención de la UNESCO con respecto a la educación de los adultos, considerando la educación como un proceso de desarrollo de todos los seres humanos a lo largo de su existencia. Este modelo de educación permanente, promueve la constante capacitación del individuo para transformarse, permitiéndole explotar sus potencialidades.

2.4. Modelos pedagógicos

Ortiz Ocaña define un modelo pedagógico como proyectos de medios de ambiente de aprendizaje en que los sujetos que aprenden pueden elaborar objetiva y subjetivamente importantes tareas de aprendizaje. Afirma que un modelo pedagógico implica el contenido de la enseñanza, el desarrollo del estudiante y las características de la práctica docente. Ortiz Ocaña afirma que un modelo pedagógico es una construcción científica e ideológica, que interpreta, diseña y ajusta la realidad pedagógica y responde a una necesidad histórica concreta”. (Ortiz Ocaña A. L., 2009, pág. 25)

De acuerdo con este mismo autor en los modelos pedagógicos se distinguen dos grandes grupos: Escuela Pasiva y Escuela Activa. En la Escuela Pasiva como su nombre lo indica el estudiante tiene un papel pasivo; asimilador y reproductor de las influencias que recibe. En la Escuela Activa el estudiante ocupa el primer lugar dentro del proceso educativo, en donde el sujeto se auto educa, aquí el proceso enseñanza aprendizaje responde a las necesidades individuales.

A la Pedagogía tradicionalista también se le conoce como Pedagogía del Saber, entre tanto que a la Pedagogía Humanista se le denomina también como la Pedagogía del Ser; esta tiene como objetivo la búsqueda de la felicidad del ser humano y su educación para la vida, determinando el desarrollo de la personalidad individual que se integra al ámbito social el crecimiento y la transformación.

Según el Pedagogo E. Planchard existe una clasificación de modelos pedagógicos aplicados en Estados Unidos y Europa Occidental, refiriéndose a modelos educativos con énfasis en los contenidos, refiriéndose así a un sistema de educación vertical y paternalista; en este modelo de comunicación, la participación del estudiante se limita a la reproducción de lo descrito por el profesor o lo leído en los libros, convirtiéndose éstos en los ejes centrales de esta concepción.

Modelo de educación que se basa en los Efectos; se fundamenta en la motivación y el cambio de actitudes. Se originó en Estados Unidos durante la segunda guerra mundial, en los entrenamientos militares para el adiestramiento rápido y eficaz de los soldados. Surgen posteriormente los medios audiovisuales, marcando el desarrollo de la Tecnología Educativa, luego se implementa un nuevo elemento denominado Retroalimentación en donde el profesor continúa dirigiendo el proceso de enseñanza-aprendizaje con una mínima participación del estudiante.

El modelo de educación que se enfatiza en el Proceso; uno de sus principales exponentes fue Paulo Friere, quien concibe la educación como “un proceso de reflexión, praxis y una acción del individuo sobre el mundo y transformarlo”. (Ortiz Ocaña A. L., 2009, pág. 35)

Esta concepción parte de las experiencias e intereses de los estudiantes en la construcción de su propio conocimiento, estableciendo relaciones horizontales de respeto entre los participantes, sin que esto signifique una renunciación por parte del profesor a su papel como orientador y guía de los estudiantes.

Este tercer modelo es el que mejor se adapta a las exigencias de la sociedad actual, pues permite la máxima realización del estudiante quien fundamenta su aprendizaje en la construcción de su propio interés y fortalece las capacidades y actitudes, que le permitirán en el futuro próximo el desarrollo de competencias para inferir en el mundo laboral actual.

Vale la pena mencionar que en cada modelo educativo, el docente juega un papel decisivo sobre la forma en cómo aprenden sus alumnos, por lo que el docente debe saber cuán importante es conocer a cada estudiante como ser integral.

2.4.1. Modelos de Educación de Adultos Mayores

La concepción de modelo educativo remite a un sistema articulado de conceptos y descripciones teórico-metodológicas que orientan las prácticas permitiendo su comprensión explicación y reformulación.

Avanzini (1996) afirma que: “La educación o formación de adultos, no se interesa por la evolución de la personalidad, sino por el acrecentamiento del conocimiento sea culturales o profesionales”. (Yuni & Urbano, Educación de Adultos Mayores,, 2005, pág. 23)

Como puede apreciarse el adulto mayor, no está fuera de la evolución de la educación, debe reinsertarse en el sistema educativo y formar parte de la globalización laboral, para no ser excluido de los avances tecnológicos del mundo actual.

El mismo autor distingue dos procesos educativos principales generados bajo la matriz de la educación de adultos. Por una parte una formación de adultos que tiende a incrementar la competencia inicial del sujeto en el campo propio de su actividad y por otra parte la educación de adultos se dirige a aumentar la polivalencia, pero sin modificar el estatus del sujeto. El adulto basa su reaprendizaje en la necesidad de adaptarse a nuevos roles como actitud básica de la persona.

Tal como se comenta en el párrafo anterior, el adulto necesita reaprender para incrementar su acervo cultural que lo haga competitivo en el medio social y laboral en que se desenvuelve, sintiéndose útil en la sociedad a la cual sirve.

2.4.2 Modelo Científico Tecnológico

Su denominación alude a la valoración del conocimiento científico como el modo más potente del conocimiento de la realidad. Este modelo educativo, coloca a los mayores como usuario pasivo de los servicios que ofrece. El proceso educativo enfatiza el componente reproductivo de los saberes y el conocimiento que se presenta a los mayores está acotado a los contenidos necesarios y puntuales a la situación que se está tratando.

“Este modelo presenta una copia de la educación bancaria, en el cual el adulto mayor se convierte en un recipiente de conocimientos, y deja de lado al adulto humano y social, dando mayor importancia a la transmisión de conocimientos científicos sobre los experienciales”. (Yuni & Urbano, Educación de Adultos Mayores,, 2005, págs. 21,22).

En este modelo el fin de las actividades educativas es favorecer el ajuste de las personas mayores, a los roles sociales prescritos para ellos.

Como puede observarse este modelo no otorga espacio a la iniciativa, mucho menos se ajusta a las nuevas expectativas en educación, en donde el acelerado proceso tanto social como competitivo y tecnológico no encuentra albergue, dejando de lado el desarrollo humano, personal, social y laboral de los concursantes.

2.4.3 Modelo Humanista Interpretativo

Este modelo enfatiza que la adaptación social de las personas mayores será exitosa cuando puedan sentirse útil socialmente, productiva y dispuestas a involucrarse en actividades sociales. Esa dialéctica de cierre/apertura, búsqueda externa/interna, encuentra en la experiencia educativa un recurso socio personal de vital importancia para la persona mayor. La estrategia metodológica en este modelo, es el abordaje grupal en el que el adulto mayor participa en la formación de saberes y en su propia formación.

“Este modelo se centra en los sujetos, cuya finalidad educativa es la auto actualización de las personas mayores, en donde éste es estimulado por el facilitador y por el grupo, estableciendo como modalidad educativa, la auto actualización de las personas mayores, enfatizando el bienestar psicológico y la ampliación de los intereses ético-espirituales, como los resultados más importantes a obtener en la intervención educativa. (Yuni, Urbano, & M., 2005, pág. 36)

2.4.4 Modelo Crítico

Este modelo propone que es necesario dar lugar a los mayores dentro de la estructura sociopolítica concreta de la que forman parte. Los defensores de este modelo crítico afirman que los otros modelos promueven la domesticación de las personas mayores, antes que la mayor toma de conciencia acerca de su rol efectivo en la sociedad y su empoderamiento. Proponen que la educación para las personas mayores, no solo debe dirigirse a la mejora de la calidad de vida y la autorrealización, sino que debe estimular a los educadores y participantes a examinar las relaciones entre conocimiento, poder y control.

Este modelo supone como meta de educación liberar al sujeto de la opresión y busca promover la participación crítica del adulto mayor y su capacidad de decisión y que se reconozcan como tales. La educación potencia el aprendizaje del adulto mayor, lo incorpora a la sociedad y lo prepara para afrontar sus necesidades personales y de grupo, refuerza el sentido de competencia social, haciéndole sentir útil al contexto en el que se mueve.

Según el autor en este modelo crítico la finalidad del proceso educativo se centra en que: “Los mayores conserven su capacidad de decisión, lo que supone puedan reconocerse ellos mismos, como sujetos capaces, con poder y cierto grado de control sobre sus condiciones de vida”. (Yuni, Urbano, & M., 2005, pág. 44)

Es importante mencionar, que en este modelo crítico, el adulto mayor, es visto como ente transformador, dueño de sí, capaz de resolver sus propios problemas y los de los demás; convirtiéndolo en un ser competente y competitivo en la sociedad.

2.5 La Edad Adulta: Una Nueva Forma de Educarse

Según María Luisa de Nataly : “La educación de los adultos es, más que un derecho, una clave para el siglo XXI”. (De Nataly, 2003, pág. 7).

Es importante considerar que la educación de los adultos debe ser un proceso continuo, por lo que la Universidad debe ser ese ente formador de profesionales capaces de ser objeto de desarrollo y de promoción humana.

Los adultos deben comprometerse a dar un testimonio a las generaciones jóvenes de la superación personal como fuente inagotable de una formación continua y permanente.

Según la autora lo que diferencia al adulto del niño y el adolescente además de la edad propiamente es la diferencia de actividades que se realizan, como por ejemplo: ganarse la vida, la paternidad, la responsabilidad en el matrimonio, la jubilación entre otras, pero esto no impide la inserción del adulto en una formación académica continua y permanente.

E. Erickson afirma: “ La edad adulta se caracteriza por ser un eslabón que une al ciclo vital de las personas con el de las generaciones” (De Nataly, 2003, pág. 22).

Según la autora: “Solo cuando se escucha el relato de una vida, poniendo atención en la corrección de las formas comunicativas, cuando se valora su historia como digna de ser contada, se pueden conseguir éxitos educativos y el método biográfico puede elevarse con propiedad a método pedagógico”. (De Nataly, 2003, pág. 128).

Es importante reconocer que el respeto a la persona adulta dentro de un contexto educativo y por ende formativo debe ser un modelo en el proceso de la formación de estos individuos.

2.5.1 Educador de adultos.

Para facilitar el proceso enseñanza-aprendizaje se requiere de un educador especial, poseedor de características especiales para atender a este tipo de población y lograr los objetivos deseados.

Existen diferentes funciones que se asocian a las tareas que realiza un educador, destacándose entre ellas: Facilitador, persona, recurso, experto, planificador, instructor, co- aprendiz y mentor.

Muchos otros calificativos podrían nombrarse al referirse a la tarea del educador, sin embargo lo más importante es respetar y aceptar a los aprendices tal como son.

No cabe duda que desde siempre se ha pensado en las diferentes competencias profesionales y personales de los educadores y ante la visión del desarrollo industrial que se avecinaba, la necesidad de agentes de cambio en el campo educativo, se hacía cada vez más urgente, se pensaba en personas dispuestas al cambio, con ideas claras, con un profundo equilibrio psicológico y una gran competencia en su trabajo.

Los educadores de adultos, deben estar conscientes de la responsabilidad de su papel de educadores dada la atención que éstos ameritan, pues se enfrentan a la persona en su integralidad, sabiendo que se atienden a personas de diferentes edades, con el fin de contribuir al desarrollo personal para la inserción y participación social de los mismos; por lo que se puede definir a los adultos como entes capaces de amalgamar su experiencia subjetiva con nuevos conocimientos, haciéndoles partícipes

de actividades sociales y responsables en toma de decisiones así como la igualdad de acceso a las distintas oportunidades tanto social, cultural y laboral.

2.6 Competencias Profesionales y Cualidades Humanas del Educador

Con relación a las diferentes competencias profesionales y humanas de un buen educador, la autora describe algunas que se detallan a continuación.

Dada la complejidad de la formación de los educadores de adultos, existe en Italia una licenciatura especializada en Ciencias de la Educación de Adultos y de Formación Continua que exige de estos profesionales los siguientes dominios:

- Posea una sólida competencia en las ciencias de la educación, especialmente en lo que se refiere a la formación en la edad adulta y en las nuevas configuraciones de las relaciones de género, incluso en cuanto al acceso a la formación y al mercado de trabajo.
- Posea sólidos conocimientos en el ámbito psicológico, especialmente en lo que se refiere a los procesos cognitivos en edad adulta y en dinámica de adultos.
- Conozca adecuadamente las dinámicas ocupacionales, con específica atención a las relaciones entre mercado de trabajo y demanda de formación.
- Esté dispuesto a utilizar los diferentes medios informáticos y de comunicación telemática en los ámbitos específicos de competencia.
- Domine por lo menos una lengua europea además de la su país.

Puede observarse como el dominio de las competencias profesionales en los docentes de todo nivel se reclaman socialmente, haciéndose cada vez más elementales como parte del proceso formativo de estos. La educación revoluciona constantemente, por lo que la formación continua de los profesores no debe hacerse esperar y el mundo clama desesperadamente por nuevas figuras docentes que respondan a estos cambios sociales de manera que impacten la sociedad actual.

“La calidad de la educación exige una relación rica de pasión educativa y de testimonio, de competencias afectivas y emocionales para alimentar una comunicación sostenida por valores y sentimientos positivos”. (De Nataly, 2003, pág. 201)

Los adultos no pueden encontrar ocasión de crecimiento y de cambio si no viven relaciones interpersonales profundas y gratificantes a través de las cuales descubrir o volver a descubrir el sentido de la dignidad y del valor singular de la persona.

Lógicamente no puede pensarse la educación con docentes con competencias profesionales y dejar de lado la calidad humana inherente a todo profesional.

La educación requiere educadores humanamente firmes, auto reflexivos, críticos, que guíen a los estudiantes hacia niveles altos de moralidad, la educación necesita de educadores que amen a la humanidad. El deber del educador estriba en el compromiso, la responsabilidad y el modelaje.

2.6.1 Competencias Calidad y Educación Superior

Partiendo del concepto de competencia según Zabalza esta se define como: “El conjunto de conocimientos y habilidades que los sujetos necesitamos para desarrollar algún tipo de actividad”. (Zabalza, 2007, pág. 70)

Por supuesto que esta actividad se hace cada vez más específica y ante los cambios vertiginosos del mercado labor, las condiciones laborales cambian, exigiendo de los sujetos: responsabilidad, creatividad, flexibilidad y servicio al cliente. Corresponde a la universidad asumir este reto y ofrecer a la sociedad, profesionales con conocimientos y habilidades capaces de competir en el mundo laboral actual.

Los avances tecnológicos se multiplican en todas direcciones y la educación superior debe dirigirse hacia esa inmensa gama de intereses laborales, y el profesor

universitario juega un papel preponderante ante esta avalancha de conocimientos e información, por lo que debe apostar por una preparación pedagógica permanente.

No se puede hablar de competencias sin su respectiva evaluación, la cual debe ser siempre una experiencia auténtica para los estudiantes. Esto significa que la evaluación debe basarse en el desempeño de los estudiantes ante situaciones del mundo real, esto habla de cómo los estudiantes deben estar preparados para la solución de conflictos ya sean estos económicos o sociales culturales, etc., dentro del contexto en el que se desenvuelven.

El desarrollo de competencias en educación superior busca, el desarrollo de habilidades que garanticen la calidad profesional y laboral a lo largo de la vida, mediante un cambio de paradigmas en la metodología docente, la cual se centra en el estudiante.

González y Wagenaar plantea una formación universitaria basada en competencias, dividiendo estas en generales y específicas; refiriéndose a las primeras como la capacidad que garantiza la empleabilidad del nuevo profesional y las segundas las relaciona con cada área temática. El profesor universitario ante esta nueva forma de enseñanza, debe plantearse interrogantes como: “Cuánto contribuyo con el curso que imparto al logro de las competencias generales y específicas de los estudiantes O Qué contenidos, actividades y formas de evaluación son las más adecuadas para el logro de competencias generales y específicas de los estudiantes?” (Blanco, 2009, pág. 26). Es en ese instante reflexivo donde el docente verá reflejada la importancia de centrarse en el estudiante.

2.6.2 Las competencias generales en el currículo universitario

Es responsabilidad de la universidad el proveer a sus estudiantes todas las oportunidades necesarias para alcanzar estas competencias, dentro de un conjunto de decisiones curriculares, estrategias de enseñanza-aprendizaje que promuevan la

reflexión así como la práctica de una evaluación que incorpore todos los elementos necesarios.

Estas competencias forman parte general del perfil del egresado, capacitándolo como profesional, las cuales debió haber desarrollado en el paso como estudiante de la universidad durante todo el proceso académico.

Existen algunos elementos en el ambiente de aprendizaje que vale la pena tomar en cuenta tales como:

Generar un ambiente de tutoría para ayudar a los estudiantes a reconocer sus habilidades y limitaciones y desarrolle planes personales de acción y el efecto de estos cambios lo responsabilicen de la dirección y gestión de su propio aprendizaje.

De acuerdo con la revisión hecha por Fallows y Steven (2000) al analizar los diferentes estudios en el Reino Unido y Australia se llegó a un consenso de desarrollar cinco competencias reconocidas en la mayoría de universidades que fueron consultadas al respecto.

1. “Habilidades de comunicación en general.
2. Gestión de la información: búsqueda, selección, análisis y evaluación de la información procedentes de diferentes fuentes.
3. Habilidad para la utilización de las nuevas tecnologías.
4. Trabajo en equipo, ética y reconocimiento de la diversidad
5. Competencias personales como: gestión del tiempo, responsabilidad, planificación.” (Blanco, 2009, pág. 28).

2.6.3 Competencias cognitivas en Educación Superior

Estas capacitan al estudiante para adaptarse a los cambios producidos en la sociedad del conocimiento y la tecnología con el fin de incorporarlo al mundo laboral y

le permita desarrollarse de manera eficiente en todos los aspectos de la vida. Así catalogadas, la Unión Europea en su Declaración de Bolonia de 19 de junio de 1999 propuso un nuevo marco educativo entre los países miembros fundamentándose en principios de calidad y cooperación entre educación e industria, lo que culmina en la creación definitiva de Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), centrándose este nuevo sistema en el desarrollo de competencias; sean estas cognitivas, genéricas, específicas, emocionales, etc. Esto con la intención de ofrecer al ciudadano una formación completa y facilitarle su ingreso al mundo laboral.

“Estas metas se lograrán únicamente cuando los protagonistas de la educación (profesor-estudiante) realicen el papel que les corresponde con verdadera responsabilidad”. (Sanz de Acevedo Lizárraga, 2010, pág. 11). Correspondiendo al primero, planificar, orientar, facilitar, guiar el aprendizaje, utilizando métodos docentes y tecnología de información y comunicación y el segundo debe ser autónomo en su aprendizaje, debiendo alcanzar capacidades y dominios científicos, técnicos que lo ayuden a su realización profesional e integral.

Es importante resaltar la importancia que tiene el significado de competencia, como la capacidad, aptitud, habilidad, destreza que las personas utilizan como recurso personal, en la solución adecuada de los problemas de su entorno, poniendo de manifiesto el nivel de desarrollo alcanzado.

Se puede afirmar entonces que las competencias cognitivas son el resultado de un proceso mental de la información que se recibe, de su evaluación y creación de una nueva, tomando decisiones, resolviendo problemas, controlando el aprendizaje y la conducta.

Según el informe de la UNESCO realizado por la Comisión Internacional sobre educación presidida por Delors (1996) enmarca el concepto de competencia, al concretar los objetivos del sistema de educación en cuatro líneas fundamentales:

“1. Aprender a ser o actuar con autonomía, juicio y responsabilidad personal.
2. Aprender a conocer o asimilar conocimientos científicos, culturales, generales y específicos, que se completarán y actualizarán a lo largo de toda la vida.
3. Aprender a hacer o adquirir procedimientos que ayuden a afrontar las dificultades que se presentan en la vida y en la profesión. 4. Aprender a convivir y trabajar juntos o comprender mejor a los demás, el mundo y sus interrelaciones.” (Sanz de Acevedo Lizárraga, 2010, pág. 16).

Vistas las competencias desde esta perspectiva, puede decirse que son un enfoque que comprende los aprendizajes necesarios para que el estudiante actúe de manera responsable en la construcción de su proyecto de vida, desde cualquier ámbito, sea este social, cultural, profesional y personal.

Según Lizárraga, los componentes de las competencias son:

1. “Capacidades y Habilidades
2. Conocimientos
3. Actitudes, disposiciones y valores” (Sanz de Acevedo Lizárraga, 2010, pág. 18)

2.6.4 Niveles de Cognición

Esta autora sostiene que “el sistema humano consta de procesos que funcionan en 3 niveles, catalogándolos en bajo, intermedio y alto.”³⁷ (Sanz de Acevedo Lizárraga, 2010, pág. 23) Los procesos de nivel bajo captan, registran y dan significado a la información y la trasladan al sistema (Procesos sensoriales, perceptivos y atencionales). En los de nivel intermedio, intervienen el aprendizaje, la memoria y la comunicación oral y escrita; mientras que los niveles de cognición alta; infieren, evalúan, descubren, crean y coordinan, basándose en los dos primeros niveles. Esto puede interpretarse desde la complejidad con la que se deben presentar los contenidos teóricos conceptuales en los diferentes cursos de una programación docente debido a que de acuerdo con esta misma autora los niveles de cognición se dividen en:

Nivel Bajo Sensación: Transformar un impulso nervioso en una experiencia sensorial.

Percepción: Organizar y asignar significado a las experiencias sensoriales.

Atención: Seleccionar y centrarse en determinados estímulos.

Nivel Medio Aprendizaje: Adquirir de manera relativamente permanente habilidades, conocimientos y conductas.

Memoria: Codificar, almacenar, mantener y recuperar información.

Comunicación: Dominar el lenguaje comprensivo (escuchar, leer) y productivo (hablar y escribir).I medio: Razonamiento: Extraer inferencias y llegar a conclusiones válidas.

Creatividad: Producir muchas ideas, variadas, originales y detalladas. Toma de

Decisiones: Proponer soluciones, evaluarlas y elegir la mejor.

Resolver Problemas: Proponer soluciones, elegir la mejor, verificarla y evaluarla.

Los procesos cognitivos se encuentran inmersos dentro de las competencias genéricas que las universidades deben desarrollar para, mejorar la calidad de sus resultados a través de desarrollar las competencias que el docente requiere para insertarse en el mercado laboral, en este caso se requiere abordar a profundidad el tema de la formación que los egresados deben poseer.

2.6.5 Formación de Competencias Laborales

Ortiz Ocaña afirma que las competencias: “Deben encaminarse al logro del rigor y la efectividad necesarios para la adecuada preparación de los estudiantes.” (Ortiz Ocaña A. , 2005, pág. 15)

Lo que evidencia la necesidad de la universidad por una mejora en la preparación de los docentes, una interrelación entre la teoría y la práctica para obtener una mejor preparación de sus egresados para el trabajo, por lo que la formación de estas competencias laborales, deben formar a los futuros trabajadores, acorde a lo más avanzado de la ciencia, que responda a las exigencias actuales.

La creciente globalización y el desarrollo tecnológico han provocado cambios fundamentales en el desarrollo de programas y sistemas de educación, provocando retos a gran velocidad en los mismos, siendo uno de ellos elevar la calidad de sus programas y métodos de enseñanza vinculando la capacitación y la transformación a la vida productiva.

La organización para la Cooperación y El Desarrollo Económico (OCDE) señala que la solución para los problemas de empleo se vincula al desarrollo de 3 capacidades básicas:

“1. Capacidad de Innovación, Capacidad de Adaptación y Capacidad de Aprendizaje.”
(Argüelles, 2005, pág. 32).

La capacidad de innovación se refiere a la creatividad e imaginación de los individuos, empresas y sociedad.

La capacidad de adaptación se refiere a la rápida adecuación de los individuos, empresas y sociedad a los cambios de la tecnología y el mercado laboral.

Luego la capacidad de aprendizaje la cual significa que los individuos, empresas deben asumir ésta, como un proceso continuo y permanente, para desarrollar las dos capacidades anteriores.

De acuerdo con la OCDE estas tres capacidades son las que permitirán elevar la productividad y competitividad de las empresas y las economías, generar las condiciones para el desarrollo y ampliación del nivel de vida de la población.

Es importante ver como el desarrollo de capacidades, acelera la inserción de los estudiantes egresados en el campo laboral, por lo que podría afirmarse que en el mundo de la educación actual, ya no puede prescindirse del cultivo de competencias

tanto profesionales como laborales, que aseguren dicha inserción de los egresados al mundo laboral.

Por otra parte El Plan Canadiense de Reestructuración de la Educación; El Programa de Desarrollo Curricular (DACUM) y la labor de la Asociación Profesional Canadiense, han sido unos de los pioneros de la educación basada en Normas de competencias. Esta asociación fue integrada por profesores, funcionarios públicos, empresarios, trabajadores y estudiantes, han realizado foros nacionales para el estudio de la educación profesional.

El artículo de Nicole Kobinger Directora del Programa del Consorcio Internacional de Desarrollo Educativo de Quebec; narra sus experiencias en la revalorización de la formación profesional, abatir la deserción y elevar la calificación de la mano de obra.

“Los resultados de esta reforma siete años después muestran resultados positivos con un incremento del 180% en la matrícula, la tasa de deserción descendió en un 50% y un porcentaje de contratación de los graduandos del sistema superior al de otros niveles educativos”. (Argüelles, 2005, pág. 21)

En este sentido puede mencionarse también el artículo escrito por Andrew Gonczi y James Athanasou de la Universidad Tecnológica de Sidney, Australia quienes opinan que “El sistema basado en Competencias es útil para los centros de trabajo, institutos técnicos y escuelas, afirmando que el individuo es capaz de integrar conocimientos, valores, actitudes, habilidades y ponerlos en práctica”. (Argüelles, 2005, pág. 21).

Según Pozo, “Los sistemas educativos en general y la escuela en particular, están sometidos a una constante exigencia de cambio”. (Pozo & Scheuer, 2006, pág. 29) La educación obligatoria, está en la mayor parte de los países, en un proceso de reforma educativa.

No puede negarse tan grande avalancha de conocimientos, los cuales someten a los sistemas educativos a constantes cambios en las formas de enseñanza y aprendizaje y la Universidad se encuentra afectada a los mismos.

Continua argumentando Pozo “En el nuevo espacio educativo europeo, se habla de una enseñanza universitaria dirigida por la formación de competencias y en la que la unidad de gestión del conocimiento no debe ser la labor del profesor, sino el propio trabajo de los alumnos” (Pozo & Scheuer, 2006, pág. 29) igualmente en muchos otros ámbitos educativos, se fomenta cada vez más el interactuar con el conocimiento mediadas por nuevas tecnologías más abiertas y flexibles.

El uso de la tecnología en la actualidad, dentro del sistema educativo y en todos los ámbitos de la sociedad especialmente en el marco empresarial se ha convertido en el motor que mueve la fuerza laboral y competitiva que rige el mundo hoy, lo que conduce a la búsqueda de nuevas formas de enseñanza y aprendizaje que eleven el nivel de competitividad de los egresados de los distintos niveles educativos, quedando inmerso el nivel superior.

Si bien esos vientos de cambios se perciben alrededor, así como el olor a nuevo en educación; la interrogante que se presente ante este hecho es: ¿Realmente está cambiando la escuela? Existen nuevas estrategias de enseñanza –aprendizaje? ¿Se enseña hoy de manera diferente a como se aprendió? A éstas interrogantes responderían otras como: Quiénes son y porqué hacen lo que hacen? En ese instante reflexivo, el docente quizá encontraría respuestas que cambiarían el giro de su práctica diaria como profesores.

Pozo comenta: “Para Cambiar las formas de aprender de los alumnos, requiere cambiar también la forma de enseñar de los profesores”. (Pozo & Scheuer, 2006, pág. 50)

No cabe duda, que nuevas estrategias, cambios de mentalidad, así como disposición de no proporcionar tanta información a los alumnos, sino a convertir esa

información que el estudiante ya tiene, en verdadero conocimiento; es el nuevo papel del docente hoy.

Dados los cambios tecnológico y científico actuales, el docente debe estar preparado para hacer frente a esa avalancha del conocimiento mediante una mentalidad consciente y flexible así como sensible a una actualización y capacitación constante percibiendo las nuevas y distintas maneras de enseñar y aprender.

2.7 Escuela de Estudios de Postgrado

2.7.1 Misión- Escuela de Estudios de Postgrado

Ofrecer profesionales de alto nivel académico capaces de generar cambios estructurales en el desempeño de sus labores, con proyección a los ámbitos más necesitados del país.

Visión-FAHUSAC.

Ser la entidad rectora en la formación de profesionales humanistas, con base científica y tecnológica de acuerdo con el momento socioeconómico, cultural, geopolítico y educativo con impacto en las políticas de desarrollo nacional, regional e internacional.

2.7.2 Definición

La escuela de Estudios de Postgrado es la instancia académica administrativa responsable de la administración y dirección de los programas que se desarrollan en la Facultad de Humanidades, así como de promover la interrelación con otras unidades académicas y sectores relacionados con la educación superior.

2.7.3 Antecedentes históricos

En 1983 se crea el Programa de Maestría en docencia Universitaria, contenido en el punto DÉCIMO SEPTIMO del Acta 25-83 de la sesión celebrada por Junta Directiva el día 11 de octubre de 1983. Y, en el año de 1996, según transcripción del Punto NOVENO del Acta No. 15-96 de la sesión de Junta Directiva del 23 de abril de 1996 se acordó aprobar la modificación del Acuerdo de Creación del Departamento de Postgrado en sustitución de Programa de Maestría.

En el año de 2009, en correspondencia con lo estipulado en el artículo 56 del Reglamento del Sistema de Estudios de Postgrado, la Junta Directiva del 04 de agosto de 2009, se crea la Escuela de Estudios de Postgrado en sustitución del Departamento de Postgrado, como la instancia académica administrativa responsable de la conducción de dichos estudios.

2.7.4 Base Legal

Los estudios de Postgrado de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala, se fundamentan en lo preceptuado en los artículos 59 y 63 del estatuto de la Universidad de San Carlos de Guatemala, en el PUNTO DÉCIMO PRIMERO del Acta 34-2000 de Sesión celebrada por el Consejo Superior el 11 de octubre de 2000 y en el Punto Octavo, Inciso 8.2 del Acta 1-2012 de sesión celebrada el 25 de enero de 2012 por el Consejo Superior Universitario y en el reglamento del Sistema de Estudios de Postgrado aprobado según Punto octavo Inciso 8-2 Acta No. 01-2012 de la sesión ordinaria celebrada por el Consejo Superior Universitario –CSU-, el día miércoles 25 de enero de 2012 y modificado en el Punto SEGUNDO , Inciso 2-1 del Acta No. 02-2012 del CSU.

Así mismo se aprueba el normativo de la escuela de Estudios de Postgrado, según consta en el Punto Séptimo, Inciso 7-2 del Acta No. 01-2010 del Consejo Directivo del Sistema de Estudios de Postgrado, de fecha 29 de enero de 2009, modificado con base al Punto DÉCIMO SÉPTIMO del Acta 12-2013 de la sesión ordinaria de Junta Directiva de la Facultad de Humanidades del 11 de marzo de 2013.

Normativo para la Elaboración de tesis requisitos e graduación de Maestría y Doctorado. Modificación según transcripción Punto VIGÉSIMO PRIMERO, del Acta 11-2011, de la sesión de Junta Directiva de fecha 31 de mayo de 2011.

Finalidad

La finalidad de los programas de Postgrado en la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala, es ofrecer a los profesionales de las Humanidades y áreas afines, la oportunidad de fortalecer su nivel académico y

científico y diversificar sus campos de actividad profesional en el ámbito de la educación y la investigación.

Los cursos de cada una de estas especialidades son impartidos por Profesores del más alto nivel académico y las actividades docentes se desarrollan en las aulas de la Sede Central de la Facultad de Humanidades Segundo Nivel del edificio S-4 de la ciudad universitaria en la Zona 12 de la capital.

El horario de atención al público en la Escuela de Postgrado es de lunes a viernes de 8:00 a 17:00 horas y los sábados y domingos de 8:00 a 13:00 horas.

Cada carrera de Maestría de la Facultad de Humanidades dura dos años y medio.

Los estudiantes deben llevar los tres cursos que corresponden a cada semestre. Cada curso equivale a tres créditos a excepción de Seminario que equivale a cinco créditos y tesis a 10 créditos, lo que suma un total de 51 créditos cada carrera.

2.7.8 Plan de estudios (año 2005)

AREA GENERAL (15 CREDITOS)

101 Pedagogía universitaria

107 Sociología

109 Estadística I

120 Filosofía de la educación

AREA TÉCNICA (12 CREDITOS)

201 Didáctica de la educ . sup.

202 Planeamiento

208 Currículum

305 Evaluación I (109)

2.7.6 AREA PROFESIONAL (9 CREDITOS)

301 Investigación I (101-109)

310 Curso de la especialidad (6 cursos)

311 Laboratorio didáctico (208-301-305)

2.7.7 AREA APLICATIVA (15 CREDITOS)

401 Seminario (310)

402 Tesis (3012.15)

Cómo definir las competencias del egresado de la Maestría en Docencia universitaria? Qué es un Perfil de Egreso?

Perfil profesional: conjunto de capacidades y competencias que identifica la formación de una persona para asumir en condiciones óptimas las responsabilidades propias del desarrollo de funciones y tareas de una determinada profesión.

Es importante mencionar que para el diseño curricular se elaboran dos tipos de perfiles: El de ingreso que define las características básicas que el alumno debe poseer al momento de ingresar a una institución para iniciarse en un proceso de aprendizaje y el perfil de egreso, que son aquellas características profesionales, laborales, éticas personales al término de un proceso de aprendizaje. (<http://www.recursosees.uji.es/fichas/fc12.pdf>).

“El perfil del egresado de la Maestría en Docencia Universitaria debe reunir un conjunto de rasgos y características que constituyen un perfil profesional cuyas especificaciones son:

- a. Concepción dual de la educación, como fenómeno micro-educativo que se realiza en el aula mediante la interrelación alumno-maestro y la dimensión macro-educativa con sus posibilidades de impacto colectivo y de proyección social.
- b. Capacidad para identificar todo el conjunto de elementos, procesos e interrelaciones que convergen en la formación de profesionales universitarios con perfiles congruentes con las demandas de la sociedad.
- c. Visión clara sobre la situación educativa universitaria y la contribución del docente para la consecución de los objetivos asignados a la Universidad en la legislación interna y nacional.
- d. Comprensión del estudiante como un ser en desarrollo, con aspiraciones que satisfacen aptitudes que aprovechar y limitaciones que superar.
- e. Conciencia de la necesidad de trabajar en equipo con otros docentes, en la búsqueda de los objetivos comunes en cuanto a la formación de profesionales de alta calidad académica y humana, así como alta eficiencia laboral.
- f. Conocimientos y habilidades para la planificación del trabajo docente a nivel de carrera completa, un área de estudios, una materia, un curso, una unidad didáctica, un tema y un período de clases.
(<http://www.usac.edu.gt/catalogo/humanidades.pdf>).

Al comparar el perfil de egreso presentado por la USAC con el dominio de competencias de los egresados encuestados, se puede observar un hilo de conexión en cuanto a la formación de profesionales con un alto nivel académico personal redundando en un excelente desempeño laboral.

CAPÍTULO III

PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Los resultados que se presentan a continuación, se obtuvieron de la aplicación del instrumento a los egresados de la Maestría en docencia Universitaria años 2009, 2010 y 2011 de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

Según los objetivos propuestos en la presente investigación, las gráficas se agrupan de la siguiente manera:

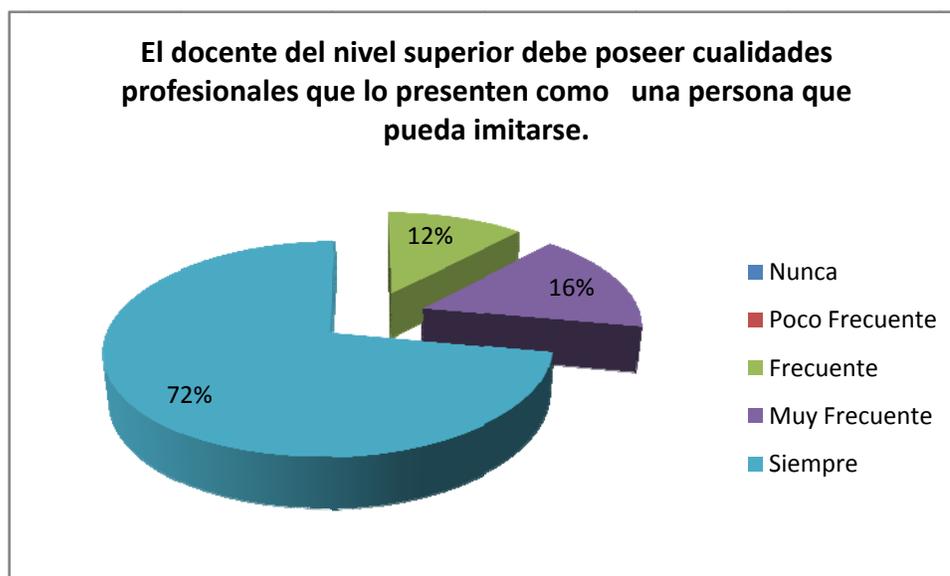
Habilidades didácticas de los egresados.

Competencias docentes de los egresados

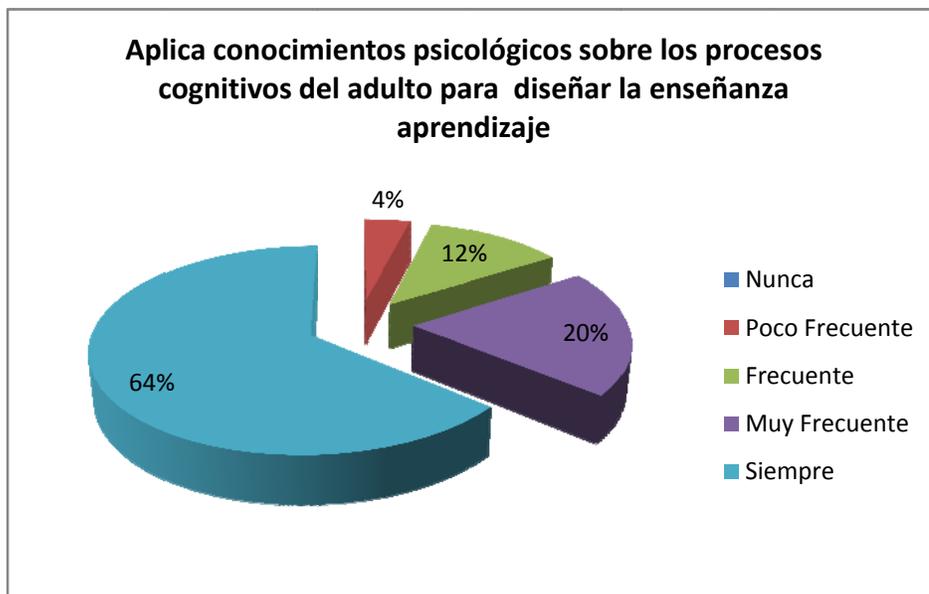
Impacto del programa de Maestría en Docencia Universitaria en los egresados.

Habilidades didácticas de los egresados

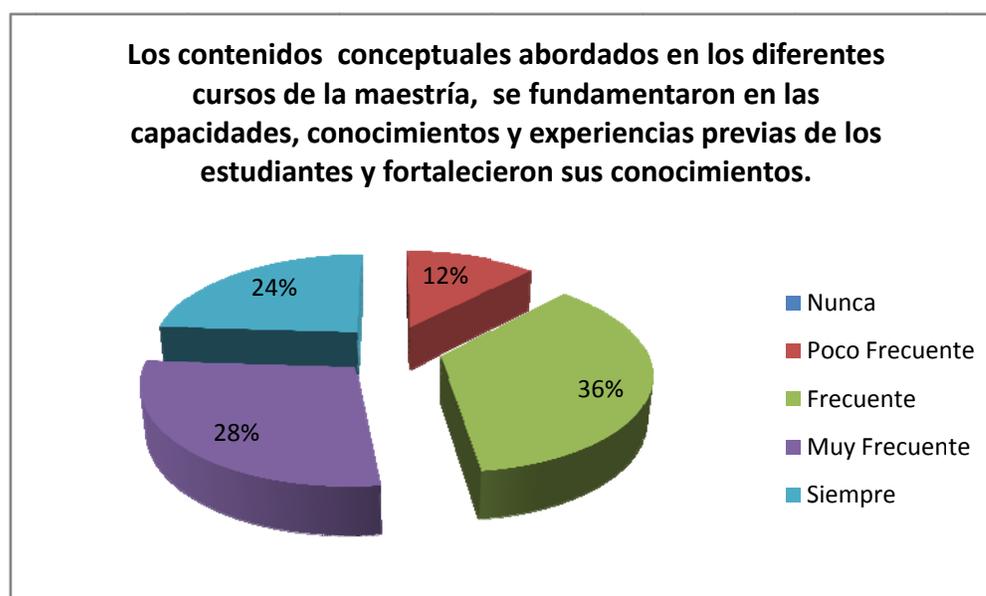
GRÁFICA No. 1 Cualidades Profesionales



Los resultados globales coinciden positivamente en señalar la importancia del papel del docente modelador de conductas y como inspiración para el mejoramiento personal y profesional de los estudiantes, por lo que el tema de competencias, habilidades y capacidades cobran verdadera relevancia así como la actualización y formación continúa en los docentes de la educación superior.

GRÁFICA No. 2 Conocimientos psicológicos

Más de la mitad de los profesionales encuestados manifiestan estar de acuerdo con la importancia de aplicar los conocimientos sobre procesos cognitivos en el aprendizaje de adultos lo que es de trascendencia en la formación del docente de educación superior.

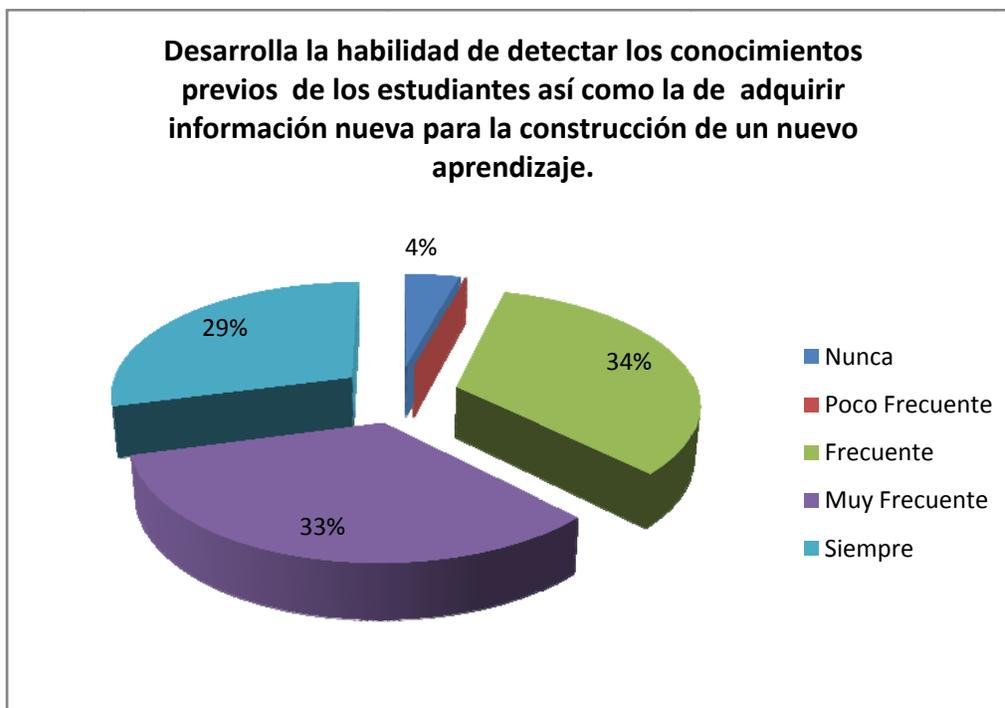
GRÁFICA No. 3 Constructivismo como modelo de aprendizaje

Llama la atención que un grupo considerable de egresados del programa de docencia universitaria considera que en buena medida los nuevos conocimientos se fundamentaron en las capacidades, experiencias previas de los estudiantes, lo cual es positivamente congruente con la construcción de aprendizajes significativos.

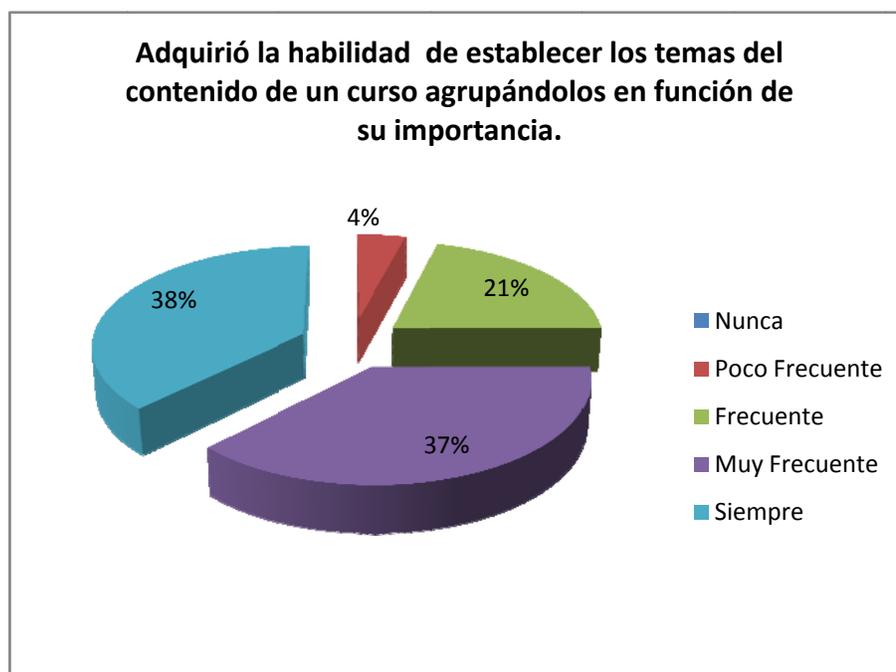
GRÁFICA No. 4 Utilización eficiente de la tecnología

Menos de la mitad de la población entrevistada respondió que la tecnología facilitó las tareas y la comunicación entre los docentes y los estudiantes siempre, lo cual deja en evidencia una debilidad en el sistema de comunicación, en vista que el programa se sirve semi-presencial por lo que es de esperarse que la totalidad de estudiantes y docentes se comuniquen a través de la tecnología, situación que puede afectar la calidad de los procesos educativos que se imparten.

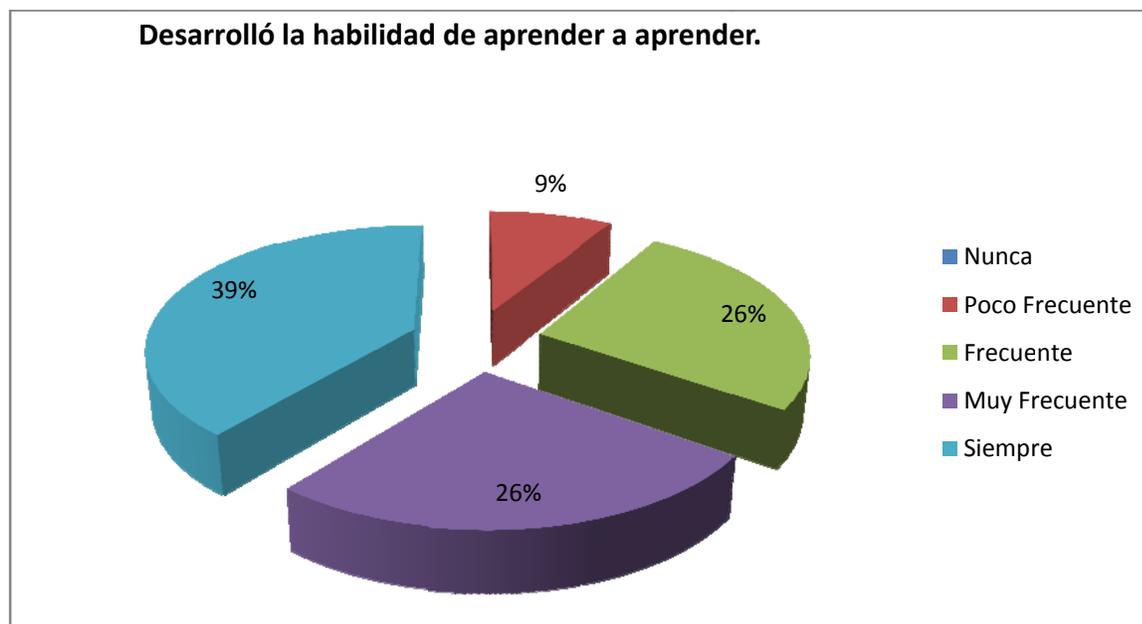
GRÁFICA No. 5 Constructivismo cognitivo



Se observa que sólo un pequeño grupo indica no haber desarrollado la habilidad de detectar los conocimientos previos de los estudiantes que está relacionada con la adquisición de información nueva para la construcción de aprendizaje, este resultado puede interpretarse positivamente en función de la mayoría de los egresados del programa que respondieron y que refieren haber adquirido la competencia.

GRÁFICA No. 6 Organización de contenidos

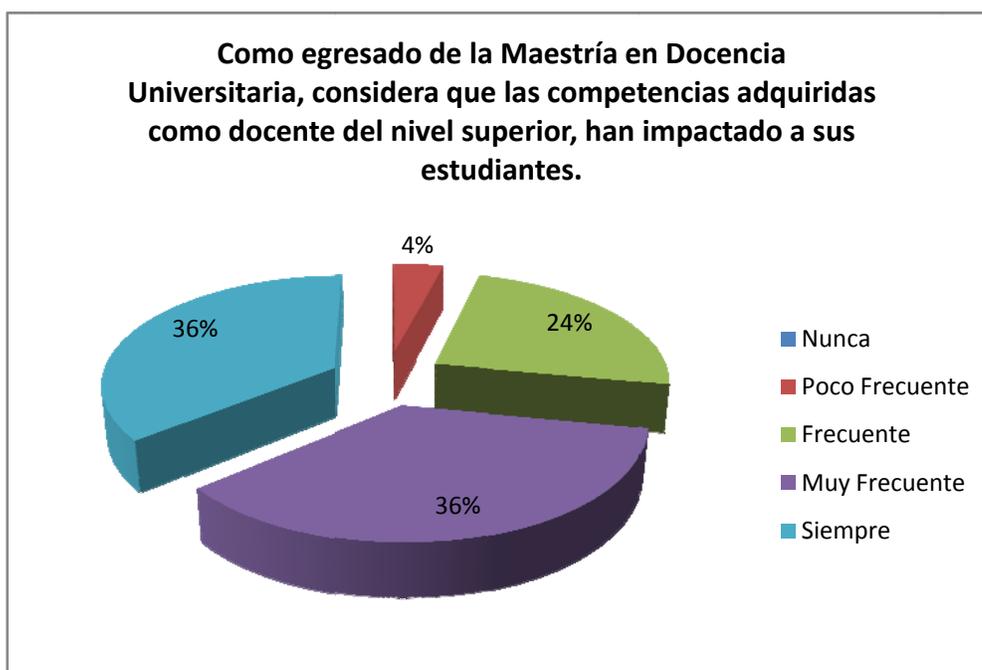
Nuevamente se muestra cierta congruencia positiva en el grupo entrevistado al responder que casi la totalidad del grupo adquirió la habilidad de organización y priorización de contenidos lo cual puede interpretarse como evidencia del desarrollo competencias relacionadas con el quehacer docente.

GRÁFICA No. 7 Aprendizaje continuo

Con la era de la globalización la formación continua es fundamental y tal como lo plantea la UNESCO la competencia de aprender a aprender es indispensable para garantizar la calidad educativa y es sumamente positivo que los egresados del postgrado admitan haber desarrollado dicha competencia

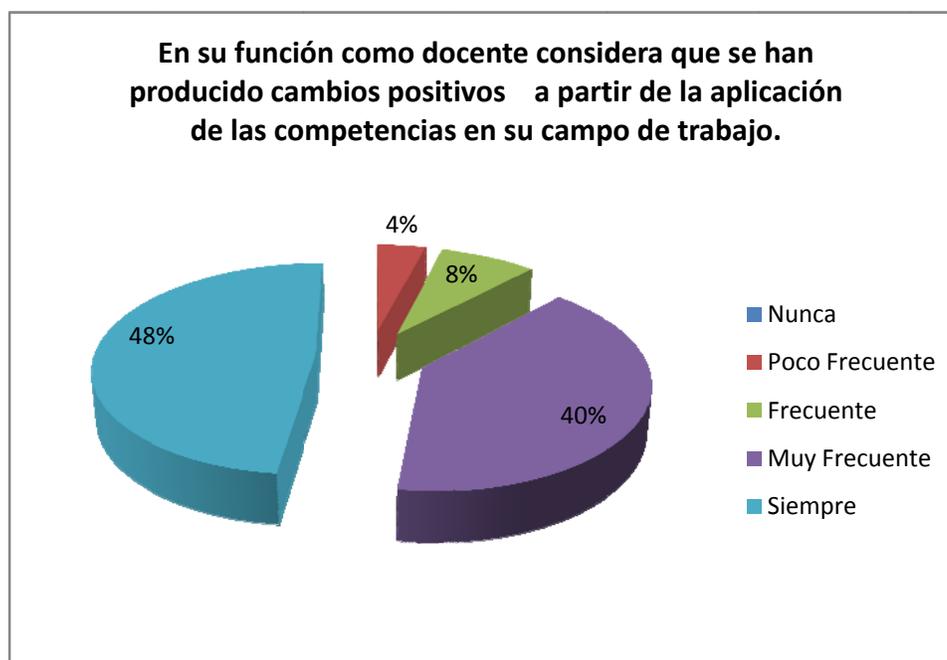
Competencias docentes de los egresados

GRÁFICA No. 8 Calidad en el proceso enseñanza-aprendizaje

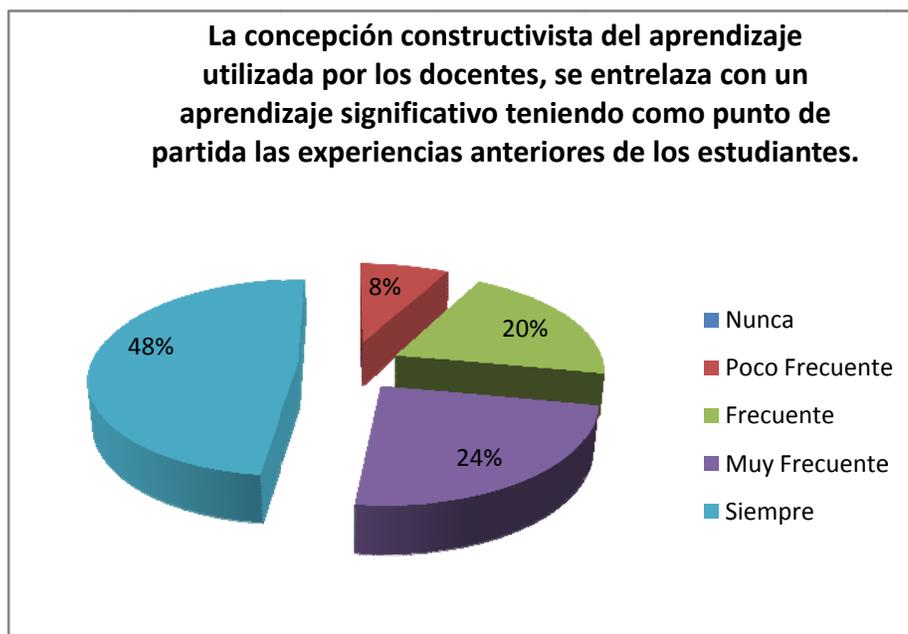


Tal como puede apreciarse más de la mitad de la población encuestada manifiesta que las competencias adquiridas como docente del nivel superior han trascendido positivamente a sus estudiantes, este hecho es muy positivo en relación a la calidad del proceso de aprendizaje y enseñanza que los docentes egresados del programa de posgrado realizan a nivel de todo el sector educativo del país.

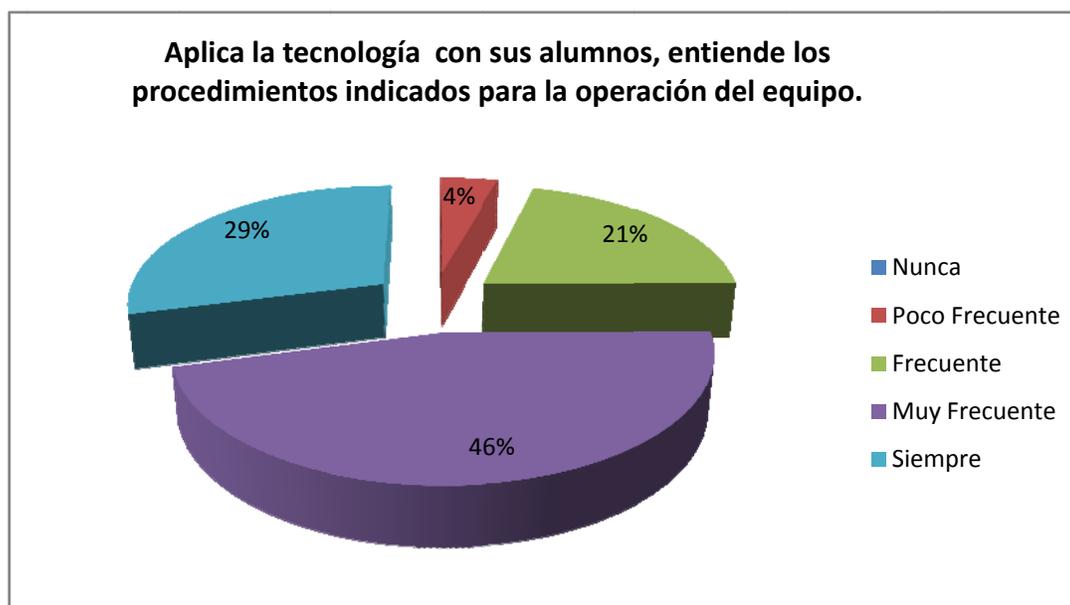
GRÁFICA No. 9 Aplicación de competencias adquiridas



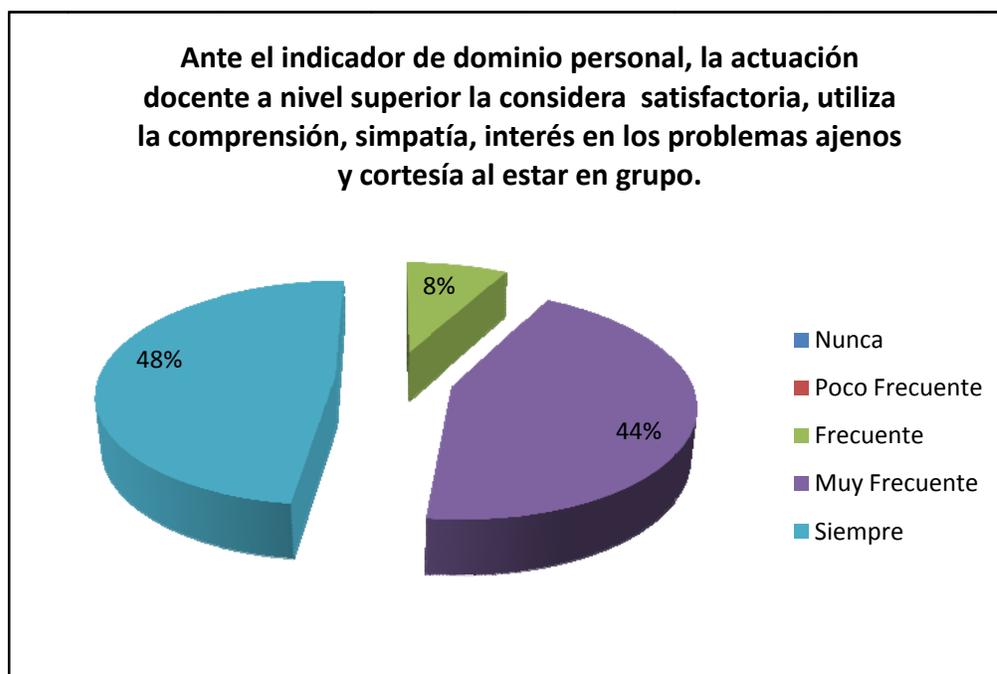
En una gran mayoría los profesionales egresados de la maestría en docencia universitaria admiten haber experimentado cambios positivos en su quehacer docente, lo cual es significativo en términos del desarrollo de competencias, habilidades y capacidades pedagógicas y didácticas.

GRÁFICA No. 10 Experiencias como punto de partida

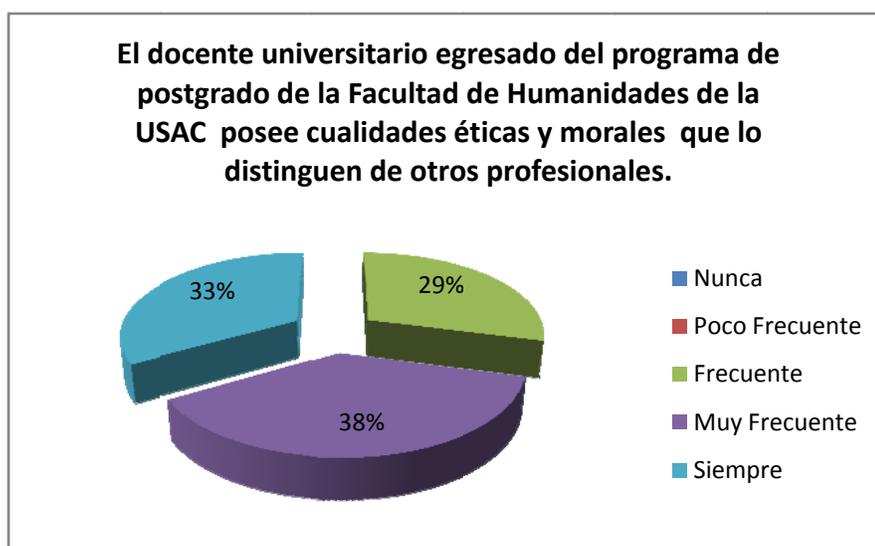
Los egresados del programa de posgrado en su mayoría admiten que los conocimientos y experiencias previas son tomados en cuenta como punto de partida en la construcción de aprendizajes significativos, lo que puede interpretarse como un factor congruente con la calidad educativa que se imparte en la maestría de docencia universitaria y con el tema del desarrollo de las competencias docentes.

GRÁFICA No. 11 Dominio del equipo tecnológico

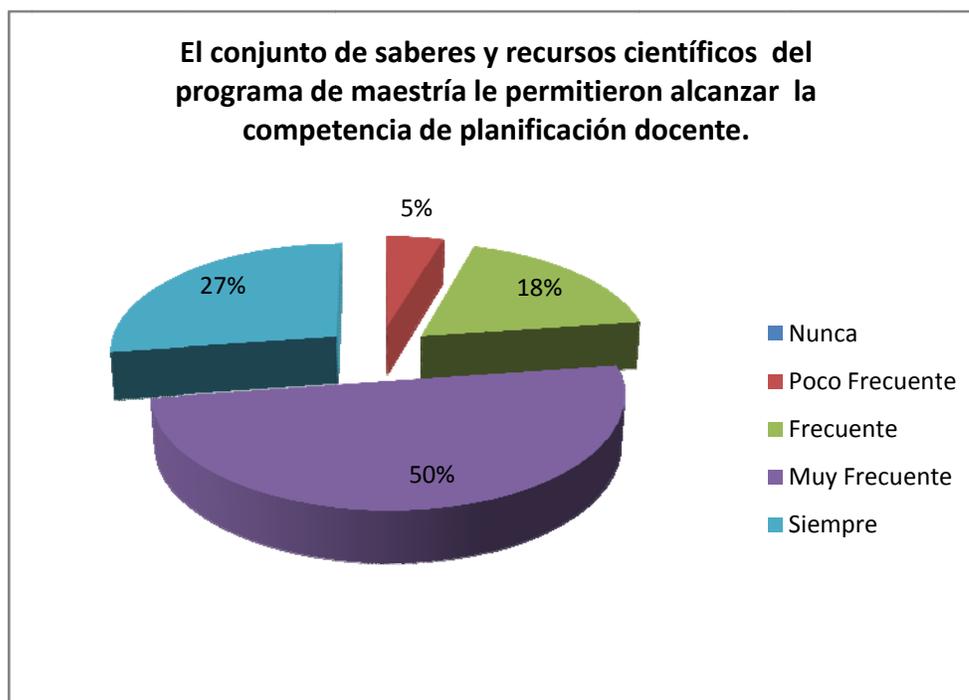
Dentro de las competencias docentes la utilización de las Tic's ocupa una especial importancia en vista que se dice que en la sociedad del conocimiento o de la información, la tecnología es un elemento fundamental, por lo que poseer la competencia tecnológica aporta a la calidad de la educación y promueve aprendizajes significativos cuando es utilizada en el proceso de enseñanza aprendizaje, tal como lo expresan los egresados del postgrado de docencia universitaria.

GRÁFICA No. 12 Liderazgo positivo

Desarrollar competencias relacionadas con la inteligencia emocional y el autocontrol, está vinculado con características de liderazgo positivo y en este caso, una gran mayoría expresa satisfacción al utilizar habilidades afectivas que favorecen el aprendizaje significativo.

GRÁFICA No. 13 Evidencias éticas y morales

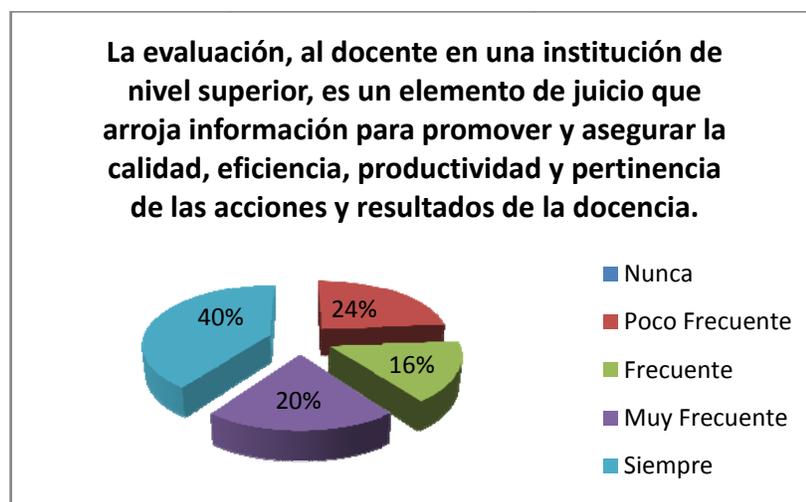
Al integrar los resultados obtenidos se evidencia que los egresados del programa de postgrado están de acuerdo que desarrollaron cualidades éticas y morales que han contribuido a su formación personal y profesional que los distingue de otros profesionales lo que en materia de competencia responde positivamente a la misión, visión y objetivos del currículo de la maestría en docencia universitaria.

GRÁFICA No. 14 Planificación

En una gran mayoría los profesionales entrevistados manifiestan haber desarrollado la competencia relacionada con la planificación docente, aspecto sumamente importante en la labor educativa y que está vinculada a la calidad de los procesos de aprendizaje enseñanza que se imparte en la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

Impacto del programa de Maestría en Docencia Universitaria en los egresados

GRÁFICA No. 15 Evaluación docente



Menos de la mitad de la población encuestada considera que la evaluación docente siempre favorece la calidad, eficiencia, productividad y pertinencia de las acciones y resultados de la docencia lo cual llama la atención en vista que los procesos de evaluación docente están indicados como parte de la mejora continua.

CONCLUSIONES

1. La mayoría de los entrevistados afirman haber mejorado su trabajo docente a través del dominio de las competencias adquiridas durante su proceso de formación lo que significa que el desempeño de los docentes universitarios es efectivo y acorde a las exigencias educativas actuales y esto les ha permitido la aplicación de nuevas técnicas en su proceso enseñanza-aprendizaje.
2. Según los datos obtenidos del instrumento aplicado a los estudiantes con cierre de Pensum del Programa de Postgrado de Maestría en Docencia Universitaria de la Facultad de Humanidades Plan Fin de semana de la Universidad de San Carlos de Guatemala, se comprueba que pedagogos y otros profesionales estudiantes de la Maestría en mención, desarrollaron competencias didácticas de organización, planificación y evaluación escolar, así como competencias laborales, profesionales, personales y docentes efectivas aplicables en su función como docentes en el campo laboral.
3. Dadas las competencias adquiridas por los egresados de la Maestría en Docencia universitaria, puede establecerse que éste programa está transformando el proceso enseñanza-aprendizaje a nivel nacional, produciendo generaciones competentes y competitivas en el ámbito profesional, social y laboral.

RECOMENDACIONES

1. Que la Facultad de Humanidades a través de la Escuela de Estudios de Postgrado del Programa de Maestría en Docencia Universitaria de la Universidad de San Carlos de Guatemala debe permanecer en ese hilo conductor docente hacia el logro de competencias didácticas como una práctica permanente para la mejora de la docencia en el campo laboral en el cual compiten sus egresados a nivel nacional.
2. Que el programa de Maestría en Docencia Universitaria de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala, para la efectividad en la aplicación de las competencias personales, éticas, profesionales, didácticas y tecnológicas de sus egresados, debe contemplar dentro de su plan de estudios, en el área profesional, el curso de Práctica Supervisada como parte del proceso académico, que confirme el logro de las competencias anteriormente descritas.
3. Que la Universidad de San Carlos de Guatemala, debe considerar la posibilidad de contratar a todos sus docentes a tiempo completo, con el fin de que éstos puedan dedicarse a la investigación y aportar nuevos y abundantes conocimientos que redunden en beneficio de los estudiantes y ofrecer a la sociedad y al mercado laboral un producto competente y competitivo, capaz de provocar cambios positivos en el medio donde se desenvuelven.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Educación Superior en Guatemala. Universidad Francisco Gavidia. (s.f.).
www.ufg.edu.sv/ufg/theorethinkos/art2.doc.
Argüelles, A. (2005).
- Bain, Ken. (2004). *Lo que hacen los mejores de universidad*. Valencia, España.
- Blanco, A. (2009). *Desarrollo y Evaluación de Competencias en Educación Superior*. cesr. (s.f.). Obtenido de <http://www.cesr.org/downloads/Guatemala%20Submission%20to%20SP%20Education%202008.pdf>
- De Nataly, M. L. (2003). *La Edad Adulta: Una nueva etapa para educarse*. Educación, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de. *La Educación Superior en el siglo XXI*.
- Menéndez, L. A. (1954-2004). *La Educación en Guatemala*.
- Ortiz Ocaña, A. L. (2009). *Pedagogía y Docencia Universitaria*.
- Ortiz Ocaña, A. (2005). *Pedagogía Problemática y Docencia Universitaria*.
- Pozo, J. I., & Scheuer, N. (2006). *Nuevas Formas de Pensar la Enseñanza y el Aprendizaje*. Barcelona.
- Sanz de Acevedo Lizárraga, M. L. (2010). *Competencias Cognitivas en Educación Superior*.
- UNESCO. (2006). *Sentido de la Educación y la Cultura*.
- USAC Tricentenaria, Facultad de Humanidades, Escuela de Estudios de Postgrado. *Educación Superior*.
- Villar Angulo, L. M. (2004). *Programa para la Mejora de la Docencia Universitaria*.
- Wilkins, Román Samot. (2007). *Derechos Humanos. Art.25.1 a 27.1*.
- Yuni, J., & Urbano, C. (2005). *Educación de Adultos Mayores*. Editorial Brujas.
- Yuni, J., Urbano, C., & M., A. (2005).
- Zabalza, M. A. (2007). *Competencias Calidad y Educación Superior*.

E-GRAFIAS

1. Sentido de la Educación y la Cultura. Recuperado en:
<http://www.google.com.gt/search?q=Consejo+nacional+de+la+cultura+y+las+artes.+Sentido+de+la+educaci%C3%B3n+y+la+cultura&tbm=bks&tbo=1>
2. Blanco, Ascención. “ Desarrollo y evaluación de competencias en Educación Superior” Recuperado en:
<http://books.google.com.gt/books?id=8Mm5NosYaccC&pg=PA187&dq=las+competencias+en+la+docencia+universitaria&hl=es&sa=X&ei=PIPKUK2porM9QTlhYHQDA&ved=0CDsQ6AEwBA#v=onepage&q=las%20competencias%20en%20la%20docencia%20universitaria&f=false>
3. De Natale, María Luisa. “La Edad Adulta, una nueva etapa para educarse” Recuperado en:
<http://books.google.com.gt/books?id=L23DTgT45DYC&printsec=frontcover&dq=La+edad+adulta.+una+etapa+para+educarse&hl=es-419&sa=X&ei=N7HJUbykJYTS8wT0qYDIBQ&ved=0CDEQ6AEwAA#>
4. Facultad de Humanidades “Escuela de Estudios de Posgrado” Facultad de Humanidades. Recuperado de:
<http://www.fahusac.edu.gt/es/academicos/escuela-de-estudios-de-posgrado>
5. Ortiz Ocaña, Alexander “Competencias Laborales del Profesor Universitario”. Recuperado en:
<http://books.google.com.gt/books?id=AWYDrJRR1cQC&pg=PA16&dq=competencias+laborales+del+profesor+universitario&hl=es19&sa=X&>

ei=QbHMULnXD5Dm8wT54CIBQ&ved=0CEQQ6AEwBA#v=onepage
&q=competencias%20laborales%20del%20profesor%20universitario&f
=false

6. Pozo, Juan Ignacio; Del Puy Perez, María. “Nuevas Formas de Pensar la Enseñanza y El Aprendizaje”. Editorial Graó. Recuperado en:
<http://books.google.com.gt/books?id=86ArvQ3MEL4C&printsec=frontcover&dq=nuevas+formas+de+pensar+la+ense%C3%B1anza&hl=es-419&sa=X&ei=PhCYUfG0C5Ky0QHGW4HYDA&ved=0CCwQ6AEwAA#>
7. Sanz, Maria Luisa. “Competencias en Educación Superior”. Recuperado en:
<http://books.google.com.gt/books?id=zXzkCTIY6OMC&pg=PA160&dq=historia+de+las+competencias+en+educaci%C3%B3n+superior&hl=es419&sa=X&ei=HLUK66Oomo8ATitYHAAg&ved=0CEUQ6AEwBA#v=onepage&q=historia%20de%20las%20competencias%20en%20educaci%C3%B3n%20superior&f=false>
8. Declaración de los Derechos humanos. Recuperado en:
<http://books.google.com.gt/books?id=hQJJ02JGzbUC&pg=PA272&dq=declaraci%C3%B3n+de+los+derechos+humanos+art.+27&hl=es-419&sa=X&ei=cR8ZUoLwAcfD2QXgt4C4Dw&ved=0CC4Q6AEwAA#>
9. Bain Ken 2006. Lo que hacen los Mejores Profesores Universitarios. Recuperado en:
<http://www.google.com.gt/search?q=Lo+que+hacen+los+mejores+profesores+universitarios&tbm=bks&tbo=1>
10. Doc. Educación Superior en Guatemala. Universidad Francisco Gavidia. Recuperado en: www.ufg.edu.sv/ufg/theorethikos/art2.doc. P. 1

APÉNDICE

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
 FACULTAD DE HUMANIDADES
 ESCUELA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
 MAESTRIA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

INSTRUCCIONES:

Solicito de su colaboración para contestar el siguiente cuestionario marcando con una "X" en los espacios correspondientes.

CUESTIONARIO

	N	PF	F	MF	S
1. Como egresado de la Maestría en Docencia Universitaria, considera que las competencias adquiridas como docente del nivel superior, han impactado a sus estudiantes.					
2. En rol como docente considera que se han producido cambios positivos a partir de la aplicación de las competencias en su campo de trabajo.					
3. El docente del nivel superior debe poseer cualidades profesionales que lo presenten como una persona que pueda imitarse.					

<p>4. La concepción constructivista del aprendizaje utilizada por los docentes, se entrelaza con un aprendizaje significativo teniendo como punto de partida las experiencias anteriores de los estudiantes.</p>					
<p>5. Aplica la tecnología aprendida a las tareas con sus alumnos, entiende los procedimientos indicados para la operación del equipo.</p>					
<p>6. La evaluación, al docente en una institución de nivel superior, es un elemento de juicio que arroja información para promover y asegurar la calidad, eficiencia, productividad y pertinencia de las acciones y resultados de la docencia.</p>					
<p>7. Ante el indicador de dominio personal, la actuación docente a nivel superior la considera satisfactoria, utiliza la comprensión, simpatía, interés en los problemas ajenos y cortesía al estar en grupo.</p>					
<p>8. Considera que los cambios educativos parten de la necesidad de tener verdaderos educadores dentro de la universidad, entes reflexivos ante el quehacer de la educación.</p>					

9. El docente universitario posee cualidades éticas y morales que lo distinguen de los demás profesionales.					
10. Los contenidos conceptuales abordados en los diferentes cursos de la maestría, se fundamentaron en las capacidades, conocimientos y experiencias previas de los estudiantes y fortalecieron sus conocimientos.					
11. El uso de la tecnología como recurso de aprendizaje facilitó las tareas y la comunicación entre los docentes y los estudiantes.					
12. Desarrollé la habilidad de detectar los conocimientos previos de los estudiantes así como la de adquirir información nueva para la construcción de un nuevo aprendizaje.					
13. Adquirí la habilidad de anotar todos los temas del contenido de un curso agrupándolos en función de su importancia.					
14. El conjunto de saberes y recursos científicos del programa de maestría me permitieron alcanzar un nivel de profundidad en la secuencia de sus contenidos.					

15. Dentro de los cursos recibidos, desarrollé la habilidad de la buena utilización de los recursos humanos en forma adecuada, evaluando su realización y proporcionando retroalimentación interpersonal.					
---	--	--	--	--	--

N= Nunca

PF= Poco Frecuente

F= Frecuente

MF=Muy Frecuente

S= Siempre