

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIRIQUÍ
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
FACULTAD DE HUMANIDADES

DOCTORADO EN INVESTIGACIÓN CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES

TESIS DOCTORAL

**RELACIÓN ENTRE EL PERFIL DEL EGRESADO DEL PROGRAMA DE
POSGRADO EN DOCENCIA SUPERIOR Y LAS COMPETENCIAS
REQUERIDAS POR EL MERCADO LABORAL DOCENTE UNIVERSITARIO,
UNACHI, 2019.**

POR:

CARMEN M. SANJUR A.

4-123.1766

ASESORA

DRA. LILIA E. MUÑOZ A.

DAVID, CHIRIQUÍ

REPÚBLICA DE PANAMÁ

2020

HOJA DEL TRIBUNAL EVALUADOR

Este trabajo de grado fue aprobado por el siguiente comité del Programa de Doctorado en la Facultad de Humanidades, Vicerrectoría de Investigación y Posgrado de la Universidad Autónoma de Chiriquí, como requisito parcial para optar al grado de Doctorado en Investigación con énfasis en Ciencias Sociales



**DOCTORA LILIA E. MUÑOZ A.
ASESORA**



**DOCTORA ISABEL SERRACÍN DE MARTÍNEZ
JURADO**



**DOCTOR VLADIMIR VILLARREAL
JURADO**

**HOJA DE CERTIFICACIÓN DE ESTILO. DR. ALLEN PATIÑO,
FILÓLOGO**

**REPÚBLICA DE PANAMÁ
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIRIQUÍ
VICERRECTORIA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
FACULTAD DE HUMANIDADES**

A QUIEN CONCIERNE

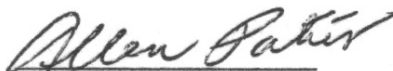
El suscrito Doctor Allen Patiño, docente de español

CERTIFICA:

Certifica que ha realizado la revisión de la Tesis titulada: **“Relación entre el perfil del egresado del programa de Posgrado en Docencia Superior y las competencias requeridas por el mercado laboral docente universitario, UNACHI, 2019”**, presentada por la estudiante **Carmen M. Sanjur A.**, con cédula de identidad personal No. **4-123-1766**.

Que bajo los lineamientos del Programa de Doctorado se requiere la revisión ortográfica y firma de un Profesor de Español, idóneo con el grado de Doctor. Notifico que doy fe que el documento cumple satisfactoriamente con todos los requisitos exigidos de ortografía, redacción y estilo.

Dado en la ciudad universitaria, a los veintidós días del mes de octubre de dosmil diez y nueve.



Dr. Allen Patiño
C.I.P. 4-186-323

DEDICATORIA

Este esfuerzo, producto de la experticia en materia curricular y docente, lo dedico a:

- La memoria de mis **Padres** por haberme forjado como la persona que soy en la actualidad; muchos de mis logros se los debo a ustedes. Me formaron con reglas y con algunas libertades, pero al final de cuentas me motivaron constantemente.
- Mis hijos **Aracelly y Wilber** son el mejor regalo que haya podido recibir de parte de Dios, **son mi mayor tesoro y también la fuente más pura de mi inspiración**, por esto mismo he decidido agradecerles por cada momento de felicidad en mi vida, el cual muy seguramente se ve reflejado en mi vida hoy en día. **Gracias a ellos por ser la felicidad de mi vida**, gracia a ellos por permitirme ser cada día mejor madre a su lado.
- A mis nietos: **Mario Alcides, Wilber Alexis, Lyann Michele y Aurelio Enrique**. Cada vez que los veo, me doy cuenta de que estoy frente a los retratos vivos de mi vida, y al mismo tiempo siento más ganas de trabajar fuertemente y seguir con el objetivo de alcanzar mis metas. Ustedes son mi principal motivación.
- A mi princesa: **Sophía Giselle Alvarado G.**, mi pequeño tesoro que ha llegado a iluminar mis días.

Ellos me han impulsado a mantenerme inspirada por la investigación.

AGRADECIMIENTO

Invocación a nuestro Padre Celestial, autoría Licenciada Aracelly Miranda S. (Mi Hija).

Inefable Creador

Tú que eres la verdadera fuente de luz y el soberano principio de la sabiduría, dignate infundir en esta fiel hija tuya que hoy humildemente sustenta su tesis doctoral, claridad en su pensamiento, elocuencia en su hablar, capacidad para exponer y sutileza para aceptar.

Dale certeza al iniciar, dirección al progresar y perfección al terminar.

Todo esto junto a la bendición para todos los presentes, te lo pedimos en nombre de nuestro Señor Jesucristo, Amén

Agradezco a la **Doctora Lilia Muñoz** quien me ha motivado a terminar la obra iniciada. Al **Doctor Allen Patiño** por sus atinadas sugerencias en materia de ortografía, redacción y estilo. Al **Doctor Luis Carlos Herrera** quien me inspiró para asumir el desafío del análisis cualitativo de esta investigación.

A todas las personas que contribuyeron con su aporte en la información lo que permitió hacer un estudio real, del problema investigado; especialmente a mi amiga **Maggie**; quien hizo posible la transcripción de mis borradores a quien admiro y respeto por su tenacidad y amor al trabajo.

Gracias a la vida por este nuevo triunfo, gracias a todas las personas que me apoyaron y creyeron en la realización de esta tesis.

ÍNDICE DE CONTENIDO

HOJA DE CERTIFICACIÓN DE ESTILO. DR. ALLEN PATIÑO, FILÓLOGO.....	iii
DEDICATORIA.....	iv
AGRADECIMIENTO.....	v
ÍNDICE DE CONTENIDO.....	vi
ÍNDICE DE TABLAS.....	x
ÍNDICE DE GRÁFICAS.....	xiii
ÍNDICE DE FIGURAS.....	xv
ÍNDICE DE ANEXOS.....	xvi
Introducción.....	xvii
Resumen.....	xix
Abstract.....	xx
Capítulo I.....	1
Aspectos generales.....	1
1.1. Antecedentes del problema.....	2
1.2. Situación actual del problema.....	3
1.2.1. Planteamiento del problema.....	5
1.3. Supuesto general.....	7
1.4. Objetivos.....	7
1.4.1. Objetivo general.....	7
1.4.2. Objetivos específicos.....	7
1.5. Delimitación, alcance o cobertura.....	8
1.5.1. Delimitación.....	8
1.5.2. Alcance.....	8
1.6. Restricciones y/o limitaciones.....	9
Capítulo 2.....	10
Fundamentación Teórica.....	10
2.1. Antecedentes epistemológicos del concepto de competencias.....	11
2.2. Precursores del concepto de competencias.....	13
2.2.1. Jürgen Habermas. La competencia interactiva.....	13

2.2.2. Noam Chomsky. La competencia lingüística	15
2.2.3. Dell Hymes. La competencia comunicativa.....	17
2.3. Origen del Proyecto Tuning	20
2.4. El tratamiento actual de las competencias en América Latina.....	20
2.5. La formación del docente de Educación Superior en Panamá.....	23
2.6. El currículo por competencias en Panamá	27
2.7. El proceso de transformación curricular basado en competencias en la Universidad Autónoma de Chiriquí	28
Capítulo 3	30
Metodología	30
3.1. Tipo de investigación	31
3.1.1. Definición.....	31
3.1.2. Justificación	31
3.2. Sujetos, entorno y fuentes de información.....	35
3.2.1. Sujetos	35
3.2.2. Entorno	35
3.2.3. Fuentes de información	35
3.2.3.1. Materiales	35
3.3. Definición de variables.....	36
3.4. Validez y confiabilidad (programa informático de análisis).....	38
3.5 Población	40
3.5.1. Muestra	40
3.5.2. Tipo de muestreo	41
3.5.2.1. Selección de los elementos muestrales	41
3.6. Métodos e instrumentos de investigación.....	42
3.6.1. El método.....	42
3.6.1.1. El método mixto.....	42
3.6.1.2. El método Estudio de Caso.....	43
3.6.2. Instrumentos de investigación.....	45
Capítulo 4	46
Análisis e interpretación de los resultados	46
4.1. Descripción	47
4.2. Análisis cuantitativo según los Instrumentos aplicados	47

4.2.1. Instrumento No. 1, aplicado a los egresados del Posgrado en Docencia Superior	47
4.2.2. Instrumento No. 2. Aplicado a estudiantes del Programa en Docencia Superior	59
4.2.3. Instrumento No. 3. Aplicado a docentes del Programa en Docencia Superior	70
4.2.4. Análisis comparativo de los tres Instrumentos aplicados en el Estudio	79
4.3. Análisis de la técnica denominada Grupo Focal	81
4.3.1. Transcripción	81
4.3.1.1. El nivel conceptual	81
4.3.1.2. Grupos	82
4.3.1.3. Redes conceptuales	82
4.3.1.4. Grupo Focal	82
4.4.2. Resultados del análisis	83
Capítulo 5	91
Conclusiones	91
Capítulo 6	94
Modelo para la Formación del Docente Universitario con un perfil de egreso basado en competencias	94
6.1. Esquema del modelo propuesto	95
6.1.1. Contexto institucional	97
6.1.2. Políticas académicas institucionales	98
6.2. Fundamentación	100
6.2.1. Fundamento legal	100
6.2.2. Fundamento andragógico	102
6.2.3. Fundamento psicosocial	104
6.2.4. Fundamento epistemológico	106
6.3. Alcance del programa	107
6.3.1. Campo laboral	107
6.3.2. Efecto social	107
6.4. Elementos fundamentales del Currículum	108
6.4.1. Formulario de Registro Académico del Estudiante	108
6.4.2. Requisitos de Ingreso	109
6.4.3. Requisitos de Permanencia	110

6.4.4. Requisitos de Egreso	110
6.4.5. Perfil de Egreso.....	110
6.4.5.1. Competencias personales (ser y convivir).....	110
6.4.5.2. Competencias profesionales (conocer)	111
6.4.5.3. Competencias ocupacionales (hacer).....	112
6.4.6. Perfil de la Planta Docente	113
6.4.6.1. Saberes / conocimientos.....	114
6.4.6.2. Saber hacer / habilidades /saber decidir.....	114
6.4.6.3. Saber ser / actitudes.....	115
6.4.7. Estructura temática de los Talleres de Inducción para la Planta Docente .	115
6.4.8. Planta Docente	116
6.5. Plan de Estudio.....	118
6.5.1. Programas	119
6.5.1.1. Primer Cuatrimestre	119
6.6. Desarrollo y evaluación del diseño curricular	162
6.6.1. Condiciones del Currículum	162
6.6.2. Formas de evaluación del currículum	162
6.6.2.1. Evaluación interna	162
6.6.2.2. Evaluación externa	163
6.6.3. Medios de evaluación.....	163
6.7. Estructura física disponible.....	164
6.8. Tecnología educativa	164
6.9. Costos y financiamiento	165
6.9.1. Flujo de Caja	165
6.9.2. Modelo de Planilla (Patronal)	166
6.9.3. Detalle de Gastos de Inversión	167
Referencias	168
Anexos	175

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 3.1. Alfa instrumento 1	39
Tabla 3.2. Alfa instrumento 2	39
Tabla 3.3. Alfa instrumento 3	39
Tabla 3.4. Población y Muestra, según estratos Años 2017-2018	41
Tabla 4.1. Género, según egresados del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.....	48
Tabla 4.2. Labora en el nivel superior, según egresados del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.	49
Tabla 4.3. Título universitario más alto logrado, según egresados del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.....	50
Tabla 4.4. Logró los conocimientos teóricos y prácticos en materia curricular, según egresados del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.....	51
Tabla 4.5. Consideran que el Posgrado en docencia superior le facilitó las herramientas metodológicas para su desempeño como docente e investigador, según egresados del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.....	52
Tabla 4.6. Consideran que los cursos del Posgrado en Docencia Superior implementaron la investigación como área del programa, según egresados del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.	53
Tabla 4.7. Los docentes que laboraban en el programa manejaban los componentes de la computadora e incorporaban su uso en el proceso de enseñanza, según egresados del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.	54
Tabla 4.8. Considera que se promovió el uso y manejo de recursos electrónicos digitales para apoyar la comunicación y búsqueda de información, según egresados del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.....	55
Tabla 4.9. Consideran que la Facultad Ciencias de la Educación debe presentar un nuevo diseño curricular, según egresados del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.	56

Tabla 4.10.El perfil del egresado deberá ser basado en competencias personales, profesionales y ocupacionales, según egresados del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.....	57
Tabla 4.11.Sede o Centros Regionales de los participantes, según egresados del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.	59
Tabla 4.12.Género, según alumnos actuales del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.....	59
Tabla 4.13.Labora en el nivel superior, según alumnos actuales del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.....	60
Tabla 4.14. Título universitario más alto logrado, según alumnos actuales del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.	61
Tabla 4.15.Posee conocimiento del perfil de egreso, según alumnos actuales del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.	62
Tabla 4.16.Ha recibido los programas de las asignaturas cursadas, según alumnos actuales del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.	63
Tabla 4.17.Logró los conocimientos teóricos y prácticos en materia curricular, según alumnos actuales del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.	64
Tabla 4.18.Logró conocimientos para aplicar instrumentos de evaluación de los aprendizajes a nivel superior, según alumnos actuales del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.....	65
Tabla 4.19.Se promueve el uso y manejo de recursos electrónicos digitales para la comunicación y búsqueda de información, según alumnos actuales del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.	66
Tabla 4.20.Considera que la Facultad Ciencias de la Educación debe presentar un nuevo diseño curricular, según alumnos actuales del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.....	67
Tabla 4.21. El perfil del egresado deberá ser basado en competencias personales, profesionales y ocupacionales, según alumnos actuales del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.....	69
Tabla 4.22.Sede o Centros Regionales de los participantes, según alumnos actuales del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.	69
Tabla 4.23.Género, según docentes que han laborado en el Posgrado de Docencia Superior. UNACHI. Años 2017 y 2018.....	70

Tabla 4.24. Categoría, según docentes que han laborado en el Posgrado de Docencia Superior. UNACHI. Años 2017 y 2018.....	71
Tabla 4.25. Como Facilitador tuvo conocimiento del perfil de egreso del programa en Docencia Superior al inicio del curso, según docentes que han laborado en el Posgrado de Docencia Superior. UNACHI. Años 2017 y 2018.	72
Tabla 4.26. Se planificó la asignatura con base en el perfil del egresado, según docentes que han laborado en el Posgrado de Docencia Superior. UNACHI. Años 2017 y 2018.	73
Tabla 4.27. Percepción como facilitador sobre el dominio y aplicación de instrumentos de evaluación de los aprendizajes del nivel superior de los estudiantes, según docentes que han laborado en el Posgrado de Docencia Superior. UNACHI. Años 2017 y 2018.	74
Tabla 4.28. El programa brinda las herramientas metodológicas para el desempeño como docente – investigador, según docentes que han laborado en el Posgrado de Docencia Superior. UNACHI. Años 2017 y 2018.....	75
Tabla 4.29. Considera que la Facultad de Ciencias de la Educación debe ofertar un nuevo Diseño Curricular, según docentes que han laborado en el Posgrado de Docencia Superior. UNACHI. Años 2017 y 2018.....	76
Tabla 4.30. El perfil del egresado deberá ser basado en competencias personales, profesionales y ocupacionales, según docentes que han laborado en el Posgrado de Docencia Superior. UNACHI. Años 2017 y 2018.....	77
Tabla 4.31. Sede o Centros Regionales de los participantes, según docentes que han laborado en el Posgrado de Docencia Superior. UNACHI. Años 2017 y 2018.	79
Tabla 4.32. Análisis comparativo de los resultados de los Instrumentos aplicados.	79

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 4.1. Género de los egresados	49
Gráfica 4.2. Laboran en el nivel superior los egresados.	49
Gráfica 4.3. Título universitario más alto entre los egresados.....	50
Gráfica 4.4. Logró los conocimientos teóricos y prácticos en materia curricular....	51
Gráfica 4.5. Consideran que el Posgrado en Docencia Superior facilitó las herramientas metodológicas para su desempeño como docente e investigador.....	52
Gráfica 4.6. Consideran que los cursos del Posgrado en Docencia Superior implementaron la investigación como área del programa.	53
Gráfica 4.7. Los docentes que laboraban en el programa manejaban los componentes de la computadora e incorporaban su uso en el proceso de enseñanza.....	54
Gráfica 4.8. Considera que se promovió el uso y manejo de recursos electrónicos digitales para apoyar la comunicación y búsqueda de información.	55
Gráfica 4.9. Consideran que la Facultad Ciencias de la Educación debe presentar un nuevo diseño curricular.....	56
Gráfica 4.10. Será necesario la elaboración de un diseño curricular cuyo perfil del egresado se base en competencias personales, profesionales y ocupacionales	57
Gráfica 4.11. Sede o Centros Regionales de los egresados participantes.....	59
Gráfica 4.12. Género de los alumnos.....	59
Gráfica 4.13. Labora en el nivel superior.	60
Gráfica 4.14. Título universitario más alto logrado.	61
Gráfica 4.15. Posee conocimiento del perfil de egreso.....	62
Gráfica 4.16. Ha recibido los programas de las asignaturas cursadas	63
Gráfica 4.17. Logró los conocimientos teóricos y prácticos en materia curricular ...	64

Gráfica 4.18. Logró conocimientos para aplicar instrumentos de evaluación de los aprendizajes a nivel superior	65
Gráfica 4.19. Se promueve el uso y manejo de recursos electrónicos digitales para la comunicación y búsqueda de información.	66
Gráfica 4.20. Considera que la Facultad Ciencias de la Educación debe presentar un nuevo diseño curricular	67
Gráfica 4.21. Considera que el perfil propuesto debe basarse en competencias personales, profesionales y ocupacionales	69
Gráfica 4.22. Sede o Centros Regionales de los alumnos participantes	69
Gráfica 4.23. Género de los docentes	70
Gráfica 4.24. Categoría de los docentes	71
Gráfica 4.25. Como Facilitador tuvo conocimiento del perfil de egreso del programa en Docencia Superior al inicio del curso	72
Gráfica 4.26. Se planificó la asignatura en base al perfil del egresado	73
Gráfica 4.27. Percepción como facilitador sobre el dominio y aplicación de instrumentos de evaluación de los aprendizajes del nivel superior de los estudiantes	74
Gráfica 4.28. El programa brinda las herramientas metodológicas para el desempeño como docente – investigador	75
Gráfica 4.29. Considera que la Facultad de Ciencias de la Educación debe ofertar un nuevo Diseño Curricular	76
Gráfica 4.30. El perfil del egresado deberá ser basado en competencias personales, profesionales y ocupacionales	77
Gráfica 4.31. Sede o Centros Regionales de los docentes participantes	79

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 2.1. Representación gráfica de la definición de competencia	12
Figura 3.1. Niveles de análisis de datos, el informe de resultados y conclusiones de la Metodología Mixta.	44
Figura 4.1. Muestra de documentos, códigos y citas cargados en Atlas ti.....	83
Figura 4.2. Muestra de video cargado en Atlas ti.	84
Figura 4.3. Red semántica del perfil del egresado y las competencias requeridas...85	85
Figura 4.4. Red semántica cambios que ha realizado el docente	87
Figura 4.5. Red Semántica del cambio del diseño curricular	89
Figura 4.6. Red Semántica del perfil basado en competencias.....	90
Figura 5.1. Modelo de Formación Docente Universitario con un perfil de egreso basado en competencias	96

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO 1. Instrumento 1. Aplicado a Egresados	176
ANEXO 2. Instrumento 2. Aplicado a Estudiantes	180
ANEXO 3. Instrumento 3. Aplicado a los Docentes	184
ANEXO 4. Validación del cuestionario para el Grupo Focal	188

Introducción

La Investigación titulada: Relación entre el perfil del egresado del Programa de Posgrado en Docencia Superior y las competencias requeridas por el mercado laboral docente universitario, UNACHI, 2019 es un trabajo de tesis para recibir el grado doctoral en Investigación con énfasis en Ciencias Sociales en la Universidad Autónoma de Chiriquí.

La educación es un proceso de socialización de los individuos que implica una concienciación cultural y conductual, lo que permite a las personas adquirir conocimiento, el arte, las creencias, la ley, la moral, las costumbres y todos los hábitos y habilidades. Por otra parte, la psicología investiga los procesos mentales de las personas, correspondiendo al análisis de tres dimensiones de procesos: cognitivo, afectivo y conductual (Pérez Porto & Gardey, 2012).

Bajo este principio se ha desarrollado el presente estudio que está dividido en: Capítulo 1 que corresponde a los aspectos generales de la tesis como son los antecedentes del problema, la situación actual o estado actual del problema, el supuesto general, los objetivos, la delimitación, alcance o cobertura y las restricciones o limitaciones. El Capítulo 2 se denomina Fundamentación Teórica; en el mismo se plasman las bases teóricas y definición de términos técnicos. El Capítulo 3 corresponde a la Metodología, en el cual se incluye el tipo de investigación, sujetos, entorno o fuente de información, variables, validez y

confiabilidad, población, método e instrumentos de investigación utilizados. En el Capítulo 4 se encuentra el análisis e interpretación de los resultados. Luego, el Capítulo 5, corresponde a las conclusiones del estudio. El Capítulo 6 muestra el Modelo de Formación del Docente Universitario con un perfil de egreso basado en competencias, que constituye el aporte del estudio; finalmente, las referencias y los anexos.

Resumen

En Panamá, como en muchos países del área, los programas de posgrado han alcanzado un crecimiento sin precedentes en los últimos años. Esta tendencia parece mantenerse en la medida en que el mercado laboral aumente los requisitos para sus empleados; por ello, las universidades buscan satisfacer la demanda de formación. La Facultad Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Chiriquí no cuenta actualmente con un Diseño Curricular para el Programa de Especialización en Docencia Superior, cuyo perfil de egreso garantice la formación del futuro docente universitario en el dominio de competencias: personales, profesionales y ocupacionales que se requieren para satisfacer la demanda del mercado laboral docente universitario. El objetivo general planteado es: promover la formación docente universitaria en el marco del enfoque de competencias, orientado a la adquisición de competencias personales, profesionales y ocupacionales del futuro docente universitario para que responda a los requerimientos del mercado laboral docente de nivel superior. El tipo de muestreo utilizado fue el probabilístico, condición que nos asegura la representatividad de la muestra extraída de tipo aleatorio estratificada; la cual considera categorías típicas diferentes entre sí (estratos) que poseen homogeneidad respecto a alguna característica que asegura todos los estratos de interés. El estudio se realizó con 42 egresados según registros académicos de los años 2017 y 2018, 68 estudiantes actuales matriculados en el año 2018 y 42 docentes que laboraron en ese periodo. Para las Autoridades Académicas se trabajó con los que asistieron al Grupo Focal.

En los tres grupos participantes se observó un mayor porcentaje en el género femenino. Más del 50% poseen grado de maestría en su especialidad, que los hace ser profesionales competitivos en la docencia universitaria. Los grupos participantes consideran que se debe realizar un nuevo diseño curricular, por lo que las evidencias del estudio hacen necesario actualizar el Plan de Estudios del Posgrado en Docencia Superior que oferta la UNACHI. Por ello se presenta una propuesta denominada "Modelo de Formación del Docente Universitario con un perfil de egreso basado en competencias", que cumple con este desafío: consiste en el Diseño Curricular del Posgrado de Especialización en Docencia Superior, como una modalidad basada en competencias, a fin de mejorar la calidad de formación de los docentes de la institución y de los aspirantes a ejercer la docencia superior.

Palabras claves: docencia superior, grupo focal, diseño curricular, docente universitario, competencias profesionales, ocupacionales, personales, mercado laboral, políticas académicas institucionales.

Abstract

In Panama, as in many countries in the area, graduate programs have achieved unprecedented growth in recent years. This trend seems to be sustained as the labour market increases requirements for its employees; universities therefore seek to meet the demand for training. The Faculty of Education Sciences of the Autonomous University of Chiriquí does not currently have a Curriculum Design for the Higher Teaching Specialization Program, whose graduate profile ensures the training of the future university teacher in the mastery of skills: personal, professional and occupational skills that are required to meet the demand of the university teaching labour market. The general objective is: to promote university teacher training within the framework of the skills approach, aimed at acquiring personal, professional and occupational skills from the future university professor to respond to higher-level teaching labor market requirements. The type of sampling used was the probabilistic, a condition that ensures the representativeness of the extracted sample of a stratified random type; which considers typical categories different from each other (strata) that have homogeneity with respect to some feature that secures all strata of interest. The study was conducted with 42 graduates according to academic records of 2017 and 2018, 68 current students enrolled in 2018 and 42 teachers who worked in that period. For the Academic Authorities, we worked with those who attended the Focal Group.

A higher percentage of the female gender was observed in the three participating groups. More than 50% have a master's degree in their specialty, which makes them competitive professionals in university teaching. The participating groups consider that a new curriculum design should be carried out, so the evidence of the study makes it necessary to update the Graduate Course in Higher Teaching offered by UNACHI. For this reason, a proposal called "University Teacher Training Model with a competency-based graduate profile" is presented, which meets this challenge: it consists of the Curriculum Design of the Graduate Of Specialization in Teaching Superior, as a modality-based modality, in order to improve the quality of training of the institution's teachers and the applicants to practice higher teaching.

Keywords: higher teaching, focus group, curriculum design, university professor, professional competencies, occupational, personal, labor market, institutional academic policies.

Capítulo I

Aspectos generales

1.1. Antecedentes del problema

Los programas de posgrados se iniciaron a principios de los años setenta en la Universidad de Panamá. Una de las primeras ofertas que se dio fue la creación del posgrado denominado Curso Regional de Formación en Administración, Planificación y Supervisión de la Educación (ICASE) y expedía un Certificado de Competencia Profesional. Este curso fue auspiciado y asistido por la UNESCO y la OEA.

En la década del ochenta se ofreció en el Centro Regional Universitario de Chiriquí (CRUCHI) el primer Posgrado en Docencia Superior, bajo la dirección de la Universidad de Panamá.

En 1994, se creó oficialmente la Universidad Autónoma de Chiriquí. Para su normal funcionamiento, heredó toda la estructura académica y administrativa de la Universidad de Panamá y con ello el Posgrado de Especialización en Docencia Superior, el cual, desde entonces, se ha impartido en la Facultad Ciencias de la Educación, donde se ha brindado la especialización a todos los docentes que lo requieren y a los que aspiran a ejercer la docencia en un futuro.

En 2004, la Facultad de Ciencias de la Educación organizó una comisión para lograr mejorar la oferta original del Posgrado en Docencia Superior. Sin embargo, el plan de estudios quedó igual y sólo se agregó la Maestría en Docencia Superior; la que fue aprobada por el Consejo Académico No. 15 del 7 de octubre de 2004. Desde entonces el programa se orienta hacia la capacitación pedagógica de los docentes en el nivel superior en aras de buscar la calidad académica.

1.2. Situación actual del problema

En Panamá como en muchos países del área, los programas de posgrados han alcanzado un crecimiento sin precedentes en los últimos años. Esta tendencia parece mantenerse en la medida en que el mercado laboral aumenta los requisitos para sus empleados; por ello, las universidades buscan satisfacer la demanda de formación.

Para investigar la situación actual del Programa de Especialización, se realizó un análisis de la documentación existente en la Coordinación de éste, de tal forma de comprobar lo concerniente al perfil de egreso y qué identificadores lo conforman. Para tal efecto, se utilizó un documento denominado: **“Modificación del Programa de Especialización del Posgrado y Maestría en Docencia Superior.”**

Para este análisis se hizo uso de una lista de cotejo, utilizando los rasgos identificadores (así los denominan) del perfil de egreso del programa actual, con las áreas que lo conforman que se describen: de conocimiento, tecnología e investigación.

Los rasgos identificadores son genéricos y no responden específicamente a las áreas de formación en cuanto al: Ser, Conocer, Hacer y Convivir; sí, se constató que el 70% de los identificadores corresponden al área del conocimiento, el 10% al área de tecnología y el 20% al área de investigación. Esa misma distribución se observa en las asignaturas del plan de estudios.

Para demostrar la situación actual del problema se presenta la Tabla 1, que indica lo señalado en líneas anteriores.

Tabla 1.1. Presencia de los rasgos identificadores del Perfil del Egresado del Programa de Especialización en Docencia Superior actual. Según áreas de formación. Año 2017

N.º	Rasgos identificadores del Perfil del egresado del Programa de Especialización en Docencia Superior	Áreas de Formación		
		Conocimientos	Tecnología	Investigación
1	Será un profesional en su especialidad poseedor(a) de un marco de referencia teórico- práctico en la investigación de problemas y diseño- práctico en la investigación de problemas y diseño de alternativas para la solución de éstos a la luz de la realidad socio educativa			X
2	Responsable, competente y profesional en los ámbitos de la comunicación interpersonal, conceptual, investigativa y contextual de la docencia superior.	X		
3	Poseedor de capacidades y actitudes personales y profesionales para atender las necesidades y exigencias en el contexto nacional e internacional.	X		
4	Comunica ideas, esquemas, pensamientos y modelos mediante el uso de un lenguaje científico, académico y pedagógico.		X	
5	Domina las teorías instruccionales y de aprendizaje y las emplea en su campo disciplinario.	X		
6	Diseña y desarrolla propuestas de innovaciones del proceso educativo.	X		
7	Ejerce funciones técnico- administrativas en el uso eficiente de recursos humanos, materiales y financieros de las instituciones del nivel superior.	X		
8	Recomienda y presenta programas, proyectos y estrategias para buscar alternativas de solución que mejoren cualitativamente el proceso educativo a nivel superior.			X
9	Valora la importancia de ser docente universitario y la responsabilidad que ella conlleva para los participantes, la institución y la sociedad.	X		
10	Ser agente multiplicador para el mejoramiento de los procesos educativos en el nivel superior.	X		

Fuente: Información procesada por la autora. Documento: "Modificación del Programa de Posgrado y Maestría en Docencia Superior. Año 2004".

1.2.1. Planteamiento del problema

Los cambios acaecidos en la última década en educación superior no han sido pocos; tanto en lo relacionado con la estructura de este nivel educativo y su organización, como en los procesos de formación de su planta docente, en lo que a sus perfiles se refiere y las competencias profesionales que deben poseer los docentes por encima de los planteamientos tradicionales más lejanos a los contenidos disciplinares. Ello ha dado pie a todo un cambio de paradigma educativo a la hora de afrontar el proceso de enseñanza- aprendizaje; el cual conlleva nuevos planteamientos.

En este contexto, el papel del profesor universitario es clave para garantizar la calidad de la docencia universitaria; que remite a considerar las propias competencias que definan el perfil del docente, responsable de la otra parte del proceso de formación y desarrollo de los alumnos.

La sociedad reclama nuevas competencias a los profesionales y a los individuos en general. Se requiere el dominio de destrezas y habilidades específicas. Surge un doble posicionamiento: formar sobre esas competencias en el ámbito profesional o desarrollarlas en el ámbito académico, previo al laboral.

La profesión docente es universalmente aceptada como necesaria para el desarrollo y avance de un país, condición, que exige mantener una formación que responda a las necesidades de la sociedad en la cual está inmersa. Este argumento sustenta que cada sociedad se apropia de sistemas de formación docente específicos, tomando en cuenta el desarrollo evolutivo del ser humano y sus necesidades individuales que dependen del contexto en el cual se desarrolla. Por tanto, la formación del docente de educación superior basada en el enfoque de competencias resitúa a las instituciones de educación superior modifica su función social; les obliga a entrar en la lógica de la sociedad del conocimiento y a estar directamente concatenada con el sector productivo.

Ambos cambios inducen a la Universidad Autónoma de Chiriquí en general y a la Facultad Ciencias de la Educación en particular, a revisar sus marcos pedagógicos y el perfil de egreso del Programa de Especialización en Docencia Superior, el cual data del 2004, para actualizarlo en relación con los nuevos paradigmas, enfoques y teorías tanto pedagógicas como andragógicas que sustenten un nuevo perfil, más centrado en destrezas cognitivas, conocimientos, actitudes y competencias indispensables para el desarrollo de las dimensiones laborales y ciudadanas.

Esta realidad obliga a las instituciones de educación superior a rediseñar sus propuestas curriculares-formativas, donde los futuros docentes deben asumir en su formación un perfil de egreso basado en competencias, que le hagan experto conocedor de su disciplina y en el diseño, análisis y evaluación de su propia práctica docente.

Todos estos argumentos permiten plantear el problema objeto de estudio de la forma siguiente:

- ¿Existe correlación entre el perfil de egreso del actual programa de Especialización en Docencia Superior y las competencias requeridas para el mercado laboral docente universitario?

Para su desarrollo se plantean las siguientes sub preguntas:

- ¿Qué relación existe entre las áreas de conocimiento, tecnología e investigación del Programa actual del Posgrado en Docencia superior y el perfil de egreso?
- ¿Qué grado de correlación existe entre el perfil actual del egresado del Posgrado en Docencia Superior, que ofrece la Facultad Ciencias de la Educación y las competencias requeridas para el mercado laboral docente universitario?

1.3. Supuesto general

La Facultad Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Chiriquí, no cuenta actualmente, con un Diseño Curricular para el Programa de Especialización en Docencia Superior, cuyo perfil de egreso garantice la formación del futuro docente universitario en el dominio de competencias: personales, profesionales y ocupacionales que se requieren para satisfacer la demanda del mercado laboral docente universitario.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

Promover la formación docente universitaria en el marco del enfoque de competencias, orientada a la adquisición de competencias personales, profesionales y ocupacionales del futuro docente universitario para que responda a los requerimientos del mercado laboral docente de nivel superior.

1.4.2. Objetivos específicos

- ☞ Determinar el grado de relación entre los rasgos identificadores del perfil actual del egresado del Posgrado en Docencia Superior y las áreas de formación.
- ☞ Comparar el perfil actual del egresado del programa de Especialización en Docencia Superior con el perfil propuesto basado en competencias personales, profesionales y ocupacionales que requieren el mercado laboral docente de nivel superior.
- ☞ Ofrecer un Modelo de Diseño Curricular basado en competencias personales, profesionales y ocupacionales, para actualizar y mejorar la calidad de

formación de los docentes de la institución, cónsona con las exigencias de la sociedad actual.

1.5. Delimitación, alcance o cobertura

1.5.1. Delimitación

La investigación se delimitó a lograr información de cuatro estratos que participaron en el desarrollo del Programa de Especialización en Docencia Superior durante los períodos académicos 2017 y 2018.

Los estratos fueron los siguientes:

- Docentes: Los que laboraron en los períodos académicos 2017-2018.
- Egresados: Del año 2017
- Los alumnos actuales del año 2018
- Autoridades académicas de las diez Facultades, de los tres Centros Regionales (CRUTA, CRUBA, CRUCHIO) y la Extensión Universitaria de Boquete.

La temática investigada también se delimitó por el tipo de muestreo aplicado y los objetivos específicos en cuanto a que sólo se investigó el perfil actual del egresado del Programa de Especialización en Docencia Superior.

1.5.2. Alcance

El estudio por su naturaleza constituye una excelente base de información actualizada para el Programa de Docencia Superior que cuenta con catorce años desde su última revisión.

La propuesta fue diseñada según lo mandatado por el Modelo Educativo y Curricular en la Política Académica N°1 que textualmente dice: “asegurar el proceso de transformación curricular por competencias integrales, coherentes con los perfiles de egreso de las diferentes ofertas académicas para que respondan a

las necesidades de la sociedad cambiante del siglo XXI” (Modelo Educativo, 2013).

Con esta política se asume el compromiso de renovar el Posgrado de Especialización en Docencia Superior que ofrece la Facultad Ciencias de la Educación, constituyendo ése su alcance.

1.6. Restricciones y/o limitaciones

En el desarrollo de la investigación se contó con las siguientes limitaciones:

- Carencia de un Banco de Datos de egresados que permita la localizarlos de manera expedita.
- No se dispone de investigaciones previas sobre la temática que se investigó; por tanto, no hay referencias.
- Poca motivación de la planta docente para ofrecer información a través de las técnicas de recolección de datos.
- No se dispone de programas de los cursos.
- Renuencia de algunos sujetos, especialmente las autoridades, para participar en el desarrollo de las técnicas de recolección de datos (Grupo Focal).

Capítulo 2

Fundamentación Teórica

2.1. Antecedentes epistemológicos del concepto de competencias

De acuerdo con Bunge (1980) la epistemología es la “reflexión crítica sobre la investigación científica y su producto: el conocimiento; en otras palabras, es la ciencia de la ciencia”. Byron y otros (1986) consideran que la epistemología es la teoría filosófica que trata de explicar la naturaleza y los orígenes del conocimiento científico.

Para el término “competencia” no existe una sola definición, ni éste es completamente nuevo. Sin embargo, la definición de competencia depende del ámbito desde donde se analice o de la formación coloquial con que se le refiere.

La Real Academia de la Lengua lo define como “hacer buen uso de las funciones y atributos” o “disputa, rivalidad...” Sin embargo, la definición que más se aproxima al uso de este concepto en el contexto educativo es “pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado”.

Además, el término “competencia” también se relaciona con “capacidad, habilidad, destreza...” y cuyos significados se mezclan entre sí, donde la capacidad se define como aptitud; la aptitud como capacidad competente; la habilidad como capacidad; la destreza como habilidad; la competencia como aptitud...” (Álvarez, 2008).

Por otro lado: en todas las definiciones de competencia hay dos aspectos unificadores; es “poder” decidir algo, entendiéndose la competencia como un conjunto de acciones o decisiones que una persona “puede” adoptar, y es también “poseer un saber”, refiriéndose a la forma en que una persona utiliza sus posibilidades de decisión, es decir, el modo en que las decisiones adoptadas o las acciones realizadas son “buenas” (Leboyer citado en Álvarez: 2008).

En esta dinámica, la “competencia” se realiza en el marco de una triple dimensión en la cual el individuo no es un sujeto pasivo, sino que interactúa con diversos contextos sociales desde una versión socio-constructivista del aprendizaje.

Según Hawes & Troncoso (2007), se puede definir una competencia como: “un saber actuar en situación; es la posibilidad de movilizar un conjunto integrado de recursos (saber, saber hacer y saber ser) para resolver una situación-problema.

Para plantear una definición con la que se empatiza, se infiere que una competencia se evidencia en el desempeño o actuación del sujeto ante situaciones, actividades o problemas del contexto, con la característica de requerir la asunción ética de esta situación, es decir; “toda competencia implica actuar con responsabilidad en un contexto determinado” (Tobón, Pimienta y García, 2010).

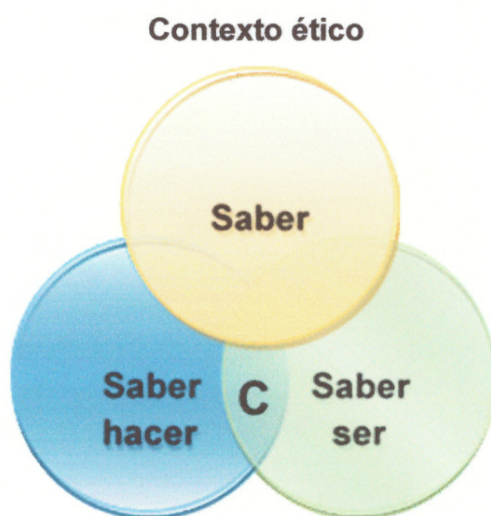


Figura 2.1. Representación gráfica de la definición de competencia

Fuente: La autora

Como se aprecia en la Figura 1, la competencia emerge en la intersección de los tres saberes y para que se produzca es necesario activarlos en un contexto ético. Se concluye que la competencia es un desempeño o actuación ética.

2.2. Precursores del concepto de competencias

2.2.1. Jürgen Habermas. La competencia interactiva

La teoría crítica se asienta en la Escuela de Frankfurt, en la cual se distinguen claramente dos generaciones: la primera, que corresponde fundamentalmente a los escritos entre otros de Horkheimer, Adorno y Marcuse, y la segunda, dirigida por J. Habermas, quien le introduce el giro a la Teoría de la Acción Comunicativa.

El objetivo fundamental del eje discursivo de sus obras gira en torno a una gran preocupación: construir una respuesta a la crisis de la modernidad. Su gran pregunta: ¿es todavía posible el proyecto, aún no logrado de la razón ilustrada? Habermas responde: Sí. Considera humildemente que, si bien su proyección es idealizadora, no es del todo arbitraria. ¿Cuál es su constructo? La defensa de una racionalidad, la contenida en la Acción Comunicativa, aquella que se esfuerza por vislumbrar en la práctica cotidiana.

En ese sentido, su obra podría considerarse como un constructo que continúa críticamente y que atiende a los avisos complementarios de los filósofos postmodernos. Habermas comienza esta tarea: creer en la razón crítica de la sociedad apoyado en la Teoría de la Acción Comunicativa. Desde esta perspectiva, que apunta hacia la aceptación de este reto, el de la reconstrucción de la racionalidad, y por tanto de la modernidad, se puede entender Habermas.

La teoría crítica de la sociedad de Habermas ayudará a construir una teoría curricular a través de dos puntos clave que son: la problemática de la racionalidad y metodología de la teoría crítica. Para los efectos de esta investigación se abordará la metodología de la teoría crítica.

Habermas busca una metodología apropiada para la Teoría de la Acción Comunicativa. Rodríguez Rojo (2000:120), opina que los tres grandes ejes metodológicos, utilizados por Habermas, hasta llegar a la construcción de su Teoría de la Acción Comunicativa son:

- El enfoque fenomenológico: El objeto de las ciencias de la acción son los comportamientos humanos que no pueden aprehenderse independientemente de los símbolos y de los significados. Por eso, el acceso a los datos debe hacerse no sólo por observación, sino también por la comprensión del sentido. Pero los plexos de significado vienen dados o constituidos lingüísticamente. Esto hace que el análisis fenomenológico, aunque necesario, sea insuficiente para la comprensión de los fenómenos sociales.
- El enfoque lingüístico: Es una característica del pensamiento social actual. El salto del paradigma de la conciencia al paradigma del lenguaje. La acción social y las formas de vida son analizados, desde las reglas gramaticales del lenguaje y desde las reglas trascendentales de la conciencia o desde los principios de un absoluto, llámese Sujeto, Conciencia Universal, Naturaleza o Dios. Encontrar y argumentar tales reglas constituyentes de las acciones comunicativas, en cuyo núcleo intersubjetivo se origina el sentido, es el propósito que guía a Habermas. Con tal finalidad revisa la filosofía del lenguaje hasta fundamentar racionalmente su propuesta de la Teoría de la Acción Comunicativa.
- El enfoque hermenéutico: La hermenéutica contribuye a desvelar la falacia objetivista de la ciencia entre otras cosas; pero, por sí misma no es capaz de superar los mecanismos distorsionadores de la personalidad, ni las perturbaciones sociales de los procesos de comunicación, procedentes de

los mecanismos del poder y del dominio. Por eso, Habermas acude al psicoanálisis y al concepto marxista de crítica de las ideologías. Su punto de referencia es el lenguaje, ya que como dice Gadamer (1991), no se puede trascender el diálogo que somos.

Pero, "la carencia que presenta la hermenéutica ontológica de Gadamer reside precisamente en la no consideración de estas posibles distorsiones comunicativas que pueden hallarse en el contenido de las tradiciones, base de las interpretaciones actuales" Gemeno Lorente, (1995:236). Por eso Habermas habla de la hermenéutica crítica que será la base metodológica de la acción comunicativa, fuente de la crítica de la sociedad.

"La Teoría de la Acción Comunicativa, en particular y la teoría crítica en general, constituyen un punto fundamental de referencia a la hora de pensar en la construcción de una Didáctica desde un enfoque crítico, pues ésta se encuadra dentro de las ciencias de la educación" Rodríguez Rojo (2000:123). Jürgen Habermas a diferencia de Wittgenstein sí menciona con frecuencia el concepto de competencia bajo dos términos: competencia comunicativa y competencia interactiva. Estas dos clases de competencias son abordadas desde el uso del lenguaje dentro de la perspectiva de entenderse con alguien acerca de algo, frase que encierra el eje de su filosofía, donde las personas se toman como hablantes-oyentes que emplean el lenguaje para entenderse acerca de un determinado tema, produciéndose el significado dentro del mismo ámbito del uso.

2.2.2. Noam Chomsky. La competencia lingüística

El concepto de competencia fue planteado en la lingüística por primera vez por Noam Chomsky en 1965 (Torrado, 1999), a partir de su teoría de la gramática generativa transformacional, bajo el concepto de competencia lingüística (Chomsky, 1970), la cual da cuenta de la manera como los seres humanos se apropian del lenguaje y lo emplean para comunicarse.

La tesis central de Chomsky es: los seres humanos pueden producir y comprender nuevas oraciones, así como rechazar otras por no ser gramaticalmente correctas, con base en su limitada experiencia lingüística (Chomsky, 1970). Esto significa que el lenguaje tiene un carácter creativo y generativo.

Chomsky critica las divisiones empiristas del lenguaje, las cuales sostienen que éste es repetición de memoria. Contrario a ellos, propone la competencia lingüística como una construcción a priori, que orienta el aprendizaje de la lengua y la actuación. Para ello, presenta dos términos: *competence* y *performance*. La *performance* se refiere a la comunicación y concreción del lenguaje, mientras que la *competence* alude al dispositivo de la gramática que se expresa en los hablantes ideales, cuya formación es independientemente de la interacción con el mundo.

La competencia lingüística se refiere al conocimiento de las reglas o principios abstractos que regulan el sistema lingüístico, conocimiento que se evidencia en las actuaciones y desempeños lingüísticos. Dicha competencia se basa en un sistema más abstracto como es la gramática universal o dispositivo para la adquisición del lenguaje a la especie humana (Chomsky, 1970). De forma más específica, la competencia es la capacidad hablante-oyente, ideal para operar la lingüística. Por lo mismo, puede entenderse como un marco de acción abstracto, general e ideal que permite comprender los casos particulares (Tobón, 2006).

La gramática universal, por un lado, y por el otro, el uso de ésta por parte de cada individuo en la actuación. Entre uno y otro elemento se encuentra la competencia, la cual es individual. Sin embargo, su accionar es de carácter general-ideal, sin variar de acuerdo con el contexto. En otras palabras, la competencia es el conocimiento que el hablante-oyente tiene de su lengua, mientras que la actuación es el uso real de la lengua en determinadas situaciones (Bustamante, 2003).

Finalmente, importa señalar que Chomsky articuló la competencia lingüística para definir el objeto de estudio de la ciencia lingüística y no se ocupó como tal de la educación. Este autor rescata el término de la psicología de las facultades del siglo XVII, enmarcado en la filosofía cartesiana (Chomsky, 1972). Por tanto, se puede afirmar que el concepto proviene más de una tradición psicológica que pedagógica o incluso lingüística (Bustamante, 2002). Ello indica que el concepto de competencia no es nuevo, sino que viene estructurándose hace siglos desde fuentes psicológicas y filosóficas.

2.2.3. Dell Hymes. La competencia comunicativa

Dell Hymes complementó el aporte de Chomsky, situando la competencia más allá de lo lingüístico para establecer el concepto de "competencia comunicativa" (Hymes, 1976), plantea los usos y actos concretos dados a partir del lenguaje dentro de los contextos específicos, haciendo la competencia comunicativa no ideal ni invariable; por el contrario, ella tiene en cuenta los contextos específicos donde se da la interacción; así lo explica cuando indica que una persona competente en el lenguaje es aquella que lo emplea para integrarse con los otros, entendiendo y haciéndose entender.

Para la pujante corriente sociolingüística en boga por los años setenta se hacía necesaria la nueva formulación de este concepto. Para Dell Hymes es necesario ampliar la idea de que la competencia pertenece sólo al aparato socialmente normativo y se debe considerar la competencia actuada; es decir, se debe suponer el panorama completo. De hecho, Hymes establece que una lingüística que pretenda ser minuciosa debe moverse en otra dirección de lo que es "potencial en la naturaleza humana y en la gramática a la que es realizable y se realiza; y tener en cuenta los factores sociales que participan en la realización también como constitutivos y gobernados por reglas (1976)".

Así, Hymes establece que la competencia, en su forma más general; es el conjunto de capacidades de una persona (1976).

La competencia comprende el conocimiento tácito que se tenga sobre una lengua y la habilidad para su uso. De esa forma, el conocimiento se distingue de la competencia y de la posibilidad de que algo ocurra. La competencia que subyace en una persona es identificada como un tipo de actuación.

Hymes sugiere que para un enfoque adecuado de la competencia deben distinguirse cuatro aspectos o parámetros de la comunicación determinantes:

- El potencial sistemático: Se refiere a los aspectos psicolingüísticos de la persona, como son la limitación de la memoria, los mecanismos perceptivos, efectos de algunas propiedades de la psique como el anidamiento, el anclaje, el bifurcamiento y otras similares.
- La adecuación: Se asocia con los performances y su aceptabilidad. Los juicios que se hagan sobre lo apropiado pueden ser asignados dentro de diferentes esferas que viajan entre las dimensiones de lo cultural a lo lingüístico. Para la etnografía de la comunicación, las esferas adecuadas son las que se producen en la interacción de dichas dimensiones.
- La posibilidad: Tiene unas partidas relacionadas con el estudio de la gramática que bien puede ser extrapolable a los contextos culturales.
- La ocurrencia: Se refiere a la capacidad que tienen los hablantes para predecir conductas comunicativas en función del conocimiento que éstos tienen de las pautas comunicativas.

La competencia comunicativa tiende a referirse a la realización empírica de los elementos cognoscitivos que posee un hablante sobre el uso adecuado del

lenguaje. Una competencia será adecuada, posible, viable, siempre y cuando el contexto en el que se ha desenvuelto dicha competencia en la interacción comunicativa sea resuelto; apropiadamente por el hablante dentro de las normas implícitas de interacción subyacentes a dicho contexto.

Todo este marco teórico y metodológico lo desarrolló Dell Hymes a partir de la década de los setenta para estudiar la interacción comunicativa de los seres humanos, a través de una expresión asumida por la denominada "etnografía de la comunicación", la cual en un principio estaba dedicada casi exclusivamente al análisis del comportamiento comunicativo de grupos tribales; sin embargo, tras una depuración de las técnicas metodológicas, Dell Hymes la propuso como un marco que permite abordar el análisis de toda actividad comunicativa.

Según Dell Hymes, la interacción lingüística opera en tres niveles:

El primer nivel que se considera tiene un carácter englobante y se denomina situación de habla. Básicamente, las situaciones de habla se refieren al marco contextual en el que dan lugar los otros dos niveles.

Dentro de la actividad comunicativa, las situaciones de habla producen determinadas actividades que se rigen por normas convencionales. A estas se les llama eventos de habla y pueden abarcar situaciones como la conversación, la entrevista, la llamada telefónica, entre otras.

El último de los niveles que es pertinente dentro de la actividad comunicativa es el acto del habla. Esta se enmarca en el evento de habla y consiste básicamente en la emisión de un enunciado para llevar a cabo un fin determinado, en palabras de Hymes (1976), "un acto de habla puede ser, por ejemplo, una pregunta, una invitación, una amenaza, un lamento [...].

La competencia comunicativa es un proceso contextual; se desarrolla, no cuando se manejan las reglas gramaticales de la lengua (competencia lingüística), sino

cuando la persona puede determinar cuándo sí y cuándo no hablar, y también sobre qué hacerlo, con quién, dónde y en qué forma; cuando es capaz de llevar a cabo un repertorio de actos de habla, de tomar parte en eventos comunicativos y de evaluar la participación de otros. La competencia comunicativa tiene en cuenta las actitudes, los valores y las motivaciones relacionadas con la lengua, con sus características y usos; asimismo busca la interrelación de la lengua con otros códigos de conducta comunicativa (Hymes, 1996 en Tobón 2006).

2.3. Origen del Proyecto Tuning

El Proyecto Tuning surge en Europa y se inicia en el periodo 2000-2002, apoyado por la Declaración de Bolonia (1999), ambos eventos enfatizan en la compatibilidad, comparabilidad y competitividad de la educación superior en Europa y propone el establecimiento de competencias genéricas y específicas para cada disciplina. El Proyecto Tuning se centra en las estructuras y el contenido de los estudios. Para las instituciones de educación superior significa la sintonización en términos de estructuras y programas y de la enseñanza propiamente dicha. En dicho marco se diseñó una metodología para la comprensión del currículo y para hacerlo comparable. Como parte de esa metodología se introdujeron los conceptos de “resultados de aprendizaje” y “competencias”, que incluyen: conocimientos, comprensión y habilidades, se espera el estudiante domine, comprenda y demuestre después de completar un proceso corto o largo de aprendizaje. Como puede apreciarse, este proyecto sigue un enfoque integrador, considerando las capacidades por medio de una dinámica combinación de atributos que juntos permiten un desempeño competente como parte del producto final de un proceso educativo (Agudín, 2000).

2.4. El tratamiento actual de las competencias en América Latina

El enfoque por competencias aparece en América Latina a finales del 2002, con el Proyecto Alfa Tuning América Latina, dando lugar a un debate cuya meta fue

identificar, intercambiar información y mejorar la colaboración entre las instituciones de educación superior para el desarrollo de la calidad, efectividad y transparencia en los servicios educativos del nivel superior.

La formación con base en competencias en la educación superior surge en América Latina dentro del marco de la reflexión en torno a cómo evaluar los aprendizajes y mejorar la calidad de la educación (Jurado, 2003). Con ello, se buscaba superar las metodologías tradicionales orientadas hacia la memorización, acumulación y repetición mecánica de datos, para privilegiar el saber con la información y la resolución de problemas con sentido para los estudiantes.

La enseñanza es un proceso que permite desarrollar progresivamente nuevas capacidades en los estudiantes. En este proceso existe una vinculación explícita entre la actividad del profesor y la de los estudiantes. Por eso, se asume que la enseñanza y el aprendizaje son dos caras de la misma moneda.

Si se considera que la enseñanza es un proceso intencional de interacción con otro, en donde tiene lugar un cierto aprendizaje es necesario que los profesores posean las competencias necesarias para realizar las tareas relativas a su función. En secuencia, el profesor debe permitir que el estudiante encuentre y haga sus propias conexiones para generar un significado internalizado que es único. El profesor pregunta, guía, conduce e interactúa, no enseña (Martín: 1997).

Hay aspectos emergentes y relevantes para que la formación basada en competencias se realice en un centro de educación superior con la calidad y pertinencia que la gestión requiere y es aquí donde afirma Maldonado (2010) que “son los docentes los sujetos con mayor responsabilidad en el proceso curricular y en las acciones de enseñanza y aprendizaje”; por ello, el desarrollo de las competencias del docente debe ser investigativa y de un claro dominio disciplinar y pedagógico.

En América Latina se observan dos tendencias: aquellos sistemas que han concedido mayor flexibilidad y autonomía a sus instituciones para hacer las adecuaciones curriculares y metodológicas pertinentes, y aquellos que a pesar de supuestamente haber adaptado la metodología por competencias- se han negado a conceder a los docentes la libertad requerida. El resultado que se observa en los primeros es un considerable aumento de la calidad educativa que se refleja en las evaluaciones internacionales; en los segundos, se percibe un severo estancamiento, por no decir un gradual deterioro, resultado de un actuar educativo satirizado. Queda claro que la creatividad y el involucrarse de los actores principales es esencial para el logro de una reforma verdaderamente eficaz.

Entre los factores que intervienen en esta desconexión entra la política, la gestión y la práctica educativa. En Latinoamérica se pueden identificar los siguientes:

- a) Falta de consenso entre sectores que participan en la educación (gobierno, organizaciones de la sociedad civil, organizaciones religiosas, organizaciones de padres de familia).
- b) Opiniones encontradas respecto a la importancia del conocimiento por el conocimiento.
- c) Oposición por parte de los gremios y sindicatos de profesores.
- d) Desconocimiento e incompreensión del propio enfoque por competencias.

Es importante destacar que gran parte de las reformas educativas implementadas por los distintos países responden al impacto de la globalización en las sociedades que, entre otros propósitos, demanda establecer el vínculo entre educación-empleo, mediante modificaciones curriculares y la estandarización de la evaluación, con la finalidad de aumentar la competitividad internacional.

2.5. La formación del docente de Educación Superior en Panamá

Para lo que concierne a la educación superior en Panamá y la docencia universitaria en particular, se hace imperante revisar los aportes de autores panameños como: Juan Bosco Bernal, Noemi Castillo y otros.

El primer documento consultado fue auspiciado por la UNESCO, la IESALC y el Consejo de Rectores de Panamá, denominado: Informe Nacional de Educación Superior, cuya autoría es de la Dra. Noemi Castillo con la colaboración de la Dra. Ángela Arrue, realizado en diciembre de 2013.

En este informe de la UNESCO se busca promover la educación como derecho fundamental de conformidad con la Declaración Universal de Derechos Humanos; además de mejorar la calidad mediante la diversificación de sus contenidos y métodos.

La IESALC, por su parte, contribuye de forma decidida y efectiva al logro de una transformación profunda y permanente de la educación superior en América Latina y el Caribe.

En este informe se hace un recuento evolutivo del surgimiento de los estudios de posgrados, los cuales se iniciaron en Panamá en la década de los 70. El informe, se ubica en el contexto nacional y narra cómo surgió y han evolucionado los modelos de evaluación y acreditación de la calidad de la educación superior universitaria en Panamá y la creación del CONEAUPA en diciembre de 1999.

Según el informe existen más de 170 mil egresados de las universidades panameñas, lo cual es una fortaleza y aporte importante en el crecimiento y desarrollo social y cultural del país. Otro aspecto que se destaca es que se registra es que, en términos de género, el porcentaje de mujeres universitarias es superior a 60% en la mayoría de las universidades que existen en el país y es más

notorio en la Universidad de Panamá, donde la proporción de mujeres es de 2.13 por cada 3 estudiantes. A la inversa, en la Universidad Tecnológica de Panamá las mujeres solo representan el 27% de la población estudiantil.

Una de las grandes debilidades que se produce en las instituciones de educación superior en Panamá es la investigación, debido a que hay pocos investigadores que se dediquen exclusivamente a la tarea de investigar. Entre las universidades oficiales y particulares no supera los 250 docentes; muchos de ellos dedican una parte significativa de su tiempo a la docencia.

Un aspecto muy importante del informe y que atañe directamente al tema de esta investigación es que en las universidades panameñas hace falta capacitación y actualización de sus docentes, esta debilidad considera pertinente que el Posgrado de Especialización en Docencia Superior, sea rediseñado.

Apenas hace unos cuantos años se inició la formación de docentes universitarios en Panamá y hoy es una exigencia en los procesos de acreditación institucional en la mayor parte de los países de la región. Dos cambios pueden explicar el giro de esta perspectiva, el primero se deriva de un modelo de competencias que se asume en la educación superior y que demanda contar con un perfil de especialización de sus docentes más centrado en destrezas cognitivas, conocimientos y actitudes indispensables en las dimensiones laborales y ciudadanas, cuyos aprendizajes deben ser logrados y evidenciados y el segundo, se sustenta en los avances de las teorías contemporáneas del aprendizaje en el cerebro humano, donde se destacan más los procesos internos de construcción del conocimiento y menos la transmisión y memorización mecánica de la información. Ambos cambios inducen a que la docencia requiere profesionalizarse, de modo que los estudiantes pueden aprender y formarse integralmente mediante un proceso pedagógico y sustentado en la institución universitaria. Los autores plantean la urgencia de que las universidades revisen sus marcos pedagógicos y

docentes. Desde esta perspectiva se presta mucha atención al modelo de especialización, especialmente en cuanto a la gestión de sus docentes.

Para fortalecer el logro de los objetivos de la investigación se ahonda el tema: "La Competencia de los Profesores", desarrollado por Liliana Jabif de la Universidad Austral de Chile en 2007; en su texto: "La docencia universitaria bajo un Enfoque de Competencia", ella considera que la enseñanza es un proceso que permite desarrollar progresivamente nuevas capacidades en los estudiantes.

En este proceso, dice la autora, existe una vinculación explícita entre la actividad del profesor y la de los estudiantes. Por eso se asume que la enseñanza y el aprendizaje son dos caras de la misma moneda. La enseñanza, como se ha anotado antes, es un proceso intencional de interacción con otro, en donde tiene lugar un cierto aprendizaje. Siendo así, es necesario que los profesores posean las competencias necesarias para realizar las tareas relativas a su función. Esta afirmación encierra muchas dificultades, porque la tarea docente está mal definida, su función no está del todo precisada y no se ha determinado el límite de sus responsabilidades, todo esto en el marco de políticas universitarias que tradicionalmente han evaluado a los profesores universitarios por la investigación que realizan, en detrimento de la calidad de la docencia que imparten.

La doctora Jabif confirma que será necesario pensar en cómo conseguir la competencia del profesor y señala que se estará en mejores condiciones cuando éste:

- Conoce la disciplina que enseña, pero también elabora estructuras conceptuales y reorganiza los conocimientos de tal manera de favorecer la combinación.

- Organiza las capacidades y competencias definidas en el perfil profesional para que los estudiantes las construyan y desarrollen durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Estructura las estrategias formativas, métodos y técnicas de enseñanza para que los estudiantes estén en mejores condiciones de desarrollar las competencias definidas en el currículo.
- Toma en cuenta las experiencias previas de los estudiantes, necesarias para el logro de los desempeños esperados.

Bajo la óptica del autor colombiano Miguel Ángel Maldonado (2010), en su obra "Currículo con enfoque de Competencias", presenta el tema "El docente en el escenario de las competencias", donde elabora una propuesta sobre las competencias docentes en el escenario de la investigación, la comunicación y las prácticas pedagógicas. En este apartado, Maldonado cita las reflexiones de Carlos Augusto Hernández (1999), Philippe Perrenoud (2001) y Miguel Zabalza (2005), quienes reconocen que el docente es un ciudadano y una persona competente, mediador intercultural y animador de una comunidad educativa y garante de la ley, conductor cultural e intelectual de sus estudiantes. Estos autores están de acuerdo en que, para ser competente, el docente debe ser pedagogo, constructivista, garante de los saberes o aprendizajes y creador de situaciones de aprendizaje, gestor de la heterogeneidad, además de regular los procesos y los caminos de la formación de sus alumnos.

Miguel Zabalza, en una conferencia pronunciada en la Universidad de Santiago de Compostela en 2005, coincide con Perrenoud (2001) y propone las siguientes competencias docentes, las cuales adoptamos en esta investigación. Éstas son:

1. Planifica el proceso de enseñanza y el de aprendizaje

2. Selecciona y presenta los contenidos disciplinarios
3. Ofrece sus formaciones y explicaciones comprensibles
4. Maneja de modo didáctico las TICS
5. Gestiona las metodologías de trabajos didácticos y las tareas de aprendizaje
6. Se relaciona constructivamente con sus alumnos
7. Maneja las tutorías y el acompañamiento a los estudiantes
8. Reflexiona e investiga sobre la enseñanza
9. Se implica institucionalmente

Para Zabalza (2005), implicarse institucionalmente es conformar equipos de trabajos que la institución programe; esta competencia es muy difícil de lograr, pues está cargada de actitudes.

2.6. El currículo por competencias en Panamá

El Ministerio de Educación es el organismo rector de la educación en Panamá y ha asumido el enfoque basado en competencias debido a que se fundamentó en una epistemología constructivista y de manera especial en una filosofía humanista, la cual constituye la esencia del proceso; en esta concepción se reconoce al aprendizaje como construido de forma individual, en donde los nuevos conocimientos toman sentido estructurándose con los previos y en la interacción social; lo individual y lo social en estrecha interrelación. El enfoque asumido conlleva un planteamiento pertinente de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en el país, a través de las siguientes competencias básicas con las cuales se fundamenta la práctica de la docencia.

Éstas son:

- Competencia comunicativa
- Pensamiento lógico matemático
- En el conocimiento e interacción con el mundo físico

- En el tratamiento de la información y competencia digital
- Social y ciudadana
- Cultural y artística
- Aprender a aprender
- Autonomía e iniciativa personal

Para la planificación por competencias se propone la secuencia didáctica.

2.7. El proceso de transformación curricular basado en competencias en la Universidad Autónoma de Chiriquí

El Consejo Académico N° 24-2010 de 03 de agosto de 2010, aprobó el Modelo Educativo y Curricular basado en competencias, a fin de emprender un proceso de institucionalización de la docencia que se imparte en las aulas de la Universidad Autónoma de Chiriquí, mediante la participación e incorporación a su ambiente académico de todos los estamentos que conforman la sociedad civil.

El Modelo Educativo implica la política educativa, la filosofía de la educación y la concepción teórica sobre la educación superior, cuyo rol protagónico lo constituye el estudiante, su aprendizaje y el desarrollo integral de su personalidad, guiado y orientado por la figura del docente.

Con este Modelo, la UNACHI tiene un doble desafío que afrontar: el primero es asumir el compromiso de renovar todas sus ofertas educativas para que las mismas respondan a las necesidades de la sociedad actual. En esta línea, se asume el compromiso de renovar el Posgrado de Especialización en Docencia Superior que ofrece la Facultad Ciencias de la Educación, el cual fue heredado de la Universidad de Panamá desde que se creó la UNACHI en 1994. El segundo, lo constituye la necesidad de atender las exigencias de la sociedad del conocimiento, representadas por el mercado laboral docente universitario.

La filosofía institucional está descrita en la Ley 4 del 16 de enero de 2006, que la reorganizó y la define a través del Capítulo I, Artículo I, que a la letra dice:

“La Universidad Autónoma de Chiriquí, es una institución de educación superior, autónoma, oficial y estatal de carácter popular, dedicada a la generación y difusión del conocimiento, a la investigación y a la formación integral, científica, tecnológica y humanista, abierta a todas las corrientes de pensamiento y comprometida con los intereses regionales y racionales. Su desempeño lo hará dentro del marco de la excelencia académica, con actitud crítica y productiva.”

A la luz de este mandato, la filosofía educativa en la cual descansa su quehacer académico tiene un marco teórico de carácter socio-constructivista, humanista y crítico centrado en el estudiante como sujeto constructor de su aprendizaje y en el desarrollo de los valores universales que profesa la institución; la ejecución de los programas académicos centrados en la investigación y con el enfoque por competencias: personales, profesionales y ocupacionales de sus egresados, que garantice su inserción en el campo laboral y toda esta acción está fortalecida por convenios nacionales e internacionales que hacen posible la movilidad estudiantil. Es importante destacar que las políticas académicas que rigen esta función en la UNACHI destacan de forma prominente la necesidad de:

- Asegurar el proceso de transformación curricular por competencias... [...]
- Promover e implementar el Modelo Académico- Curricular que oriente la relación y conexión armónica de la teoría con la práctica... [...]
- Garantizar la calidad del servicio académico que se ofrece mediante la creación de un Modelo de formación docente basado en competencias... [...]

Las tres políticas sirven de fundamento legal para las transformaciones curriculares.

Capítulo 3

Metodología

3.1. Tipo de investigación

3.1.1. Definición

Por el estado del conocimiento sobre el problema que se investiga, después de realizada la revisión de la literatura de las fuentes materiales; se consideró que el tipo de investigación es descriptiva y correlacional. Se utilizó como método el estudio de caso.

Para Salkind (1998), la investigación correlacional tiene como propósito mostrar o examinar la relación entre variables o resultados de variables. Según este autor, uno de los puntos importantes respecto a la investigación correlacional es examinar relaciones entre variables o sus resultados, pero en ningún momento explica que una sea causa de la otra. Es decir, la correlación examina asociaciones, pero no relaciona causales, donde un cambio en un factor influye directamente en un cambio en otro.

El carácter de la investigación descriptiva se lo da la condición de que permite reseñar las características o rasgos de la situación, fenómeno y un objeto de estudio (Salkind: 1998). En la misma línea de pensamiento (Cerde: 1998) señala que una de las funciones principales de la investigación descriptiva es la capacidad para seleccionar las características fundamentales del objeto de estudio, su descripción detallada de las partes, categorías o clases de un objeto. La investigación descriptiva se soporta principalmente en técnicas como la encuesta, la entrevista y la revisión documental.

3.1.2. Justificación

Los cambios sociales obligan a redefinir el trabajo del profesor universitario, con incidencia en su formación y su desarrollo profesional. Hoy, resulta inadecuada la

enseñanza de un currículum caracterizado sólo por contenidos académicos. Es así como se hace necesario proponer un nuevo diseño curricular para el Posgrado de Especialización en Docencia Superior, basado en el enfoque de competencias.

El diseño que se propone incorpora tres elementos importantes en la formación de un nuevo docente de nivel superior; esos elementos de formación son el producto de un nuevo paradigma educativo denominado: enfoque por competencias, el cual ha sido asumido por la comunidad universitaria mediante su Modelo Educativo Curricular basado en Competencias, aprobado por el Consejo Académico N. ° 24 del 3 de agosto de 2010.

Las instituciones de educación superior que desean afrontar con éxito los cambios y retos que impone la sociedad de los tiempos actuales, deben rediseñar sus ofertas académicas para adecuarse a esa sociedad del conocimiento, entendida ésta como una forma social superadora de los actuales, a condición de que el conocimiento -que es la base- sea un bien que esté disponible para todos. Esta es la nueva sociedad, mucho conocimiento al alcance de todos, distribuido de tal manera que garantice igualdad de oportunidades.

La formación basada en competencias es en la actualidad una imperiosa necesidad en la unidad académica encargada de formar los futuros formadores a través de la Escuela de Formación Pedagógica. La universidad como institución formadora de profesionales no puede ser ajena a las exigencias y consecuencias de los nuevos planteamientos, e incluso requerimientos, en este espacio de interconexión intersistemas. La fuerte incidencia e interdependencia entre la educación y la sociedad debe hacer que la universidad no se limite a ir detrás de aquélla, sino convertirse en un agente de comprensión y cambio hacia un modelo deseable, debe integrar la excelencia académica y la respuesta a las demandas del tejido productivo.

Su posición en este entramado es privilegiada. La modernización del sistema económico impone exigencias cada vez más imperativas a los sectores que impulsan esa continua puesta al día, concretamente en los sectores vinculados al desarrollo cultural, científico y técnico. De ahí que una institución que está obligada a superar cualquier atisbo de enquistamiento y necesita, para cumplir sus funciones básicas, una apertura y flexibilidad, si cabe, cada vez más exigente (Tejada, 2005). Nadie cuestiona su papel fundamental en lo relativo a la creación, desarrollo, transmisión y crítica de la ciencia, la técnica y la cultura, y menos aún la difusión, valoración y transferencia del conocimiento al servicio de la cultura, de la calidad de vida y del desarrollo económico, pero simultáneamente ha de preparar para el ejercicio de las actividades profesionales que exigen la aplicación de conocimientos y métodos científicos.

Por ello, se ha de asumir que es necesario superar el dicotómico y falso discurso que opone universidad y formación profesional, o lo que otros denominan modelo académico y modelo profesionalizante. Se comprenden los posicionamientos que priman el conocimiento por encima del perfil profesional, pero igualmente se asume que ello no es más que una manera de oponerse al cambio. El giro copernicano en relación con el trabajo bajo la lógica disciplinar o la lógica del perfil profesional es más evidente y tienen sus repercusiones en el propio diseño curricular de la formación basada en competencias. El Consejo de Rectores de Panamá (2018), a través de la Comisión de Gestión por Competencias, realizó una investigación denominada "El Enfoque de la Formación por Competencias: del discurso a la práctica en la Universidades Panameñas"; cuyo primer instrumento fue aplicado a vicerrectores, decanos, directores y coordinadores, el cual arrojó entre otras la siguiente información:

"La UNACHI ya está aplicando en sus ofertas académicas el enfoque de la formación por competencias aprobadas por el Consejo Académico N°24 de 03 de agosto de 2010, con el trabajo realizado por la Dirección de Currículo de ese momento."

Agrega el Informe de la Comisión que: “Las modificaciones estructurales son difíciles por los procedimientos adaptados por las universidades, con estructuras muy rígidas, pero, se pueden incrementar si los docentes en su quehacer con los estudiantes producen aportes de racionalidad en el trabajo académico. Pero esto se logra a voluntad y no como una exigencia que debe introducirse en toda modificación que se haga en las ofertas ya establecidas y en los que se producen en adelante”.

Según el informe: “La UNACHI, al menos ha adaptado un formato de planificación que exige la incorporación de las competencias en el trabajo académico, áulico y de extensión”. Continúa expresando que “Los retos que han tenido que enfrentarse para implementar el Enfoque de Formación por Competencias en la UNACHI, son muy fuertes y a veces surgieron retrocesos en algunas áreas u ofertas. Debe ser viable que la Dirección de Currículo acoja lo realizado y continúe la visión de trabajo por tareas y logros para no retroceder y perder el esfuerzo de muchos, realizado con gran dedicación y esmero”. Este Informe sustenta y justifica la Creación de un Nuevo Diseño Curricular para la formación del docente universitario basado en competencias.

En síntesis, se puede apuntar que la preparación para el mundo del trabajo y la formación para una ciudadanía activa deberían convertirse en los dos objetivos más relevantes de la educación universitaria (Martínez, 2008). En tal dirección, la universidad como institución social es un referente en la transmisión de los principios éticos de las profesiones y un lugar en el que se aprenden valores y contravalores. Incluso se nota más en la dirección de una universidad orientada al desarrollo dirigido a la solución de problemas contextuales y en la construcción de competencias coadyuvantes con el desarrollo humano y sustentable.

3.2. Sujetos, entorno y fuentes de información

3.2.1. Sujetos

Los sujetos que contribuyen con la información para la realización de este estudio fueron: los egresados del Posgrado de Especialización en Docencia Superior de la Facultad Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Chiriquí del año 2017; los alumnos actuales del Programa de Especialización en Docencia Superior de la Facultad Ciencias de la Educación del año 2018; los docentes que laboraron en el Programa de Especialización en Docencia Superior año 2017 y 2018; y las autoridades académicas de las diez Facultades, los tres Directores de los Centros Regionales y la Extensión Universitaria de Boquete de la Universidad Autónoma de Chiriquí.

3.2.2. Entorno

Esta investigación se realiza en la Facultad Ciencias de la Educación, los tres Centros Regionales y la Extensión Universitaria de Boquete de la Universidad Autónoma de Chiriquí, durante 2017 y 2018.

3.2.3. Fuentes de información

3.2.3.1. Materiales

Para la realización del estudio principalmente se utilizó las fuentes primarias, representadas por los sujetos, y de fuentes secundarias, tales como documentos, libros, memorias, el modelo educativo de la UNACHI, planes de estudio y programas, internet, perfiles de egreso, datos estadísticos, listas oficiales de estudiantes, planes estratégicos, documento de modificación del Programa de Especialización del Posgrado en Docencia Superior (2004), el Estatuto Universitario de la UNACHI, Documento de la Agencia Centroamericana de

Posgrados (ACAP) Programa estadístico SPSS versión 22, Informe de Gestión-2018- entre otros.

Bibliotecas universitarias

- Biblioteca Roberto Jaén y Jaén- Universidad Autónoma de Chiriquí
- Universidad Tecnológica de Panamá
- Universidad Latina de Panamá
- Biblioteca Pública de David Santiago Anguizola D.

3.3. Definición de variables

Variable 1. Área de Conocimiento del Posgrado actual de Docencia Superior

- **Definición conceptual:** Conjunto de identificadores teóricos relacionados entre sí que conforman el 70% del perfil actual del egresado del Programa de Especialización en Docencia Superior.
- **Definición instrumental- Cuestionarios 1-2-3:** Contienen dos columnas con cinco ítems. Se utiliza la escala Likert y las opciones: En ninguna medida, en poca medida; en buena medida y en gran medida.
La segunda columna tiene los ítems 1.1 y 1.2 y utilizan las opciones sí-no y no sé.
- **Definición operacional:** Se consideran las respuestas positivas cuando el 60% o más se ubican en las opciones sí o en gran medida y en buena medida. Se consideran negativas cuando el 60% o más se ubican en las opciones no o en poca medida o ninguna medida.

Variable 2. Área de Investigación del Posgrado de Especialización en Docencia Superior

- **Definición conceptual:** Conjunto de identificadores teóricos, cuya finalidad es descubrir e interpretar hechos. Conforman el 20% del perfil del egresado del Posgrado de Especialización en Docencia Superior.
- **Definición instrumental- Cuestionarios 1-2-3:** Contiene una columna con los ítems 2.1, 2.2 y 2.3. Utiliza la escala Likert con las opciones: En ninguna medida, en poca medida; en buena medida y en gran medida.
- **Definición operacional:** Se consideran las respuestas positivas cuando el 60% o más se ubican en las opciones: En buena medida y en gran medida. Se consideran negativas cuando el 60% o más se ubican en: ninguna medida o en poca medida.

Variable 3. Área de Tecnología Educativa del Programa de Especialización en Docencia Superior

- **Definición conceptual:** Conjunto de identificadores teóricos que apoyan el proceso de aprendizaje y que conforman el 10% del perfil del egresado del Posgrado de Especialización en Docencia Superior.
- **Definición instrumental- Cuestionarios 1, 2 y 3:** Contiene una columna con los ítems 3.1 y 3.2. Se utiliza la escala Likert y las opciones: En ninguna medida, en poca medida; en buena medida y en gran medida.
- **Definición operacional:** Se consideran las respuestas positivas cuando el 60% o más se ubican en las opciones: En buena medida y en gran medida y negativas cuando el 60% o más se ubican en: ninguna medida o en poca medida.

Variable 4. Perfil de Egreso basado en Competencias

- **Definición conceptual:** Conjunto de saberes en términos de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores expresados en competencias: personales, profesionales y ocupacionales.
- **Definición Instrumental-Cuestionarios 1-2-3:** Contiene una columna con los ítems 4.1 y 4.2 con las opciones sí, no y no sé. Se le pide que explique sus razones.
- **Definición operacional:** Se consideran las respuestas positivas cuando el 60% o más se ubica en la opción sí y negativa cuando el 60% o más se ubica en la opción no.

3.4. Validez y confiabilidad (programa informático de análisis)

El método utilizado para medir la consistencia interna fue el Coeficiente de Confiabilidad Alfa (α) de Cronbach, cuyos posibles resultados, según Hernández Sampieri (2010) son:

- 1. Máxima Confiabilidad
- 0.90 a 0.999- Elevada
- 0.75 a 0.899- Aceptable
- 0.50 a 0.749- Regular
- 0.25 a 0.499- Bajo
- 0.001 a 0.2499- Muy baja
- 0- Nula confiabilidad

Para realizar la validación de la consistencia interna, se tabularon los datos en el Programa estadístico S. P. S. S. versión 22, obtenidos con la aplicación del instrumento a una muestra piloto de 10 elementos para el instrumento 1, mientras que 9 elementos para el instrumento 2 y 8 para el instrumento 3. Los resultados del Alfa de Cronbach se obtienen mediante la secuencia: Analizar → Escala → Análisis de Fiabilidad.

Tabla 3.1. Alfa instrumento 1**Estadísticas de fiabilidad**

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N.º de elementos
.838	.852	10

Tabla 3.2. Alfa instrumento 2**Estadísticas de fiabilidad**

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N.º de elementos
.845	.833	9

Tabla 3.3. Alfa instrumento 3**Estadísticas de fiabilidad**

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N.º de elementos
.935	.953	8

Los resultados del Alfa de Cronbach, para la validación de los tres instrumentos: aplicados a Egresados (N.º 1), a los Alumnos Actuales (N.º 2) y a los Docentes (N.º 3), indicó aceptable confiabilidad en la escala, lo que es un indicador de consistencia en las respuestas de los encuestados. En la mayoría de los casos, la correlación entre los ítems fue significativa.

3.5 Población

La población utilizada en esta investigación fue de 303 sujetos, distribuidos en cuatro estratos, representados por docentes, egresados, alumnos actuales y autoridades académicas.

Los estratos representan a la Facultad Ciencias de la Educación-Campus y Centros Regionales de: Chiriquí Oriente (CRUCHIO), Tierras Altas (CRUTA), Barú (CRUBA) y la Extensión Universitaria de Boquete.

3.5.1. Muestra

En el Diccionario de la Lengua Española (RAE: 2001) se define la muestra en su segunda acepción, como: "parte o porción extraída de un conjunto por métodos que permiten considerarla como representativa de él".

Tomando ésta como referente, se infiere que la muestra es una parte o subconjunto de una población usualmente seleccionada de tal modo que ponga de manifiesto las propiedades de la población. Su característica más importante es la representatividad, es decir, que sea una parte típica de la población en la o las características que son relevantes para la investigación. La Tabla 4 recoge esta información.

Tabla 3.4. Población y Muestra, según estratos Años 2017-2018

Estratos	Población		Muestra	
	N.º	%	N.º	%
Docentes	73	100.0	42	57.5
Egresados	90	100.0	42	46.6
Alumnos Actuales	126	100.0	68	54.6
Autoridades Académicas	14	100.0	6	42.8
Totales	303	100.0	158	52.1

Fuente: Informes estadísticos. Secretaría de la Coordinación del Posgrado en Docencia Superior Años 2017-2018. Innersoft Stats Versión 23.

3.5.2. Tipo de muestreo

El tipo de muestreo es probabilístico, condición que asegura la representatividad de la muestra extraída de tipo aleatoria estratificada; la cual considera categorías típicas diferentes entre sí (estratos) que poseen homogeneidad respecto a alguna característica que asegura que todos los estratos de interés (docentes, egresados, alumnos actuales y autoridades académicas) estarán representadas adecuadamente en la muestra. Cada estrato funciona independientemente, lo cual la hace aleatoria estratificada con afijación proporcional de acuerdo con el tamaño de la población de cada estrato.

3.5.2.1. Selección de los elementos muestrales

Los criterios utilizados para seleccionar la muestra se describen así:

Para los docentes, sólo los que laboraron en los años 2017 y 2018 en el Posgrado de Especialización en Docencia Superior

Para los egresados, se hizo uso de las listas oficiales de los participantes del año 2017 y que en el año 2018 asisten al grado de Maestría.

Para los alumnos actuales se tomaron los números impares de las listas oficiales de asistencia del año 2018 y para las autoridades académicas (decanos y vicedecanos de las diez facultades, los directores de los Centros Regionales y la Coordinación de la Extensión Universitaria). De ellos se trabajó con los que asistieron al Grupo Focal.

3.6. Métodos e instrumentos de investigación

3.6.1. El método

En investigación, el método es el conjunto de etapas y reglas que señalan el procedimiento para llevar a cabo la investigación cuyos resultados serán aceptados como válidos para la comunidad científica (Bunge: 1990). El método utilizado fue el Estudio de Caso; porque se proyecta en la línea de la investigación educativa, principalmente en procesos de proyectos curriculares innovadores como lo es la especialización en docencia superior basada en competencias.

Según Yin (1996), el Estudio de Caso es una investigación empírica que estudia un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto real. Para Rodríguez Gómez y otros (1999) estos estudios constituyen una modalidad que por su naturaleza ostentan una dimensión fundamentalmente idiosincrática (tipo de caso analítico lineal).

3.6.1.1. El método mixto

La investigación está diseñada bajo la concepción de la metodología mixta, la cual permite en su procedimiento las perspectivas: cuantitativas y cualitativas. En lo referente a la cuantitativa, el estudio parte desde una orientación empírico –

analítica, donde se considera la metodología no experimental o ex – post facto (Latorre y otros: 1996). Se asume esta metodología para responder a uno de los objetivos específicos del estudio formulado así: “Establecer el grado de correlación entre las áreas del Programa de Especialización en Docencia Superior, con el perfil del egresado.” Para la obtención de la evidencia se utilizó un cuadro comparativo de los identificadores de las tres áreas del Programa de Especialización en Docencia Superior con el perfil del egresado.

Con relación a la metodología cualitativa, por su naturaleza inductiva se plantea desde una orientación constructivista/cualitativa, siguiendo un proceso iterativo o recurrente que hará posible el logro del tercer objetivo específico que literalmente dice: “Elaborar una propuesta de un Modelo de Diseño Curricular para el Programa de Especialización en Docencia Superior basado en competencias, cuyas unidades de análisis lo constituyen las: Competencias Personales, Profesionales y Ocupacionales.”

El uso de ambas características de la metodología mixta no tiene como meta reemplazar a ninguna de las dos; sino utilizar las fortalezas de ambos tipos innovadores como lo es la especialización basada en competencias, lo cual la hace básica y aplicada.

3.6.1.2. El método Estudio de Caso

Estudio de caso es una herramienta de investigación y una técnica de aprendizaje que puede ser aplicado en cualquier área de conocimiento. El objetivo fundamental de los estudios de caso es conocer y comprender la particularidad de una situación para distinguir cómo funcionan las partes y las relaciones con el todo.

El sistema de categorías construido a partir de los datos y utilizados para el análisis sistemático y común del corpus total de información recogida, constituye el

primer nivel de informe de resultados considerado en este trabajo. Cuando es elaborado a través de procesos inductivos, el sistema categorial se considera como producto o resultado de la investigación. La figura 2 recoge esa información.

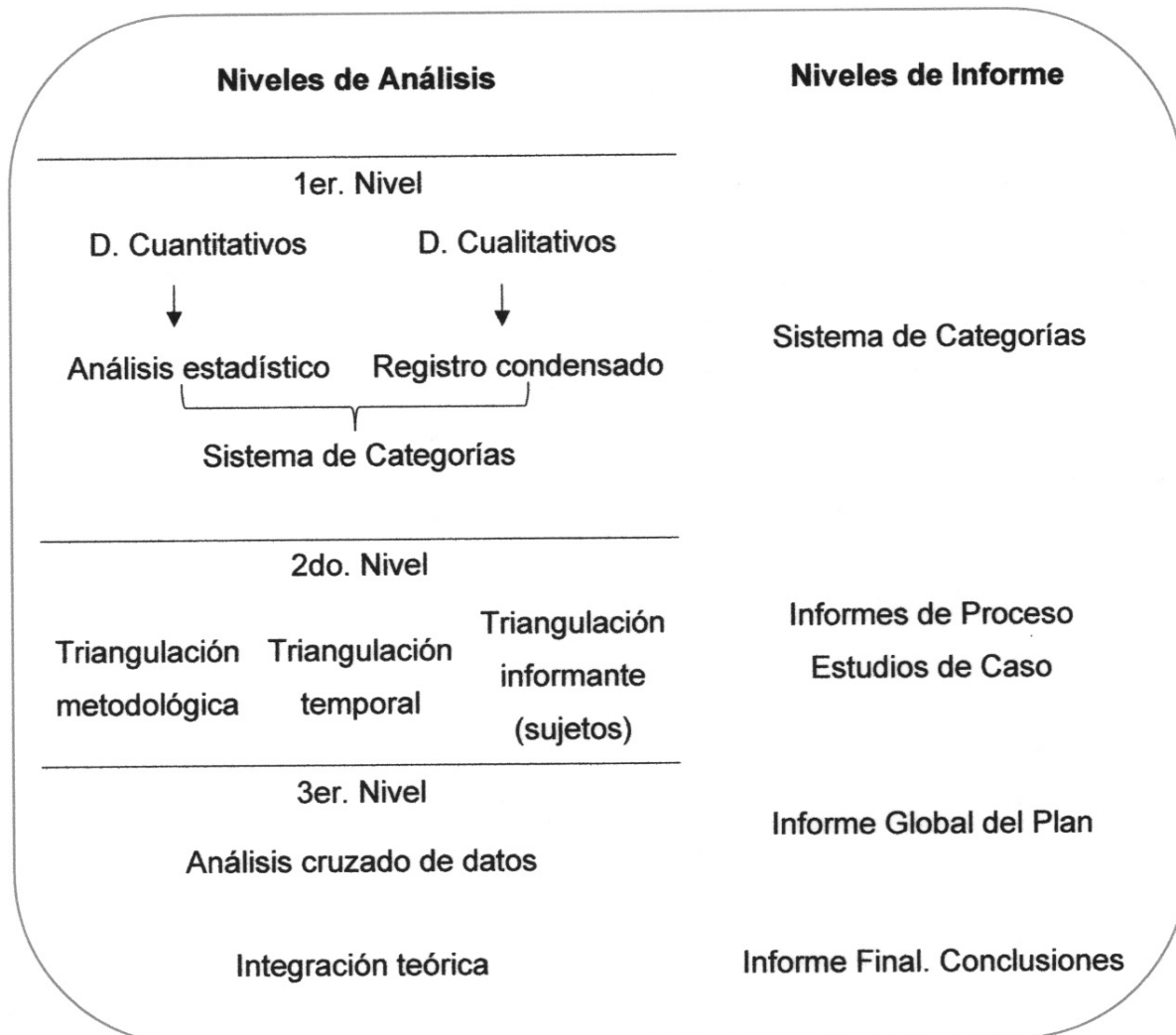


Figura 3.1. Niveles de análisis de datos, el informe de resultados y conclusiones de la Metodología Mixta.

Fuente. Información elaborada por la autora a partir de la teoría consultada. 2019.

3.6.2. Instrumentos de investigación

Los instrumentos de investigación fueron la encuesta y el grupo focal. La encuesta, que hizo uso de los instrumentos que se describen así: El instrumento 1, dirigido a los egresados del año 2017 del Programa de Especialización en Docencia Superior, el instrumento 2, dirigido a los alumnos actuales del Programa de Especialización en Docencia Superior, y el instrumento 3, dirigido a los docentes que laboraron en el año 2018. Los tres instrumentos constan de una nota de presentación, firmada por la autora de la investigación en la cual le solicita a cada estrato su cooperación.

La primera parte consta de los datos generales del encuestado (a). La segunda parte permite lograr la información para el objetivo específico N°1, y está compuesta por las áreas que conforman el Programa de Especialización en Docencia Superior actual y que para los efectos de la investigación constituyen las variables de ésta. La primera variable es el área de conocimiento que tiene siete ítems. La segunda es el área de investigación que contiene tres ítems y la tercera es el área de tecnología educativa con dos ítems. En total los tres instrumentos constan de catorce ítems, de los cuales trece recogen información de carácter cuantitativos y uno de carácter cualitativo.

Para lograr la opinión de las autoridades académicas se utilizó una técnica denominada Grupo Focal, cuyo objetivo principal fue determinar el grado de correlación entre el perfil del egresado del Programa de Especialización en Docencia Superior actual, que ofrece la Facultad Ciencias de la Educación y las competencias requeridas por el mercado laboral docente universitario.

Capítulo 4

Análisis e interpretación de los resultados

4.1. Descripción

La investigación está diseñada bajo la concepción del enfoque mixto, utilizado en la realización de la investigación sobre el Programa de Especialización en Docencia Superior que imparte la Facultad de Ciencias de la Educación, de la Universidad Autónoma de Chiriquí y la cual permite en sus procedimientos iniciar con las perspectivas del enfoque cuantitativo para el análisis y la hermenéutica de los tres instrumentos aplicados a los egresados, alumnos actuales y docentes que participaron en el Programa durante el año 2017 y 2018.

Además, en el enfoque cualitativo los autores Blasco y Pérez (2007), señalan que la investigación cualitativa estudia la realidad en su contexto natural y cómo sucede, sacando e interpretando fenómenos de acuerdo con las personas implicadas. Utiliza variedad de instrumentos para recoger información como las entrevistas, grupo focal, imágenes, observaciones, historias de vida, en los que se describen las rutinas y las situaciones problemáticas, así como los significados en la vida de los participantes.

Concluyendo, el enfoque mixto es un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio para responder al planteamiento de un problema. En este caso, lo hace mixto la unión del grupo focal conformado por autoridades académicas y los tres grupos a los cuales se les aplicaron los instrumentos indicados.

4.2. Análisis cuantitativo según los Instrumentos aplicados

4.2.1. Instrumento No. 1, aplicado a los egresados del Posgrado en Docencia Superior

El primer Instrumento aplicado que correspondió a los egresados se presentan a continuación.

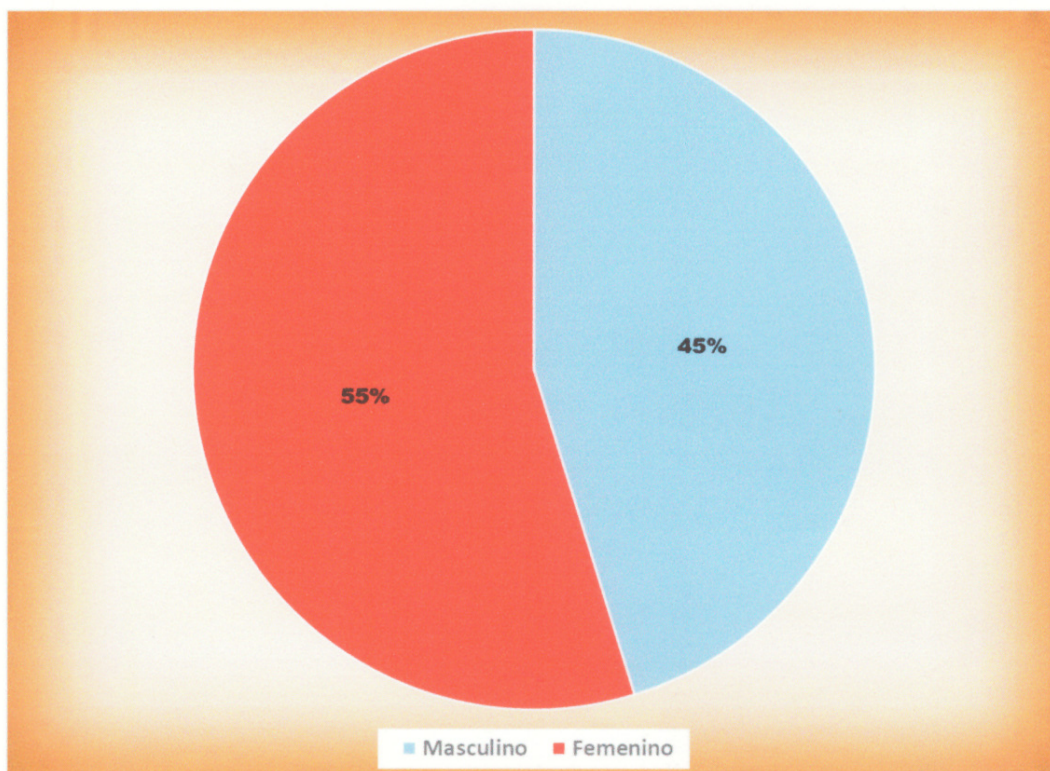
La tabla 4.1 muestra el género de los egresados del Programa en Docencia Superior de la Universidad Autónoma de Chiriquí.

Tabla 4.1. Género, según egresados del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.

GÉNERO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Masculino	19	45
Femenino	23	55
TOTAL	42	100

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018, 2018

En la gráfica 4.1 se puede observar que 19 eran masculinos para el 45% y 23 femenino para el 55%.



Gráfica 4.1. Género de los egresados
Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

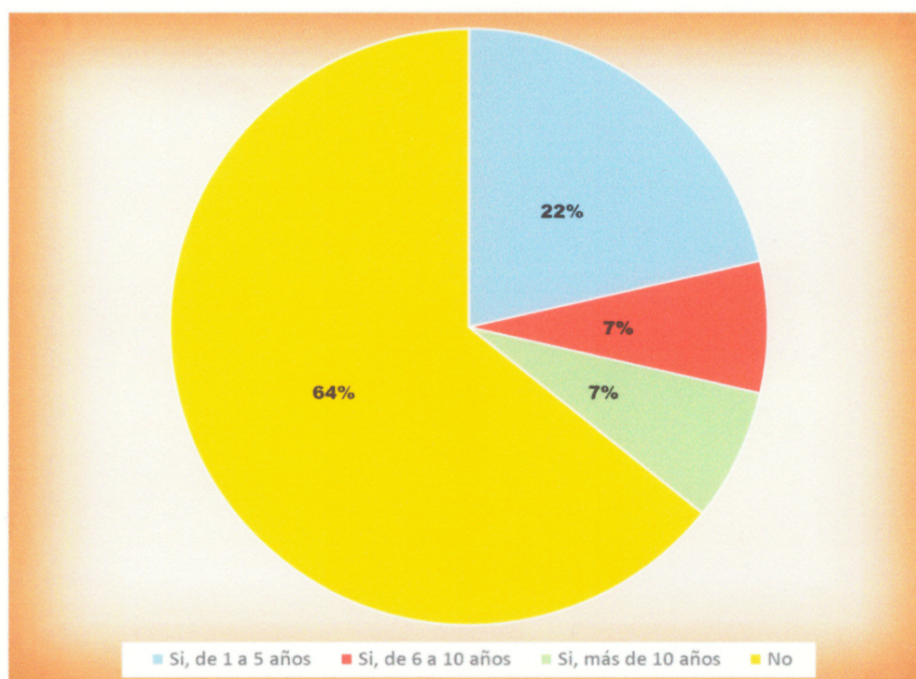
La tabla 4.2 indica si labora en nivel superior los egresados y el rango de años de servicio.

Tabla 4.2. Labora en el nivel superior, según egresados del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.

LABORA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si, de 1 a 5 años	9	22
Si, de 6 a 10 años	3	7
Si, más de 10 años	3	7
No	27	64
TOTAL	42	100

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

En la gráfica 4.2 se observa que 9 señalaron que sí, de 1 a 5 años para el 22%; mientras que 3 indicaron que sí, de 6 a 10 años para el 7%; otros tres que sí, más de 10 años para el 7% y 27 manifestaron que no para el 64%.



Gráfica 4.2. Laboran en el nivel superior los egresados.

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

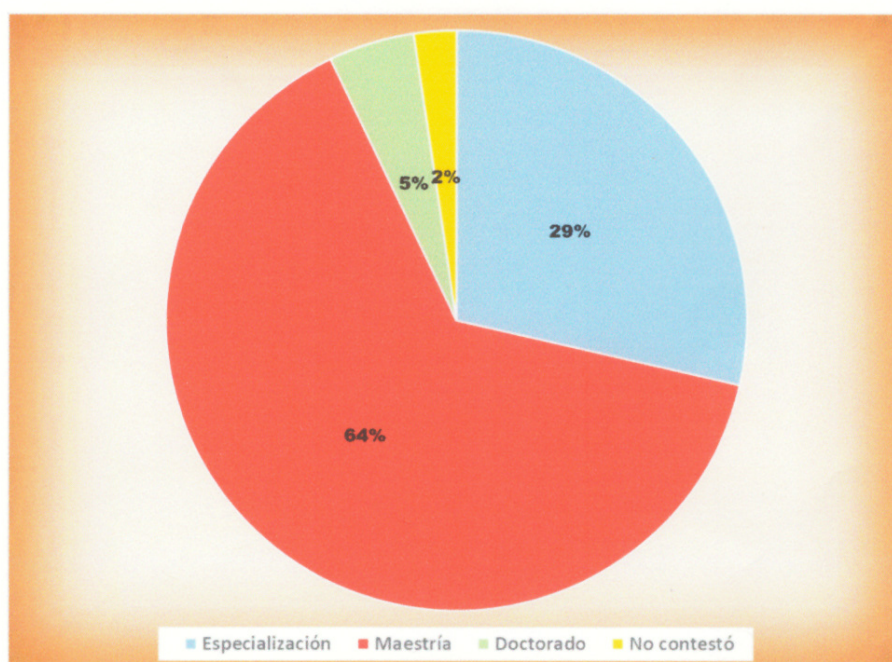
Los datos de la tabla 4.3 indican el título más alto entre los egresados.

Tabla 4.3. Título universitario más alto logrado, según egresados del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.

TÍTULO MÁS ALTO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Especialización	12	29
Maestría	27	64
Doctorado	2	5
No contestó	1	2
TOTAL	42	100

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

Hubo 12 con Especialización para el 29%, con Maestría 27 para el 64%, con Doctorado 2 para el 5% y 1 no contestó correspondiéndole el 2%, como se puede apreciar en la gráfica 4.3.



Gráfica 4.3. Título universitario más alto entre los egresados.

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

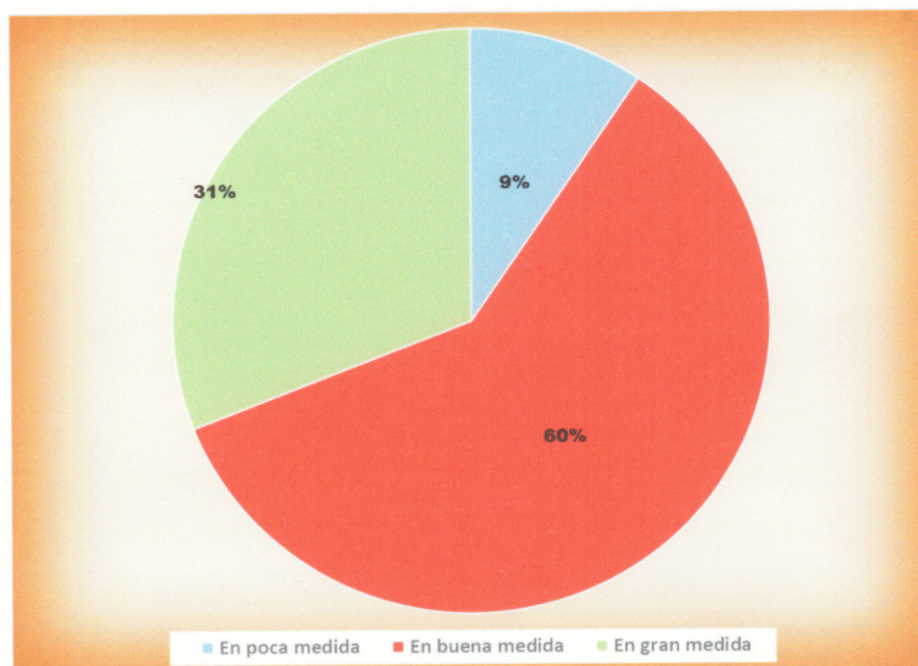
Se observa en la tabla 4.4 la opinión de los egresados participantes en relación con logros de los conocimientos teóricos y prácticos en materia curricular.

Tabla 4.4. Logró los conocimientos teóricos y prácticos en materia curricular, según egresados del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.

LOGRÓ CONOCIMIENTOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
En poca medida	4	9
En buena medida	25	60
En gran medida	13	31
TOTAL	42	100

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

En la gráfica 4.4 se puede observar en poca medida hubo 4 para el 9%. Mientras que 25 manifestaron que en buena medida para el 60% y en gran medida 13 para el 31%.



Gráfica 4.4. Logró los conocimientos teóricos y prácticos en materia curricular.

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

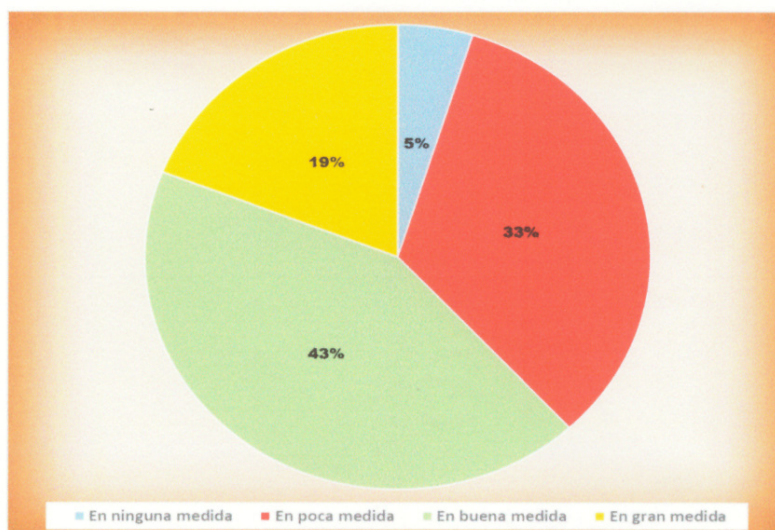
En cuanto a si consideran que el Posgrado en Docencia Superior le facilitó las herramientas metodológicas para su desempeño, los resultados se pueden visualizar en la tabla 4.5.

Tabla 4.5. Consideran que el Posgrado en docencia superior le facilitó las herramientas metodológicas para su desempeño como docente e investigador, según egresados del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.

FACILITÓ HERRAMIENTAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
En ninguna medida	2	5
En poca medida	14	33
En buena medida	18	43
En gran medida	8	19
TOTAL	42	100

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

En la gráfica 4.5 se observa que 2 de los encuestados manifestaron que en ninguna medida para el 5%, en poca medida 14 para el 33%, en buena medida 18 para el 43% y en gran medida 8 para el 19%.



Gráfica 4.5. Consideran que el Posgrado en Docencia Superior facilitó las herramientas metodológicas para su desempeño como docente e investigador.

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

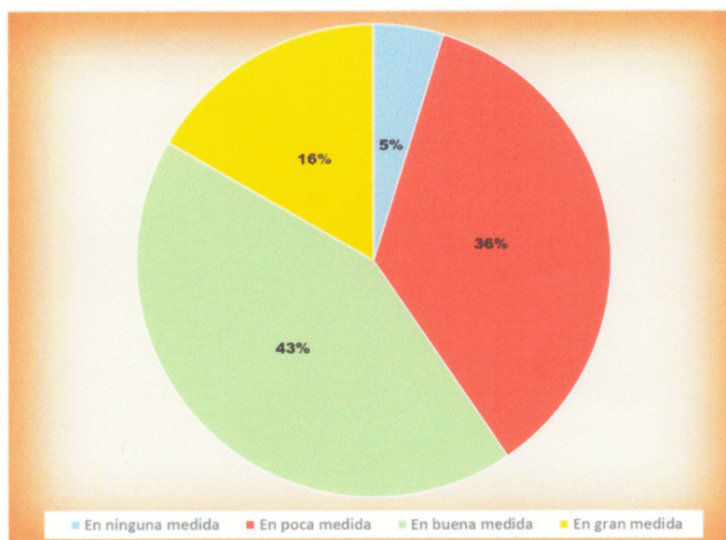
En cuanto a si consideran que los cursos del Posgrado en Docencia Superior implementaron la investigación como área del programa, los resultados se pueden observar en la tabla 4.6.

Tabla 4.6. Consideran que los cursos del Posgrado en Docencia Superior implementaron la investigación como área del programa, según egresados del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.

IMPLEMENTARON	FRECUENCIA	PORCENTAJE
En ninguna medida	2	5
En poca medida	15	36
En buena medida	18	43
En gran medida	7	16
TOTAL	42	100

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

En la gráfica 4.6 se observa que 2 señalaron que en ninguna medida para el 5%, en poca medida hubo 15 para el 36%, en buena medida 18 para el 43% y en gran medida 7 para el 16%.



Gráfica 4.6. Consideran que los cursos del Posgrado en Docencia Superior implementaron la investigación como área del programa.

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

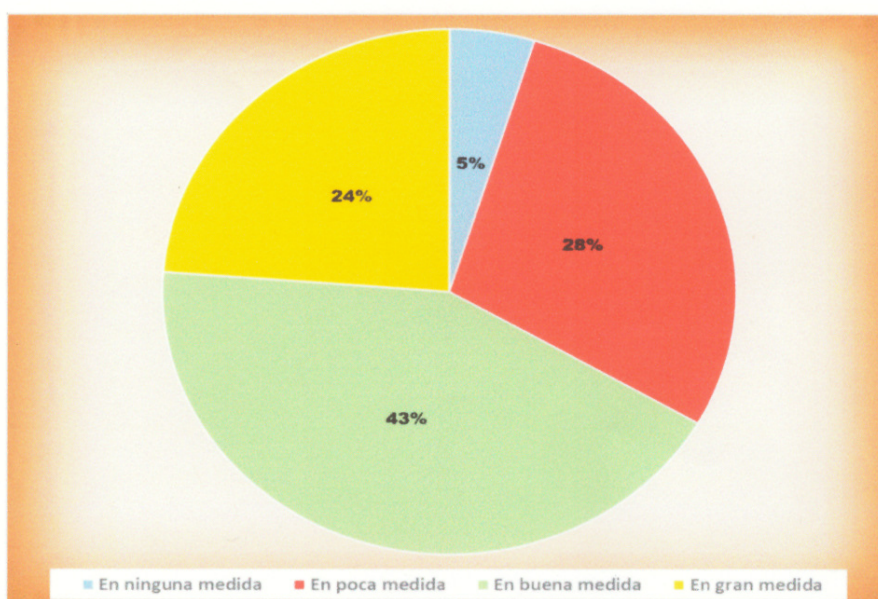
En la tabla 4.7 se indica si los docentes que laboraban en el Programa manejaban los componentes de la computadora e incorporaban su uso en el proceso de enseñanza.

Tabla 4.7. Los docentes que laboraban en el programa manejaban los componentes de la computadora e incorporaban su uso en el proceso de enseñanza, según egresados del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.

COMPONENTES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
En ninguna medida	2	5
En poca medida	12	28
En buena medida	18	43
En gran medida	10	24
TOTAL	42	100

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

En la gráfica se observa que 2 señalaron que en ninguna medida para el 5%, en poca medida hubo 12 para el 28%, en buena medida 18 para el 43% y en gran medida 10 para el 24%.



Gráfica 4.7. Los docentes que laboraban en el programa manejaban los componentes de la computadora e incorporaban su uso en el proceso de enseñanza.

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

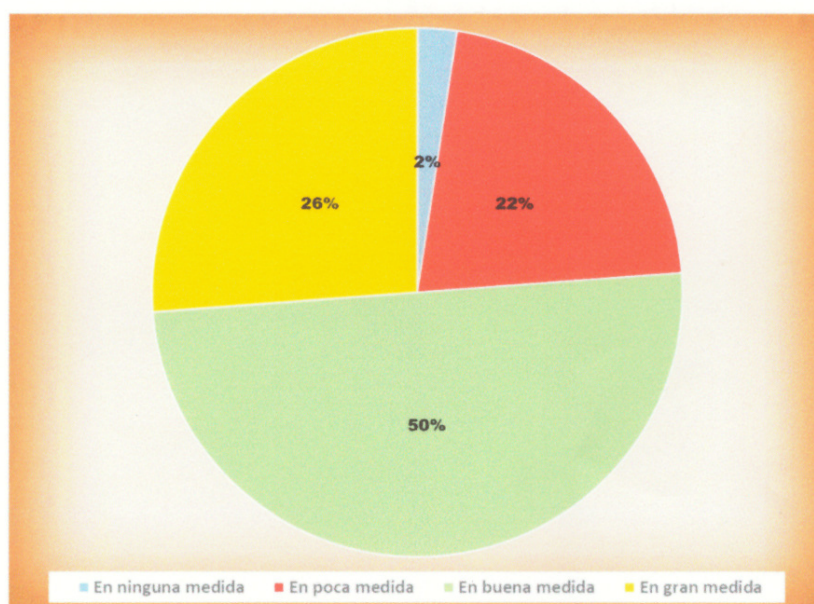
En la tabla 4.8 se indica si se promovió el uso y manejo de recursos electrónicos digitales para apoyar la comunicación y búsqueda de información.

Tabla 4.8. Considera que se promovió el uso y manejo de recursos electrónicos digitales para apoyar la comunicación y búsqueda de información, según egresados del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.

PROMOVIÓ	FRECUENCIA	PORCENTAJE
En ninguna medida	1	2
En poca medida	9	22
En buena medida	21	50.0
En gran medida	11	26
TOTAL	42	100

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

Se observa que 1 señaló que en ninguna medida para el 2%, en poca medida hubo 9 para el 22%, en buena medida 21 para el 50.0% y en gran medida 11 para el 26% (ver gráfica 4.8).



Gráfica 4.8. Considera que se promovió el uso y manejo de recursos electrónicos digitales para apoyar la comunicación y búsqueda de información.

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

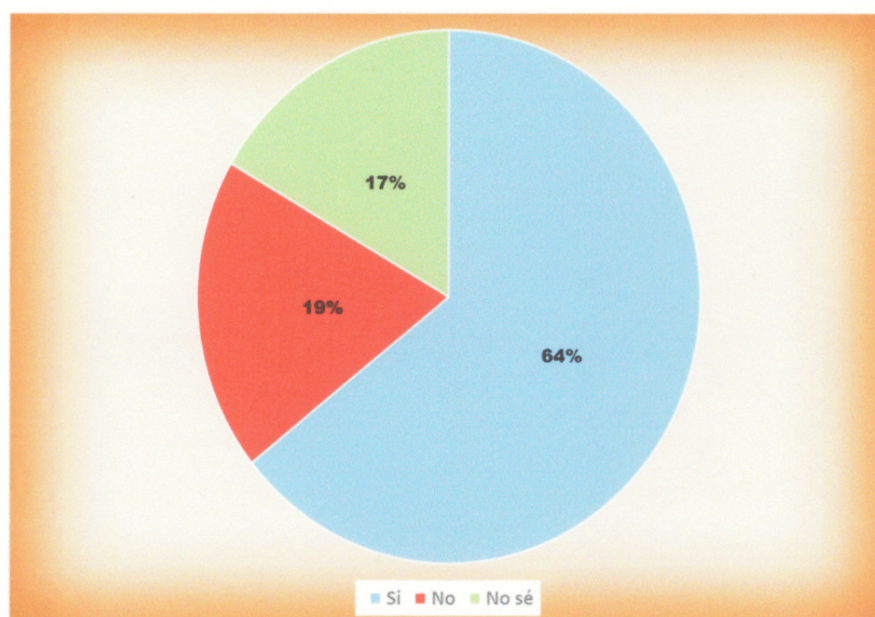
La tabla 4.9 muestra si los egresados consideran que la Facultad Ciencias de la Educación debe presentar un nuevo diseño curricular.

Tabla 4.9. Consideran que la Facultad Ciencias de la Educación debe presentar un nuevo diseño curricular, según egresados del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.

PRESENTAR	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	27	64
No	8	19
No sé	7	17
TOTAL	42	100

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

Como se visualiza en la gráfica 4.9 que 27 señalaron que si para el 64%, mientras que 8 que no para el 19%. Hubo 7 que señalaron no sé para el 17%.



Gráfica 4.9. Consideran que la Facultad Ciencias de la Educación debe presentar un nuevo diseño curricular

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

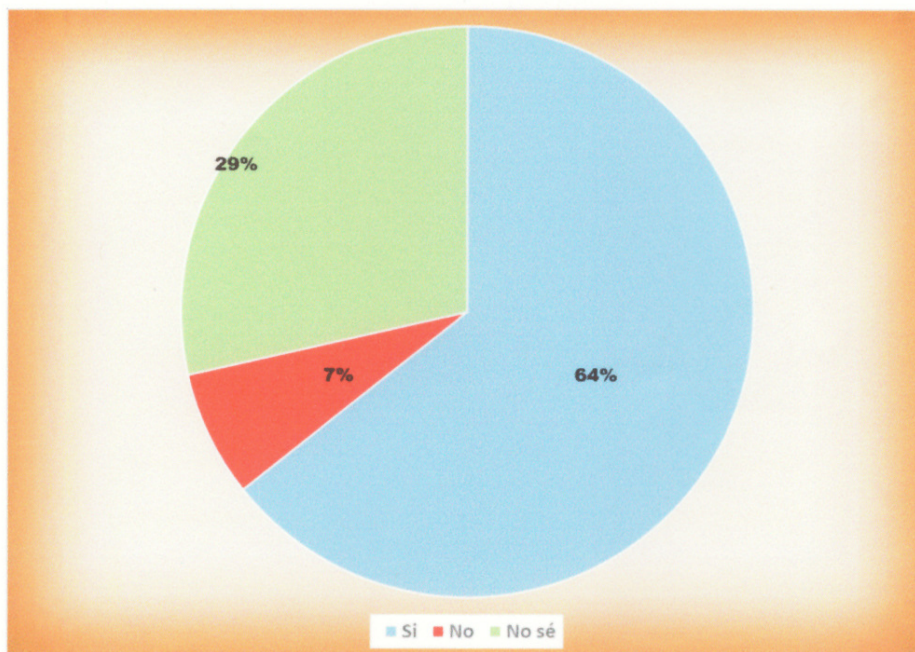
La tabla 4.10 presenta los resultados sobre si el perfil del egresado deberá ser basado en competencias personales, profesionales y ocupacionales.

Tabla 4.10. El perfil del egresado deberá ser basado en competencias personales, profesionales y ocupacionales, según egresados del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.

PERFIL EGRESADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	27	64
No	3	7
No sé	12	29
TOTAL	42	100

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

En la gráfica 4.10 se observa que 27 señalaron que si para el 64%, mientras que 3 que no para el 7%. Hubo 12 que señalaron no sé para el 29%.



Gráfica 4.10. Será necesario la elaboración de un diseño curricular cuyo perfil del egresado sea basado en competencias personales, profesionales y ocupacionales

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

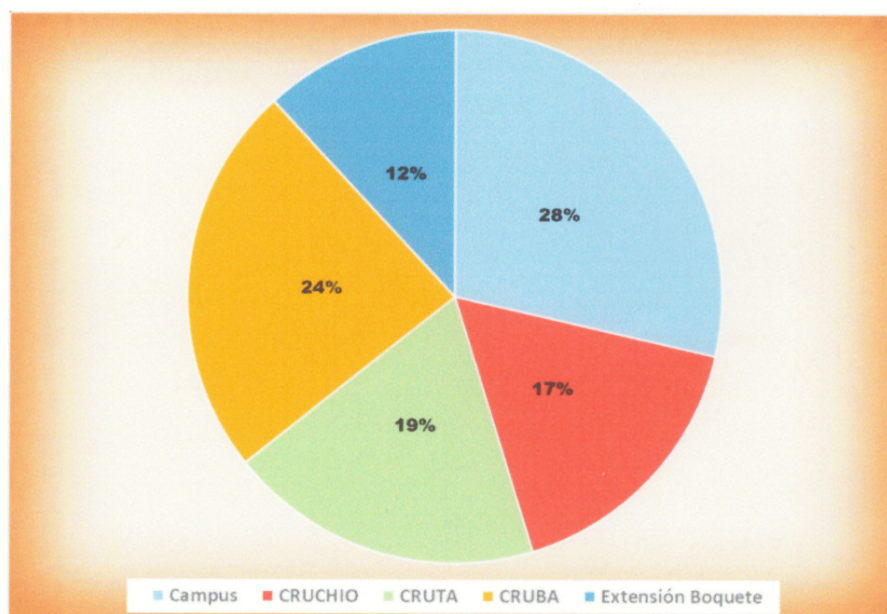
La tabla 4.11 enumera los participantes de acuerdo con la Sede o Centro Regional donde obtuvieron su título del Posgrado en Docencia Superior.

Tabla 4.11. Sede o Centros Regionales de los participantes, según egresados del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.

SEDE O CENTRO REGIONAL	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Campus	12	28
CRUCHIO	7	17
CRUTA	8	19
CRUBA	10	24
Extensión Boquete	5	12
TOTAL	42	100

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

Participaron 12 del Campus para el 28.6%, del CRUCHIO 7 personas para el 16.7%, del CRUTA hubo 8 para el 19%, mientras que del CRUBA participaron 10 para el 23.8% y de la Extensión Boquete hubo 5 correspondiéndoles el 11.9%, como se puede observar en la gráfica 4.11.



Gráfica 4.11. Sede o Centros Regionales de los egresados participantes

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

4.2.2. Instrumento No. 2. Aplicado a estudiantes del Programa en Docencia Superior

El segundo Instrumento aplicado que correspondió a los egresados se observan seguidamente.

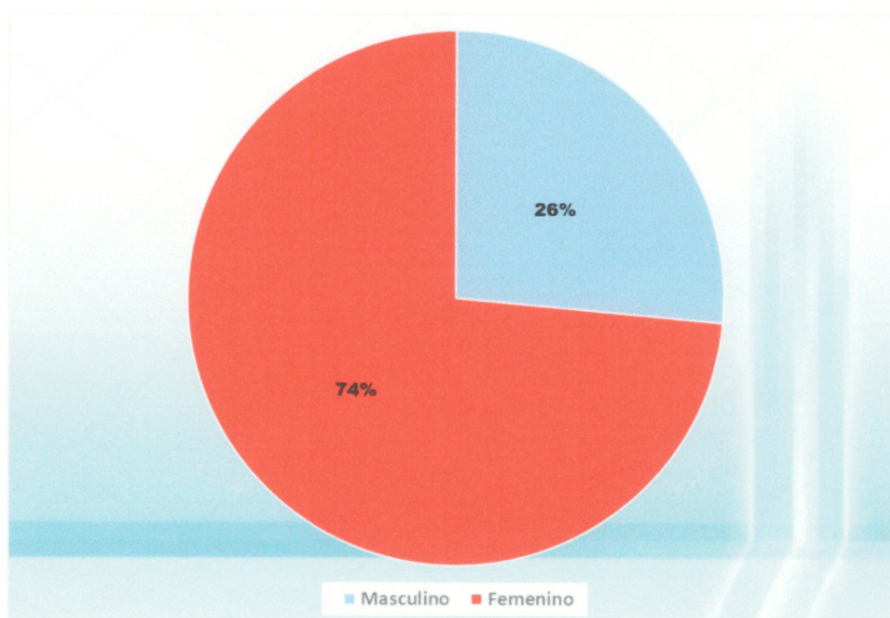
En la tabla 4.12 se muestra el género de los alumnos del Programa en Docencia Superior de la Universidad Autónoma de Chiriquí.

Tabla 4.12. Género, según alumnos actuales del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.

GENERO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Masculino	18	26
Femenino	50	74
TOTAL	68	100

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

Se observa que 18 eran masculino para el 26% y 50 femenino para el 74% (ver gráfica 4.12).



Gráfica 4.12. Género de los alumnos.
Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

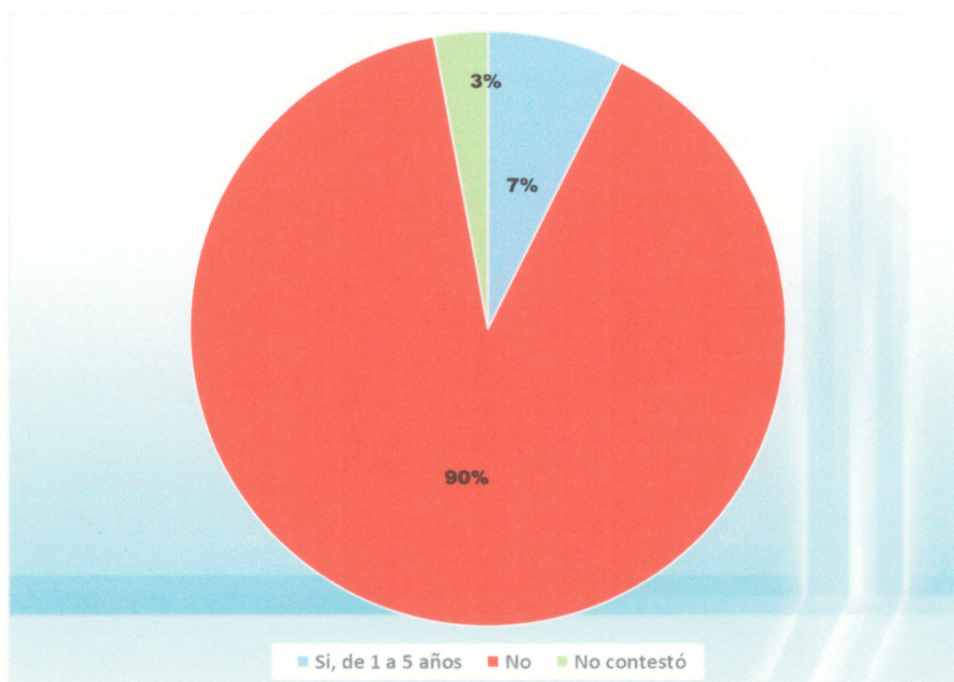
La tabla 4.13 indica si laboran en nivel superior los alumnos y el rango de años de servicio.

Tabla 4.13. Labora en el nivel superior, según alumnos actuales del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.

LABORA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si, de 1 a 5 años	5	7
No	61	90
No contestó	2	3
TOTAL	68	100

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

La gráfica 4.13 indica que 5 señalaron que sí, de 1 a 5 años para el 7%; mientras que 61 indicaron que no para el 90%, hubo 2 que no contestaron para el 3%.



Gráfica 4.13. Labora en el nivel superior.

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

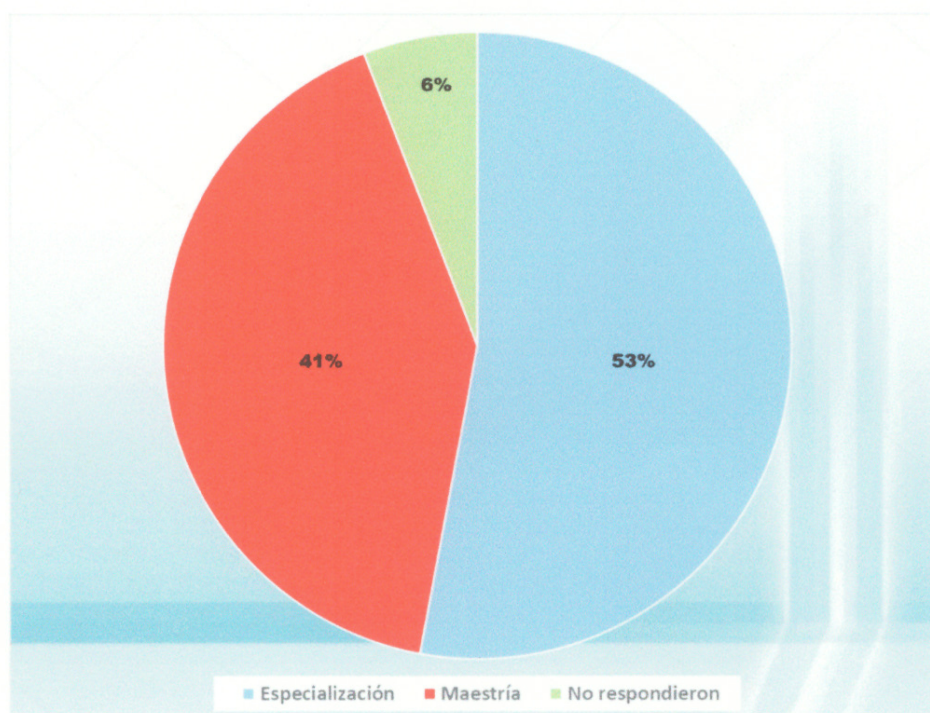
Los datos de la tabla 4.14 indica el título más alto entre los alumnos.

Tabla 4.14. Título universitario más alto logrado, según alumnos actuales del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.

TÍTULO MÁS ALTO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Especialización	36	53
Maestría	28	41
No respondieron	4	6
TOTAL	68	100

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

Hubo 36 con Especialización para el 53, con Maestría 28 para el 41%, y 4 no contestaron para el 6%, como se puede observar en la gráfica 4.14.



Gráfica 4.14. Título universitario más alto logrado.

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

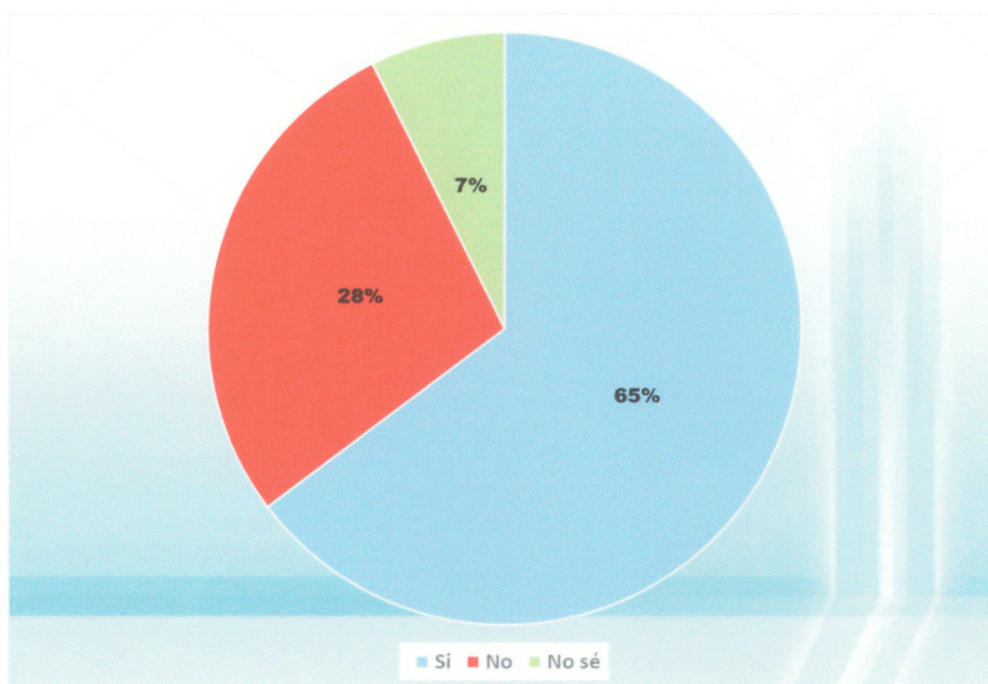
La tabla 4.15 indica si los alumnos poseen conocimiento del perfil de egreso.

Tabla 4.15. Posee conocimiento del perfil de egreso, según alumnos actuales del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.

CONOCE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	44	65
No	19	28
No sé	5	7
TOTAL	68	100

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

Se observa en la gráfica 4.15 que 44 indicaron que si para el 65%, mientras que 19 manifestaron que no para el 28% y 5 respondieron no sé para el 7%.



Gráfica 4.15. Posee conocimiento del perfil de egreso.

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

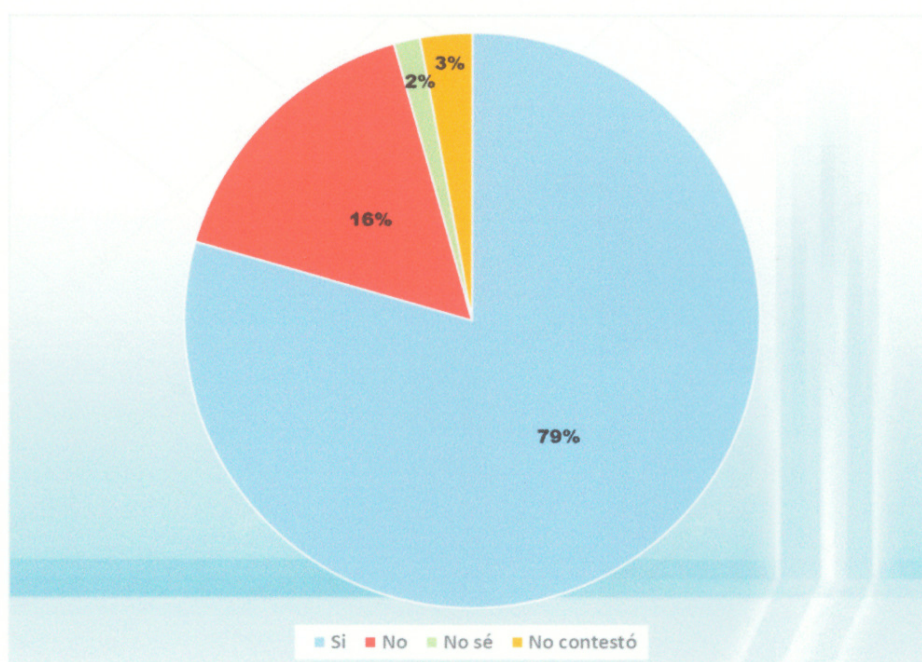
La tabla 4.16 indica si los alumnos recibían los programas de las asignaturas cursadas.

Tabla 4.16. *Ha recibido los programas de las asignaturas cursadas, según alumnos actuales del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.*

RECIBIO PROGRAMAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	54	79
No	11	16
No sé	1	2
No contestó	2	3
TOTAL	68	100

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

Se observa en la gráfica 4.16 que 54 indicaron que si para el 79%, mientras que 11 manifestaron que no para el 16%, hubo 1 que respondió no sé para el 2% y no contestó 2 para el 3%.



Gráfica 4.16. *Ha recibido los programas de las asignaturas cursadas*

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

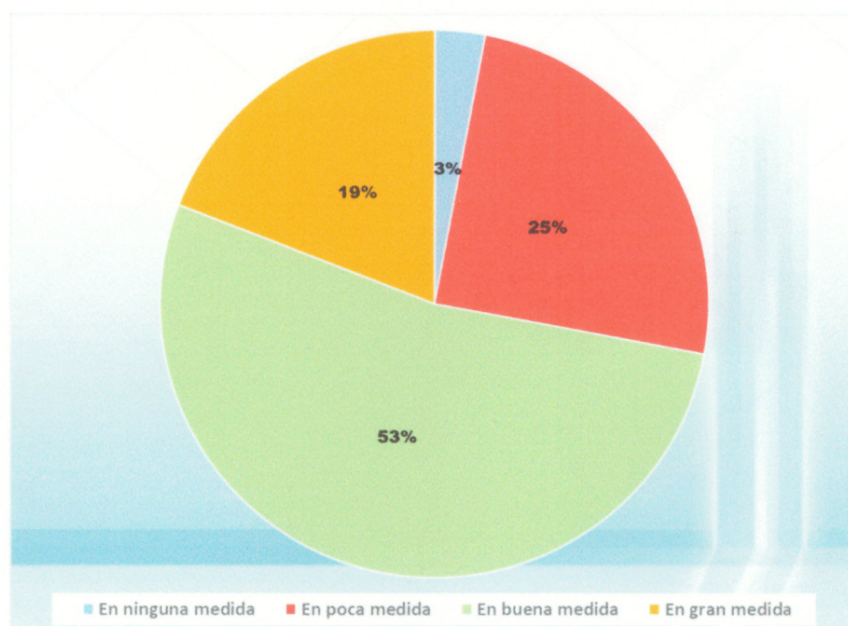
Se observa en la tabla 4.17 la opinión de los participantes en relación con logros de los conocimientos teóricos y prácticos en materia curricular.

Tabla 4.17. Logró los conocimientos teóricos y prácticos en materia curricular, según alumnos actuales del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.

CONOCIMIENTOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
En ninguna medida	2	3
En poca medida	17	25
En buena medida	36	53
En gran medida	13	19
TOTAL	68	100

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

En ninguna medida hubo 2 para el 3%, en poca medida hubo 17 para el 25%, otros 36 manifestaron que en buena medida para el 53% y en gran medida 13 para el 19%. (ver gráfica 4.17)



Gráfica 4.17. Logró los conocimientos teóricos y prácticos en materia curricular

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

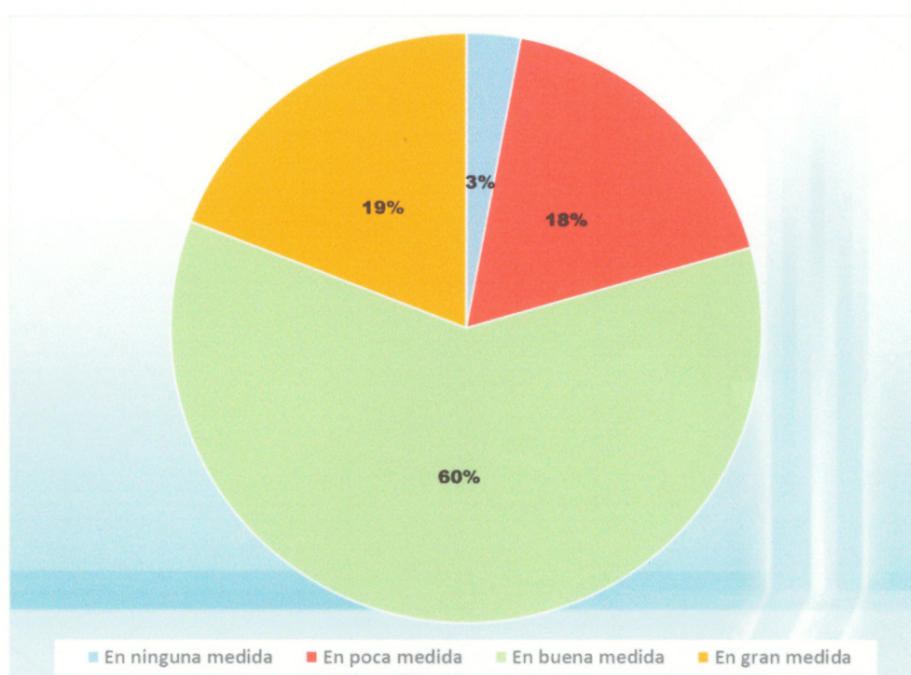
En cuanto a si lograron conocimientos para aplicar instrumentos de evaluación de los aprendizajes a nivel superior, en la tabla 4.18 se observan los resultados.

Tabla 4.18. Logró conocimientos para aplicar instrumentos de evaluación de los aprendizajes a nivel superior, según alumnos actuales del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.

CONOCIMIENTOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
En ninguna medida	2	3
En poca medida	12	18
En buena medida	41	60
En gran medida	13	19
TOTAL	68	100

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

En la gráfica 4.18 se puede observar que 2 señalaron que en ninguna medida para el 3%, en poca medida hubo 12 para el 18%, en buena medida 41 para el 60% y en gran medida 13 para el 19%.



Gráfica 4.18. Logró conocimientos para aplicar instrumentos de evaluación de los aprendizajes a nivel superior

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

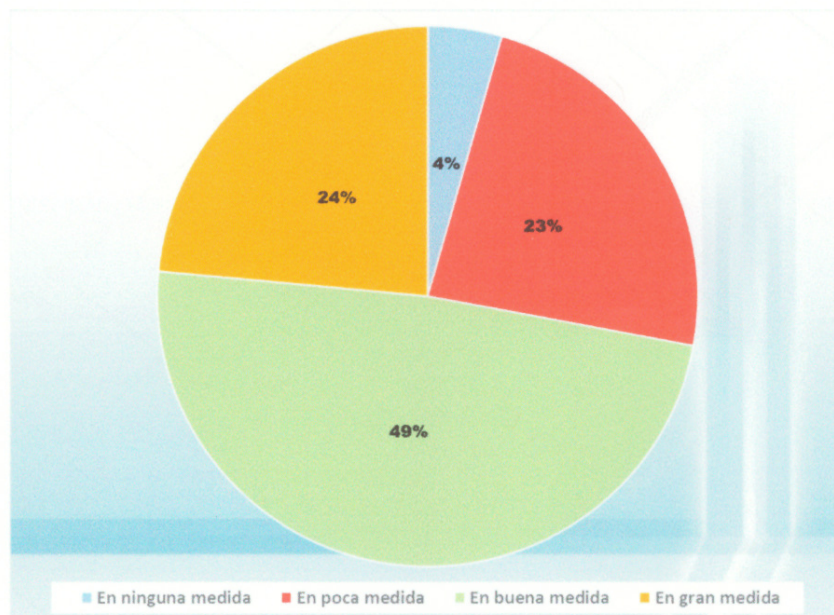
En la tabla 4.19 se indican los resultados sobre si se promueve el uso y manejo de recursos electrónicos digitales para la comunicación y búsqueda de información.

Tabla 4.19. Se promueve el uso y manejo de recursos electrónicos digitales para la comunicación y búsqueda de información, según alumnos actuales del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.

PROMUEVE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
En ninguna medida	3	4
En poca medida	16	23
En buena medida	33	49
En gran medida	16	24
TOTAL	68	100

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

En la gráfica 4.19 se observa que 3 señalaron que en ninguna medida para el 4%, en poca medida hubo 16 para el 23%, en buena medida 33 para el 49% y en gran medida 16 para el 24%.



Gráfica 4.19. Se promueve el uso y manejo de recursos electrónicos digitales para la comunicación y búsqueda de información.

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

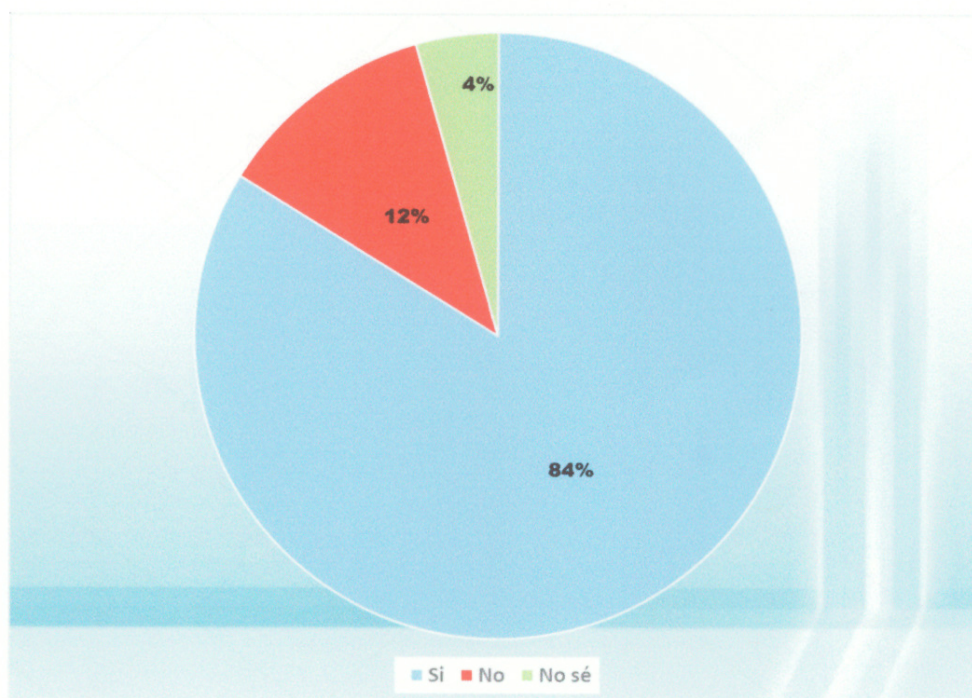
La tabla 4.20 muestra los resultados sobre si los alumnos consideran que la Facultad Ciencias de la Educación debe presentar un nuevo diseño curricular.

Tabla 4.20. Considera que la Facultad Ciencias de la Educación debe presentar un nuevo diseño curricular, según alumnos actuales del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.

PRESENTAR	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	57	84
No	8	12
No sé	3	4
TOTAL	68	100

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

Se observa que 57 señalaron que si para el 84%, mientras que 8 que no para el 12%. Hubo 3 que señalaron no sé para el 4%. (ver gráfica 4.20)



Gráfica 4.20. Considera que la Facultad Ciencias de la Educación debe presentar un nuevo diseño curricular

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

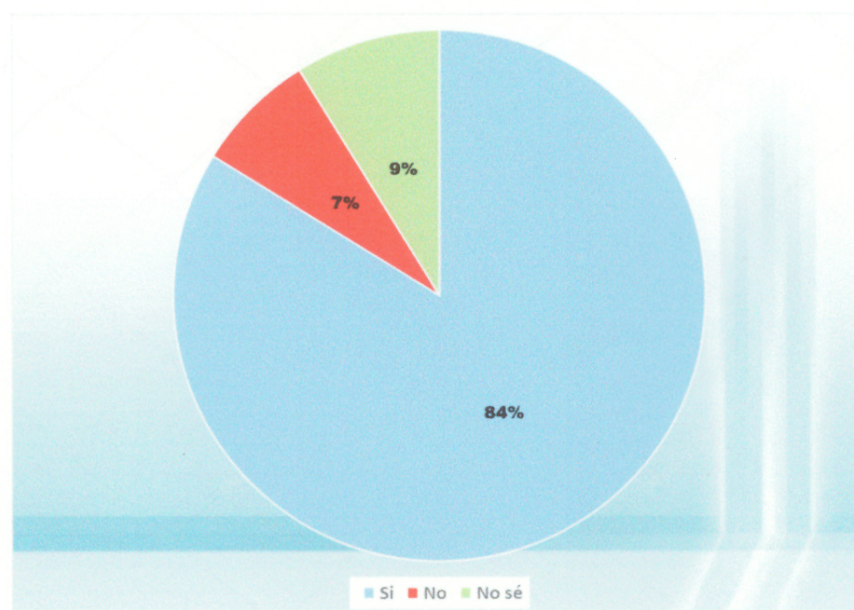
En la tabla 4.21 se visualizan los resultados sobre si el perfil del egresado deberá ser basado en competencias personales, profesionales y ocupacionales.

Tabla 4.21. El perfil del egresado deberá ser basado en competencias personales, profesionales y ocupacionales, según alumnos actuales del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.

PERFIL EGRESADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	57	84
No	5	7
No sé	6	9
TOTAL	68	100

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

Se observa en la gráfica 4.21 que 57 señalaron que si para el 84%, mientras que 5 que no para el 7%. Hubo 6 que señalaron no sé para el 9%.



Gráfica 4.21. Considera que el perfil propuesto debe basarse en competencias personales, profesionales y ocupacionales

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

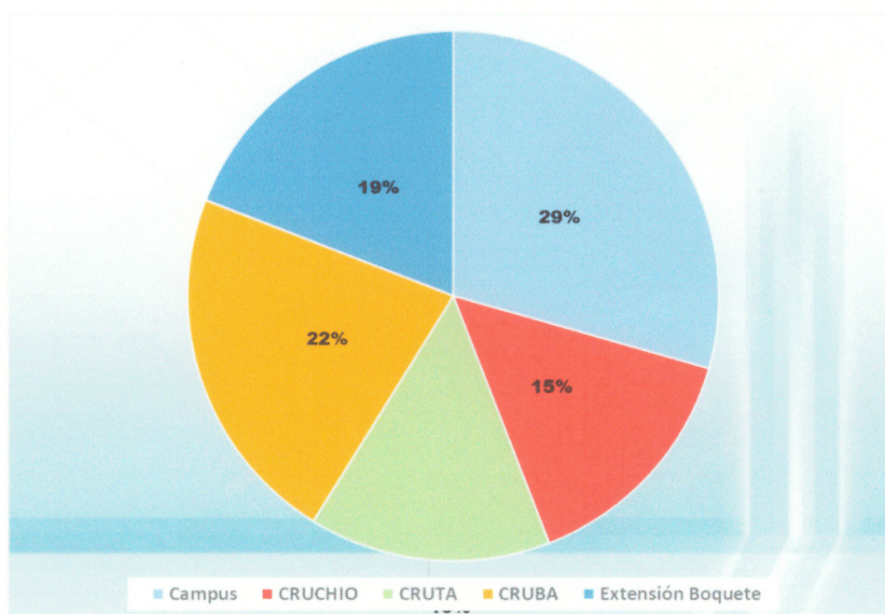
En la tabla 4.22 se identifica a los participantes de acuerdo con la Sede o Centro Regional donde participaban como alumnos del Posgrado en Docencia Superior.

Tabla 4.22. Sede o Centros Regionales de los participantes, según alumnos actuales del Posgrado en Docencia Superior. UNACHI. 2018.

SEDE O CENTRO REGIONAL	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Campus	20	29
CRUCHIO	10	15
CRUTA	10	15
CRUBA	15	22
Extensión Boquete	13	19
TOTAL	68	100

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

En la gráfica 4.22 se puede observar que participaron 20 del Campus para el 29%, del CRUCHIO 10 personas para el 15%, del CRUTA hubo 10 para el 15%, mientras que del CRUBA participaron 15 para el 22% y de la Extensión Boquete hubo 13 correspondiéndoles el 19%.



Gráfica 4.22. Sede o Centros Regionales de los alumnos participantes

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

4.2.3. Instrumento No. 3. Aplicado a docentes del Programa en Docencia Superior

La encuesta aplicada a 42 docentes del Posgrado en Docencia Superior de la Universidad Autónoma de Chiriquí.

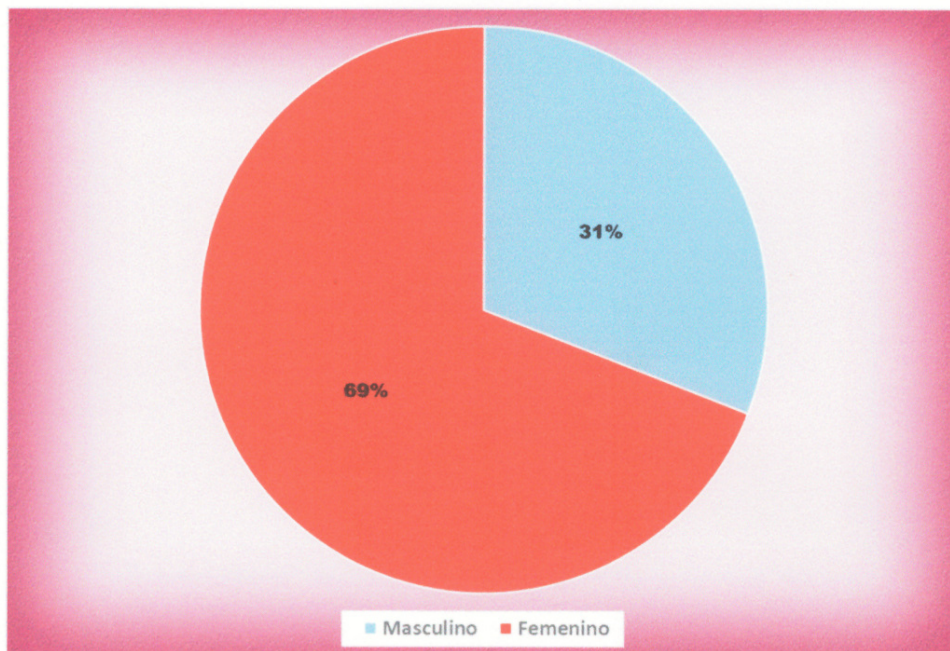
La tabla 4.23 muestra el género de los docentes del Programa en Docencia Superior de la Universidad Autónoma de Chiriquí.

Tabla 4.23. Género, según docentes que han laborado en el Posgrado de Docencia Superior. UNACHI. Años 2017 y 2018.

GÉNERO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Masculino	13	31
Femenino	29	69
TOTAL	42	100

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

Se observa que 13 eran masculino para el 31% y 29 femenino para el 69%. (ver gráfica 4.23).



Gráfica 4.23. Género de los docentes

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

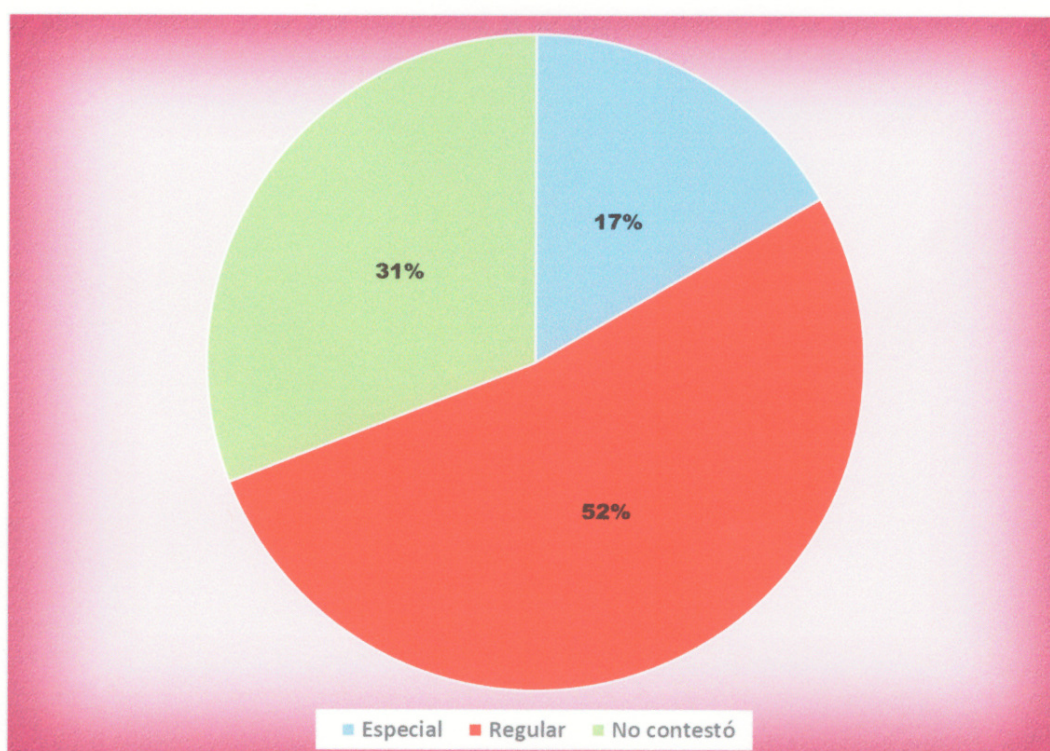
La tabla 4.24 muestra la categoría de los docentes que laboraron en el Programa de Docencia Superior.

Tabla 4.24. Categoría, según docentes que han laborado en el Posgrado de Docencia Superior. UNACHI. Años 2017 y 2018.

CATEGORÍA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Especial	11	17
Regular	28	52
No contestó	3	31
TOTAL	42	100

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

Se observa que 11 manifestaron ser especial para el 17%, mientras que 28 regular para el 52% y 3 no contestaron para el 31% (ver gráfica 4.24).



Gráfica 4.24. Categoría de los docentes

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

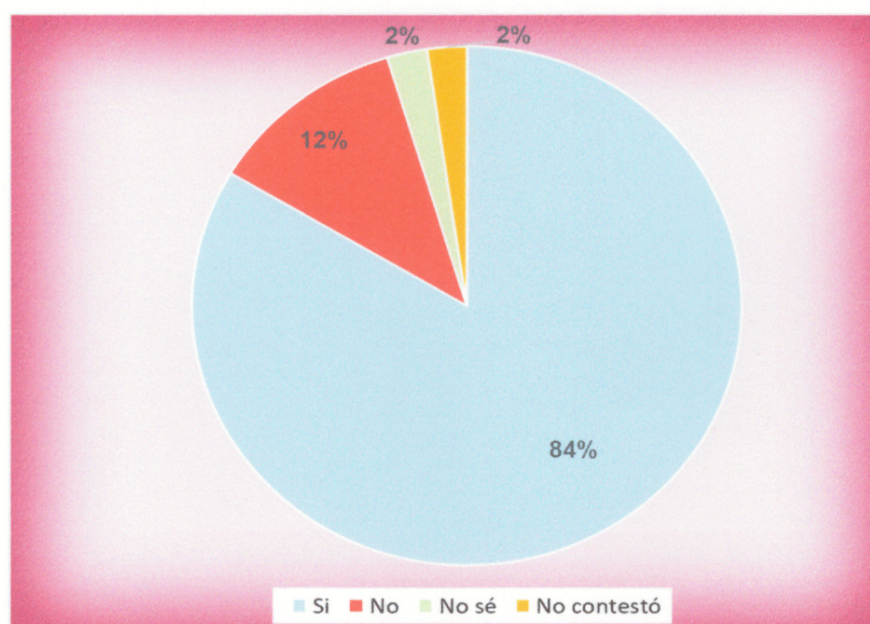
La tabla 4.25 indica si los docentes tenían conocimiento del perfil de egreso del Programa en Docencia Superior.

Tabla 4.25. Como Facilitador tuvo conocimiento del perfil de egreso del programa en Docencia Superior al inicio del curso, según docentes que han laborado en el Posgrado de Docencia Superior. UNACHI. Años 2017 y 2018.

CONOCIMIENTO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	35	84
No	5	12
No sé	1	2
No contestó	1	2
TOTAL	42	100

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

En la gráfica 4.25 se observa que 35 indicaron que si para el 84%, mientras que 5 manifestaron que no para el 12%, hubo 1 que manifestó no sé para el 2 y otro no contestó para el 2%.



Gráfica 4.25. Como Facilitador tuvo conocimiento del perfil de egreso del programa en Docencia Superior al inicio del curso

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

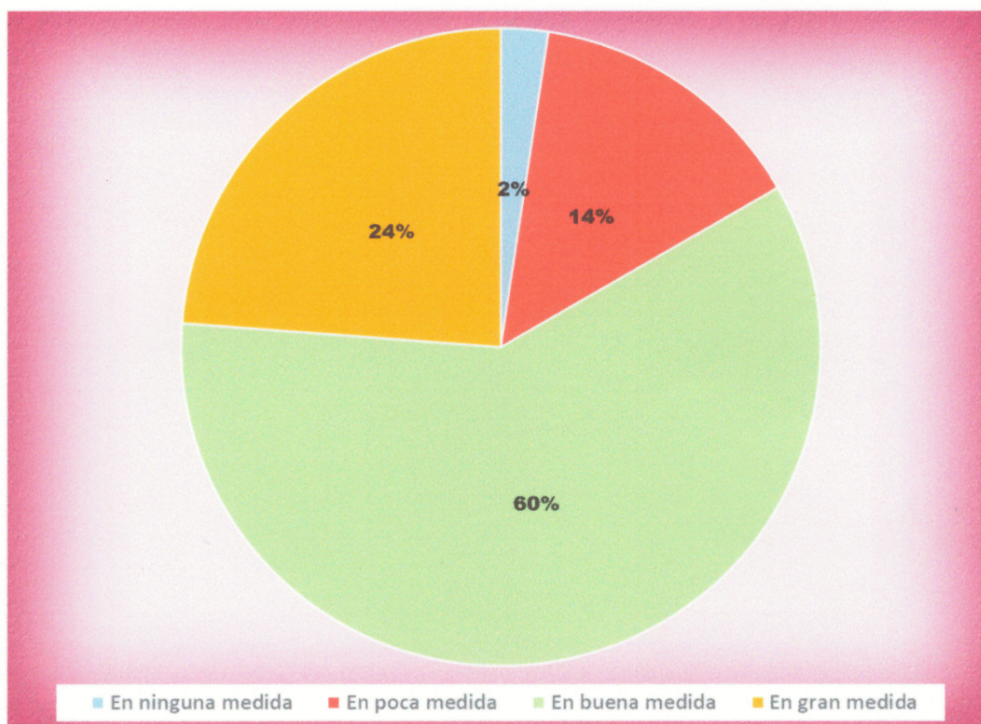
Se observa en la tabla 4.26 la opinión de los docentes participantes en relación con la planificación de su asignatura en base al perfil del egresado

Tabla 4.26. Se planificó la asignatura con base en perfil del egresado, según docentes que han laborado en el Posgrado de Docencia Superior. UNACHI. Años 2017 y 2018.

PLANIFICÓ	FRECUENCIA	PORCENTAJE
En ninguna medida	1	2
En poca medida	6	14
En buena medida	25	60
En gran medida	10	24
TOTAL	42	100

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

En ninguna medida hubo 1 para el 2%, en poca medida hubo 6 para el 14%. Mientras que 25 manifestaron que en buena medida para el 60% y en gran medida 10 para el 24% (ver gráfica 4.26).



Gráfica 4.26. Se planificó la asignatura en base al perfil del egresado

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

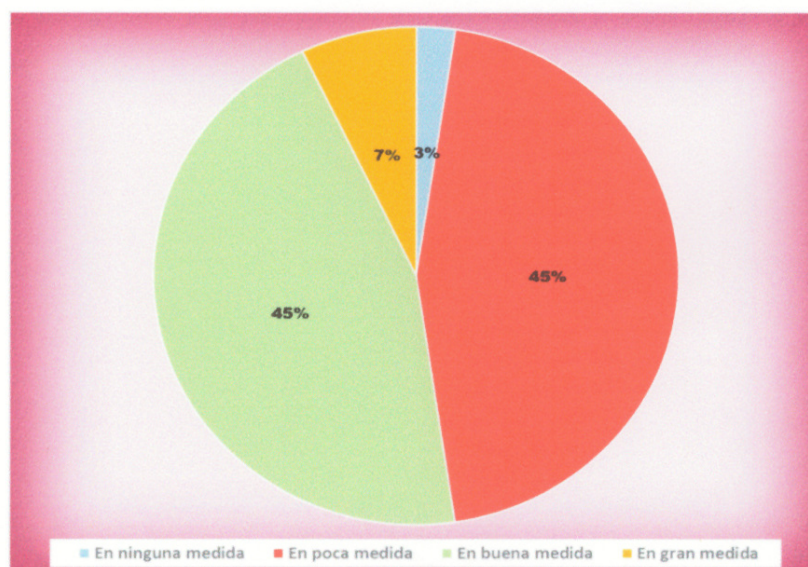
En cuanto a la percepción como facilitador sobre el dominio y aplicación de instrumentos de evaluación de los aprendizajes del nivel superior de los estudiantes, en la tabla 4.27 se observan los resultados

Tabla 4.27. Percepción como facilitador sobre el dominio y aplicación de instrumentos de evaluación de los aprendizajes del nivel superior de los estudiantes, según docentes que han laborado en el Posgrado de Docencia Superior. UNACHI. Años 2017 y 2018.

PERCEPCIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
En ninguna medida	1	3
En poca medida	19	45
En buena medida	19	45
En gran medida	3	7
TOTAL	42	100

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

Se observa en la gráfica 4.27 que 1 señaló que en ninguna medida para el 3%, en poca medida hubo 19 para el 45%, en buena medida 19 para el 45% y en gran medida 3 para el 7%.



Gráfica 4.27. Percepción como facilitador sobre el dominio y aplicación de instrumentos de evaluación de los aprendizajes del nivel superior de los estudiantes

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

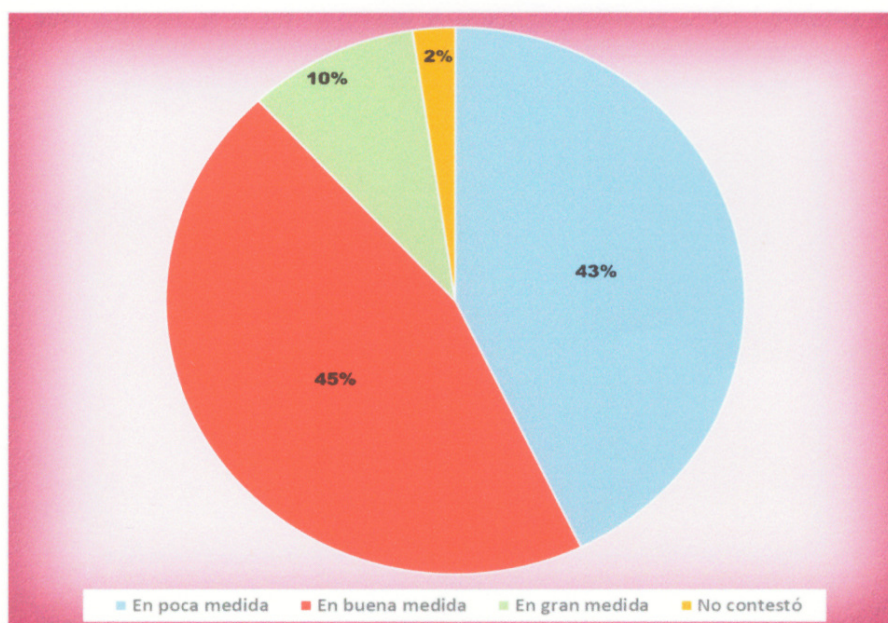
En cuanto a si el programa brinda las herramientas metodológicas para el desempeño como docente – investigador, en la tabla 4.28 se pueden visualizar los resultados.

Tabla 4.28. El programa brinda las herramientas metodológicas para el desempeño como docente – investigador, según docentes que han laborado en el Posgrado de Docencia Superior. UNACHI. Años 2017 y 2018.

BRINDA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
En poca medida	18	43
En buena medida	19	45
En gran medida	4	10
No contestó	1	2
TOTAL	42	100

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

Se observa en la gráfica 4.28 que 18 señalaron que en poca medida para el 43%, en buena medida hubo 19 para el 45%, en gran medida 4 para el 10% y No contestó 1 para el 2%.



Gráfica 4.28. El programa brinda las herramientas metodológicas para el desempeño como docente – investigador

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

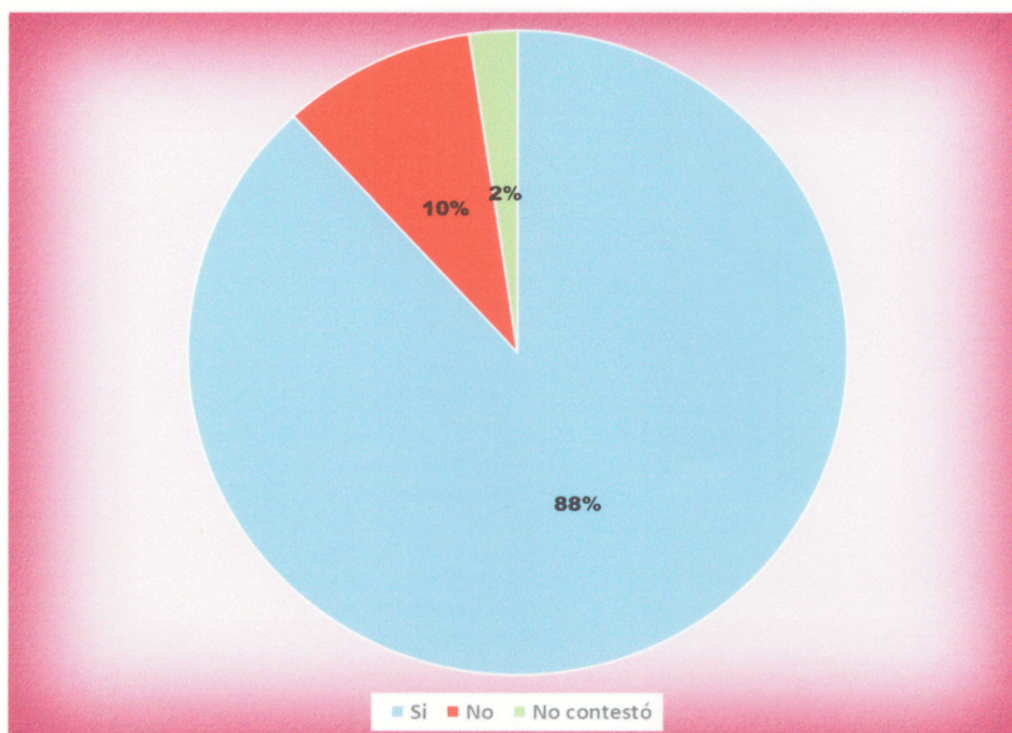
La tabla 4.29 muestra si los docentes consideran que la Facultad Ciencias de la Educación debe presentar un nuevo diseño curricular.

Tabla 4.29. Considera que la Facultad de Ciencias de la Educación debe ofertar un nuevo Diseño Curricular, según docentes que han laborado en el Posgrado de Docencia Superior. UNACHI. Años 2017 y 2018.

NUEVO DISEÑO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	37	88
No	4	10
No contestó	1	2
TOTAL	42	100

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

Se observa en la gráfica 4.29 que 37 señalaron que si para el 88%, mientras que 4 que no para el 10%. Hubo 1 que seleccionó no sé para el 2%.



Gráfica 4.29. Considera que la Facultad de Ciencias de la Educación debe ofertar un nuevo Diseño Curricular

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

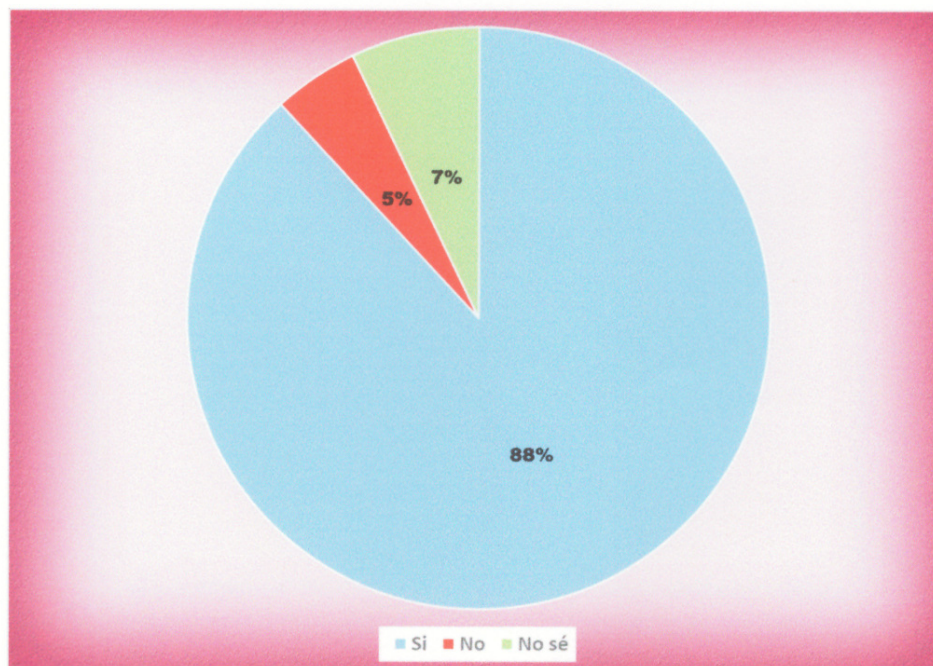
La tabla 4.30 presenta los resultados sobre si los docentes piensan si el perfil del egresado deberá ser basado en competencias personales, profesionales y ocupacionales.

Tabla 4.30. El perfil del egresado deberá ser basado en competencias personales, profesionales y ocupacionales, según docentes que han laborado en el Posgrado de Docencia Superior. UNACHI. Años 2017 y 2018.

PERFIL EGRESADO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Si	37	88
No	2	5
No sé	3	7
TOTAL	42	100

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

En la gráfica 4.30 se observa que 37 señalaron que si para el 88%, mientras que 2 no para el 5%. Hubo 3 que señalaron no sé para el 7%.



Gráfica 4.30. El perfil del egresado deberá ser basado en competencias personales, profesionales y ocupacionales

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

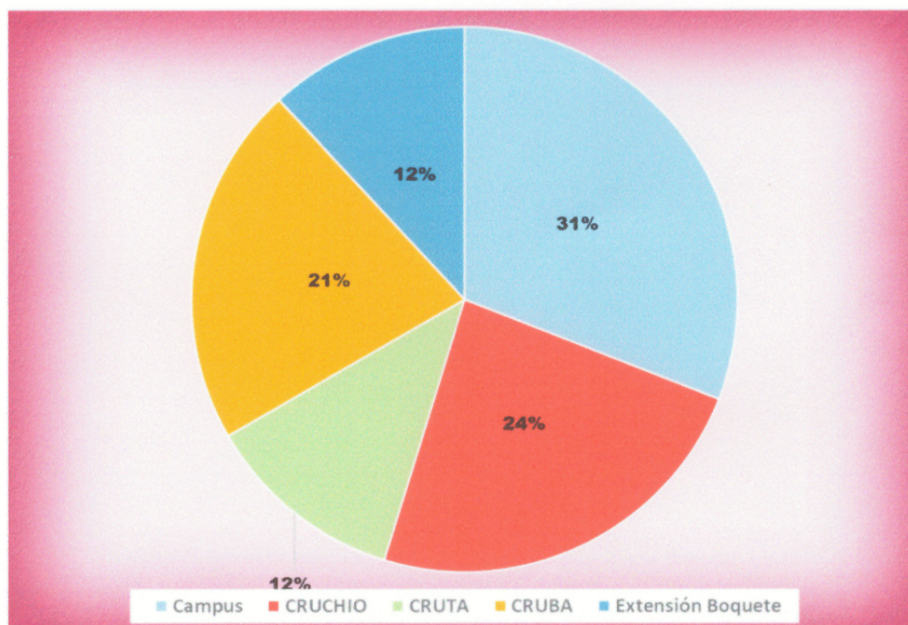
La tabla 4.31 identifica a los docentes participantes de acuerdo con la Sede o Centro Regional donde laboran en el Posgrado en Docencia Superior.

Tabla 4.31. Sede o Centros Regionales de los participantes, según docentes que han laborado en el Posgrado de Docencia Superior. UNACHI. Años 2017 y 2018.

SEDE O CENTRO REGIONAL	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Campus	13	31
CRUCHIO	10	24
CRUTA	5	12
CRUBA	9	21
Extensión Boquete	5	12
TOTAL	42	100

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

Participaron 13 del Campus para el 31%, del CRUCHIO 10 personas para el 24%, del CRUTA hubo 5 para el 12%, mientras que del CRUBA participaron 9 para el 21% y de la Extensión Boquete hubo 5 correspondiéndoles el 12% (ver gráfica 4.31).



Gráfica 4.31 Sede o Centros Regionales de los docentes participantes

Fuente: Información lograda de los instrumentos aplicados, 2018

4.2.4. Análisis comparativo de los tres Instrumentos aplicados en el Estudio

Seguidamente se presenta un análisis comparativo relacionado con el resultado de los tres instrumentos aplicados en el estudio.

Tabla 4.62. Análisis comparativo de los resultados de los Instrumentos aplicados.

SECCIÓN	DESCRIPCIÓN	EGRESADOS		ALUMNOS		DOCENTES		OPINIÓN
		masculino	femenino	masculino	femenino	masculino	femenino	
I. PARTE Datos personales	Género	45% masculino 55% femenino	26% masculino 74% femenino	31% masculino 69% femenino				En los tres grupos participantes se observa un mayor porcentaje del género femenino.
	Laboran a nivel superior	64% no laboran	61% no laboran	67% Regular 26% Especial				La mayor cantidad de los docentes tienen la categoría de Profesor Regular Más del 60% de los egresados y alumnos manifestaron no laborar a nivel superior. Es un grupo de profesionales que se preparan para ingresar a la docencia universitaria a corto plazo.
	Título universitario más alto obtenido	64% Maestría	53% Maestría					Más del 50% poseen título de Maestría en su especialidad. Es importante ya que las exigencias en las universidades es contratar personal con estudios superiores a la licenciatura.
II. PARTE 1. Área de conocimiento	Conoció perfil del egresado		65% si			52% si		Los actuales estudiantes manifestaron conocer el perfil del egresado con un 65%, sin embargo, solo el 52% de los docentes manifestaron conocerlo. Es importante la capacitación o inducción a los docentes ya que todos deben conocer dicho perfil para que sus cursos se enfoquen a lograrlo.
	Recibió/facilitó programas de las asignaturas		80% si			84% Si		El 80% de los alumnos recibieron los programas de las asignaturas y 84% de los docentes también.
	Planificó asignatura en base perfil del egresado					60% en buena medida 24% en gran medida 83%		Los docentes planificaron sus asignaturas en base al perfil de egreso en un 83%. Existe aquí una diferencia en cuanto a que solo el 52% manifestó que conocía dicho perfil de egreso.
	En materia curricular logró conocimientos teóricos y prácticos	60% en buena medida 31% en gran medida 90%	5% en buena medida 20 en gran medida 72%					El 90% de los egresados lograron conocimientos teóricos y prácticos. Sin embargo, solo el 72% manifestaron que en buena y gran medida respectivamente.

SECCIÓN	DESCRIPCIÓN	GRUPOS PARTICIPANTES			OPINIÓN
		EGRESADOS	ALUMNOS	DOCENTES	
2. Área de investigación	Logró conocimientos aplicar Instrumentos de evaluación		60 en buena medida 19% en gran medida 79%	45% en poca medida 45% en buena medida 7% en gran medida	Es positiva la respuesta de los alumnos en relación con la aplicación de instrumentos de evaluación con un 79% y los docentes 53% que en buena y gran medida.
	Facilitó herramientas metodológicas para su desempeño como docente e investigador	46% en buena medida 19% en gran medida 65%		43% en poca medida 45% en buena medida 10% en gran medida 55%	Los egresados consideran que en buena y gran medida se les facilitaron las herramientas metodológicas para ser docentes e investigadores para el 65% mientras que el 55% de los docentes consideraron que en buena y gran medida.
3. Área de Tecnología	Implementaron la investigación	36 en buena medida 17 en gran medida 53			
	Docentes / componentes computadora...	43% en buena medida 24 en gran medida 67			
4. Perfil de egreso/competencias	Promovió el uso y manejo de recursos electrónicos digitales	50% en buena medida 26% en gran medida 76%	49% en buena medida 24% en gran medida 73%		Los egresados y los alumnos consideran que si se promueve el manejo de los recursos electrónicos digitales.
	nuevo diseño curricular	64% si	84% si	88% si	Los tres grupos participantes consideran que se debe realizar un nuevo diseño curricular. El menor porcentaje fue de los egresados con el 64%, mientras que el 84% fue de los alumnos. El mayor porcentaje fue de los docentes con el 88%.
Procedencia	Basado en competencias personales, profesionales y ocupacionales	64% si	83.8% si	88% Si	La UNACHI tiene aprobado un Reglamento para los docentes de los programas de Posgrado. Quienes aspiren deben tener la maestría en la especialidad como título mínimo. Es interesante observar que se alcanzaron los mismos porcentajes entre los tres grupos al considerar que el nuevo diseño curricular debe ser basado en competencias personales, profesionales y ocupacionales.
	Sedes o centros regionales	29% Campus 24% CRUBA	30% Campus 22% CRUBA	31% Campus 24% CRUCHIO	La procedencia de los participantes logró los mayores porcentajes en el Campus. Sin embargo, no alcanzaron el tercio de la población participantes.

4.3. Análisis de la técnica denominada Grupo Focal (aplicada a autoridades académicas)

4.3.1. Transcripción

El proceso de análisis comenzó con la transcripción de cada entrevista, generando un documento que facilitara el estudio y la comparación de la información (Cárcel y Roldán, 2013). Este proceso de transcripción llevó asociado mucho tiempo, motivo por el que algunos investigadores proponen hacer el análisis directo a partir de la grabación (Gibbs, 2012), acción que ATLAS.ti permite realizar directamente sobre el archivo de audio (Caro y Díez, 2005). A pesar de la ventaja que pudiera suponer, se prefirió realizar dicha transcripción para interpretar cuidadosamente todo lo grabado y para disponer de un documento que pudiera leerse fácilmente las veces que fuera necesario. También se decidió transcribir todo, sin omitir partes repetitivas o que no aportaran información, para no perder el contexto de la conversación.

A pesar de haber puesto cuidado y reflexión para que el texto mostrara fielmente el contenido de la conversación, la transcripción no deja de ser un reflejo de la realidad original (Urraco, 2007). Como señala Kvale (2011: p. 124), las transcripciones son traducciones de una lengua oral a una lengua escrita, por lo que una transcripción no deja de ser una traducción de un modo narrativo, el discurso oral, a otro modo narrativo, el discurso escrito. Tanto el habla oral como los textos escritos contienen estructuras y normas diferentes. La mayor ventaja que se encontró al transcribir las entrevistas fue que durante el proceso de escritura se pudo comenzar a analizar los datos, familiarizándose con el contenido y generando nuevas ideas y preguntas.

4.3.1.1. El nivel conceptual

En este nivel se hacen nuevas agrupaciones, ya no entre citas, sino entre los diferentes componentes (documentos, códigos). Igualmente se construyen

representaciones gráficas o redes conceptuales que permiten visualizar las relaciones entre códigos y avanzar así en el análisis de la información. El trabajo conceptual comporta la utilización de familias y redes conceptuales, que resultan muy ilustrativas para los lectores.

4.3.1.2. Grupos

De la misma forma que los códigos son agrupaciones de citas, las familias permiten reunir otros tipos de componentes (documentos, códigos), es decir, permiten incluir aquellos elementos que, para el analista, presentan alguna característica común. Estas agrupaciones pueden ser un primer paso en el análisis conceptual. Categóricamente ha sido muy valiosa la aportación tecnológica, porque de forma rápida se logra el manejo y, con ello, fue muy fácil seleccionar y filtrar los componentes que cumplían determinadas especificaciones.

4.3.1.3. Redes conceptuales

Son representaciones gráficas de los diferentes códigos y de las relaciones que se considera existen entre ellos, que permiten avanzar en el trabajo conceptual. El proceso de vincular códigos a través de significados es oportuno para una esta tesis doctoral, de enfoque cualitativo; es una manera de crear mapas conceptuales que representan la interpretación de los datos.

4.3.1.4. Grupo Focal

La técnica de recogida de datos denominada grupo focal ha sido empleada en investigaciones de mercado desde los años 50 y, a partir de los años 80, comenzó a despertar el interés de los investigadores en diferentes áreas del conocimiento (Días, 2000). Tiene como finalidad registrar cómo los participantes elaboran grupalmente su realidad y experiencia. Como todo acto comunicativo tiene siempre un contexto que influye (cultural o social), entonces el investigador (a)

debe dar prioridad a la comprensión de esos contextos comunicativos y a sus diferentes modalidades. Esta forma de entrevista grupal es abierta y estructurada; generalmente toma la forma de una conversación grupal, en la cual el investigador plantea algunas inquietudes para sacar deducciones.

El análisis de los datos cualitativos está formado por una serie de pasos que intentan

explicar o generar sentido a lo que se investiga sin usar como evidencia frecuencias o cantidad de veces que ocurre algo, buscando el significado en los datos de una manera rigurosa y sistemática (DeCuir-Gunby *et al.*, 2010; Smit, 2002).

4.4.2. Resultados del análisis

En la figura 4.1 se observa una captura de pantalla con el administrador de documentos. En ella se pueden visualizar los documentos que se ubicaron y el contenido de una de las entrevistas y del grupo focal.

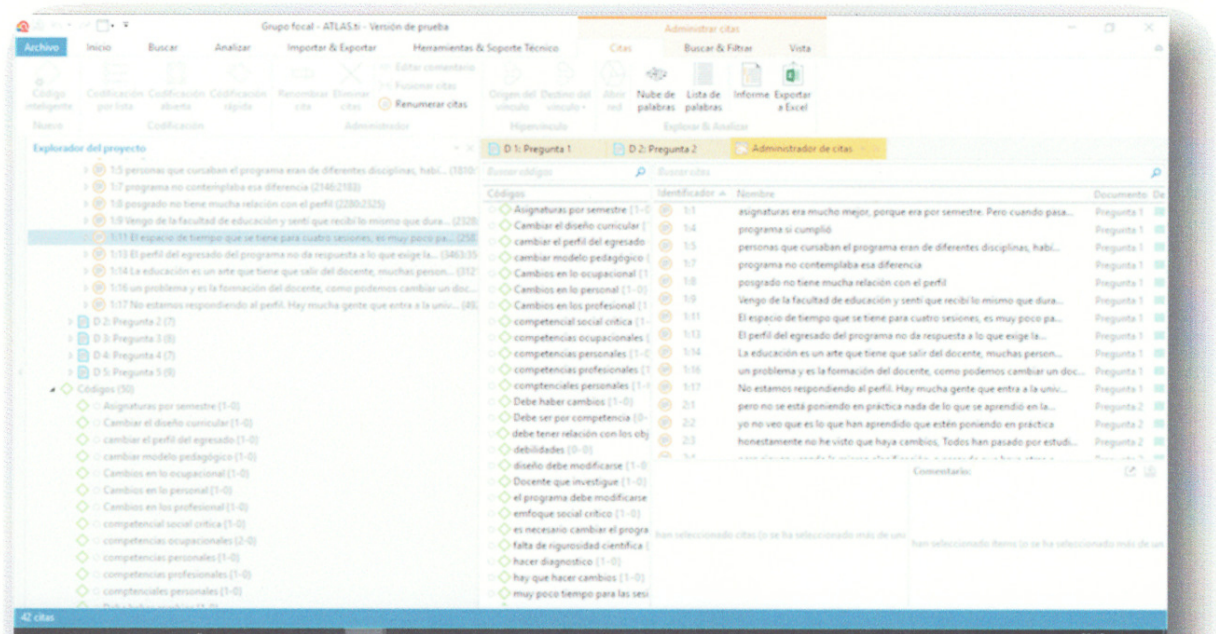


Figura 4.1. Muestra de documentos, códigos y citas cargados en Atlas ti

Además, se pueden observar los participantes del grupo focal en el video que se grabó para esta actividad.

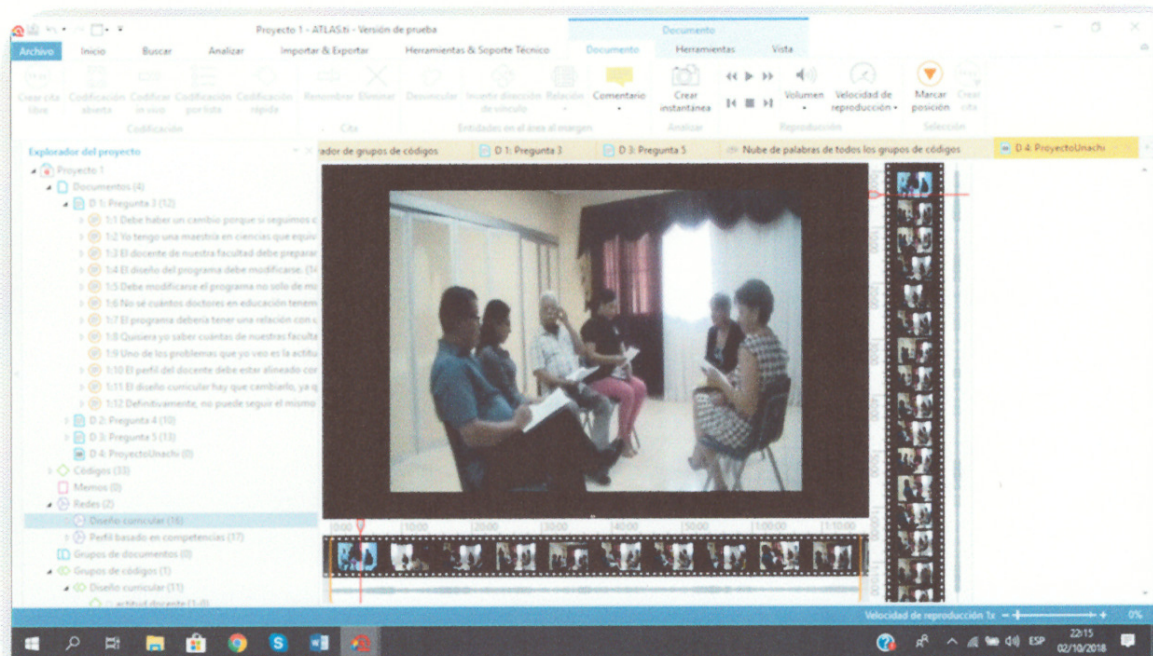


Figura 4.2 Muestra de video cargado en Atlas ti.

El objetivo principal del grupo focal fue determinar el grado de correlación entre el Perfil del egresado del Posgrado en docencia superior que ofrece la Facultad Ciencias de la Educación de la UNACHI, y las competencias requeridas por el mercado laboral docente universitario.

En el grupo focal participaron seis (6) funcionarios, entre los cuales estaban dos (2) decanos, un (1) director de centro regional y dos docentes (2), todos ellos egresados del programa de docencia superior.

Para lograr el objetivo establecido, para el grupo focal se prepararon cinco (5) preguntas que permitieron establecer si existe una correlación entre el perfil del egresado y las competencias requeridas en el mercado laboral.

Para la primera pregunta ¿Cursó usted el Posgrado en Docencia Superior en la UNACHI? Si su respuesta es afirmativa, ¿Considera que hay relación entre el perfil del egresado y las competencias requeridas por el Mercado Laboral Universitario?

Luego de establecer los códigos y las citas se procedió a realizar una red la cual se puede visualizar en la figura 4.3.

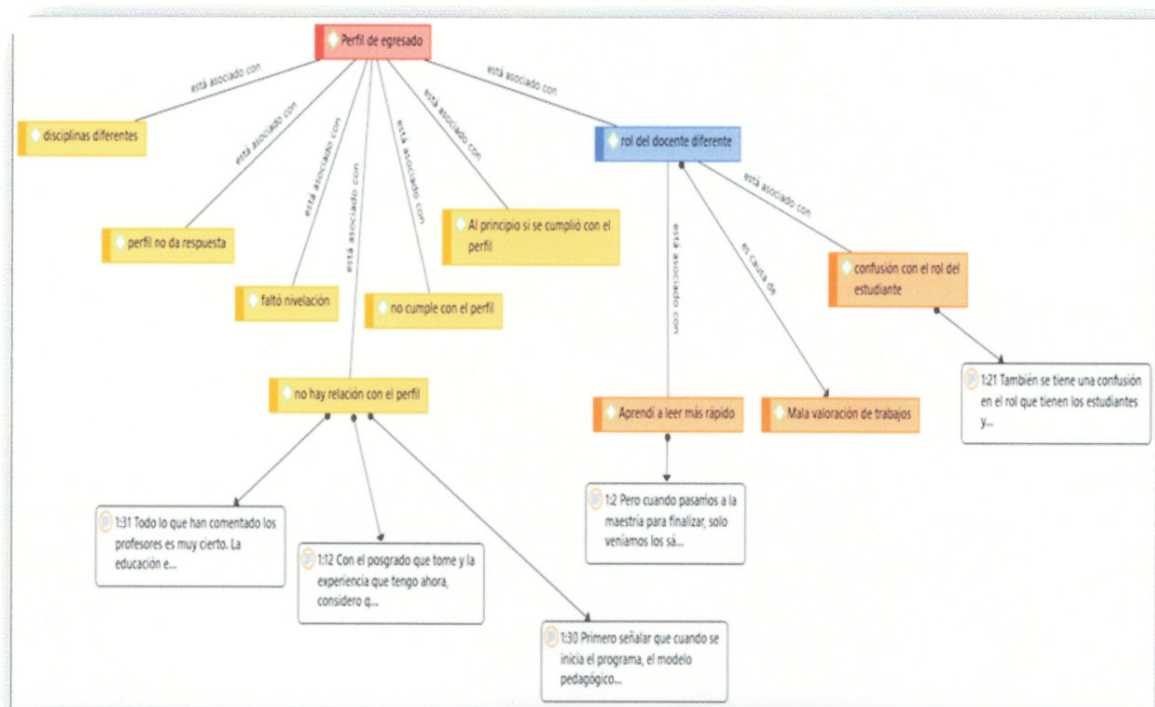


Figura 4.3. Red semántica del perfil del egresado y las competencias requeridas

Esta red contiene las relaciones asociadas al perfil del egresado, construido con la herramienta de análisis ATLAS ti. Se pueden apreciar los códigos, los cuales tienen colores de fondo y las citas o fragmentos de texto están asociadas al código.

Uno de los principales conceptos que emerge de esta investigación fue el perfil del egresado como uno de los aspectos que más se evidencia en los documentos que se analizaron. Por ejemplo: una de las personas del grupo focal menciona:

“Con el posgrado que tome y la experiencia que tengo ahora, considero que el posgrado no tiene mucha relación con el perfil. Vengo de la facultad de educación y sentí que recibí lo mismo que durante mis años de licenciatura”.

Se pudo determinar el 100% de las personas que participaron el grupo focal indicaron que no hay una relación entre el perfil de egreso y las competencias requeridas en el mercado laboral universitario.

Otro aspecto, que se mencionan es que el programa sí cubrió las necesidades cuando se dictaba por semestre y las clases eran dos días, pero que actualmente no cubre las necesidades. Como lo mencionó uno de los participantes:

“El perfil del egresado del programa no da respuesta a lo que exige la docencia superior en estos momentos.”

Para la pregunta 2. Como decano de su unidad académica. ¿Ha observado cambios en el ejercicio docente de los egresados de este programa?

La valoración de los cambios que se generan cuando se egresa de un programa de posgrado, son importantes y sirven de retroalimentación para medir la eficacia y eficiencia del programa. El objetivo de esta pregunta, que está orientada directamente a los decanos de las diferentes facultades, que participaron en el grupo focal, está en función de determinar si el programa está logrando efectos positivos en la labor docente.

En la figura 4.4 se puede apreciar una red semántica generada a partir de las citas y códigos de la pregunta # 2. Se puede observar que las respuestas de los participantes del grupo focal indican que son muy pocos los cambios que se observan en los docentes que han cursado el programa. Mencionan que las técnicas que muchos manejan son las mismas que se utilizaron en pregrado.

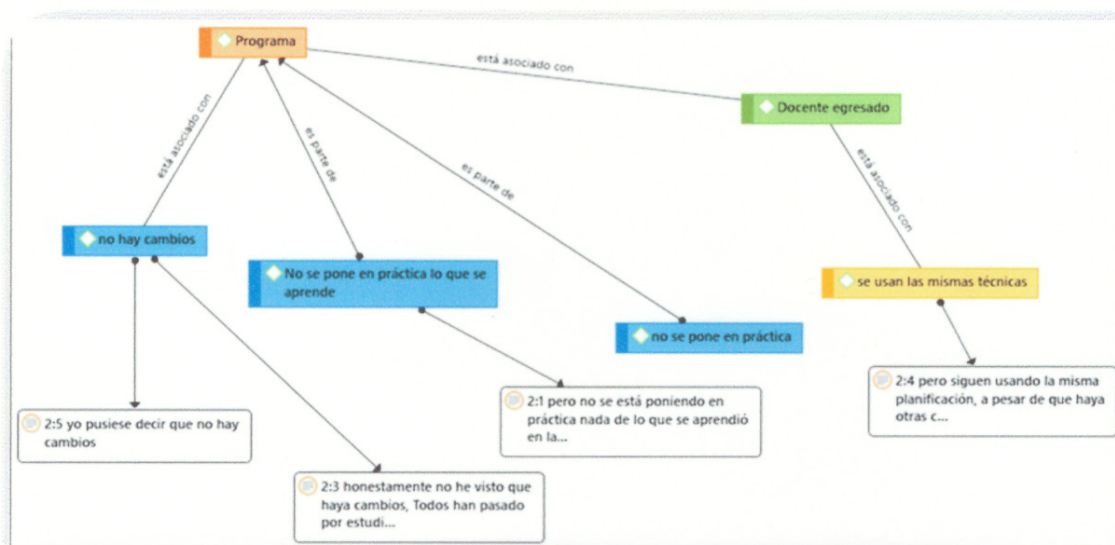


Figura 4.4. Red semántica cambios que ha realizado el docente

Una de las observaciones que mencionaba un participante fue orientada a la estructuración de las pruebas.

Sí. Yo puedo afirmar que no hay cambios. Y lo digo cuando observo la estructuración o elaboración de las pruebas parciales y exámenes semestrales. Al ver esa estructura me pregunto: ¿cómo una persona que curso el posgrado en Docencia Superior puede elaborar pruebas de esa manera? Se asume que se da un curso de evaluación para enseñar a construir pruebas con los criterios e

indicadores que permitan que el estudiante responda a ellos sin duda.

El análisis a las respuestas suministradas nos lleva a determinar que son muy pocos los cambios que se han dado en los últimos años en el ejercicio de la docencia, en aquellos docentes que han egresado del Programa de Docencia Superior que actualmente se oferta en la Universidad Autónoma de Chiriquí.

Para la pregunta 3. ¿Cree que debe seguirse dando la docencia superior en la UNACHI, a través del rol del docente asignado por tradición o se debe crear un nuevo diseño con el rol docente que demanda la sociedad del conocimiento para que se potencie el aprendizaje significativo en los estudiantes?

La mayor parte de los sistemas educativos de los países de la región transitan un periodo de profundas reformas, Panamá no escapa de esta realidad. En este sentido, algunas de las observaciones realizadas por los participantes van en función de un cambio radical en el diseño curricular, ya que no corresponde con las necesidades que tienen las universidades. Uno de los participantes indicó que:

“Debe modificarse el programa no solo de maestría, sino también de doctorado. No sé cuántos doctores en educación tenemos en la facultad, pero yo no he visto nunca la transformación que se ha hecho en la facultad si sigue siendo la misma”.

En la figura 4.5 se puede apreciar la red semántica que se generó a partir de los códigos y citas que se le asignaron a la pregunta 3.

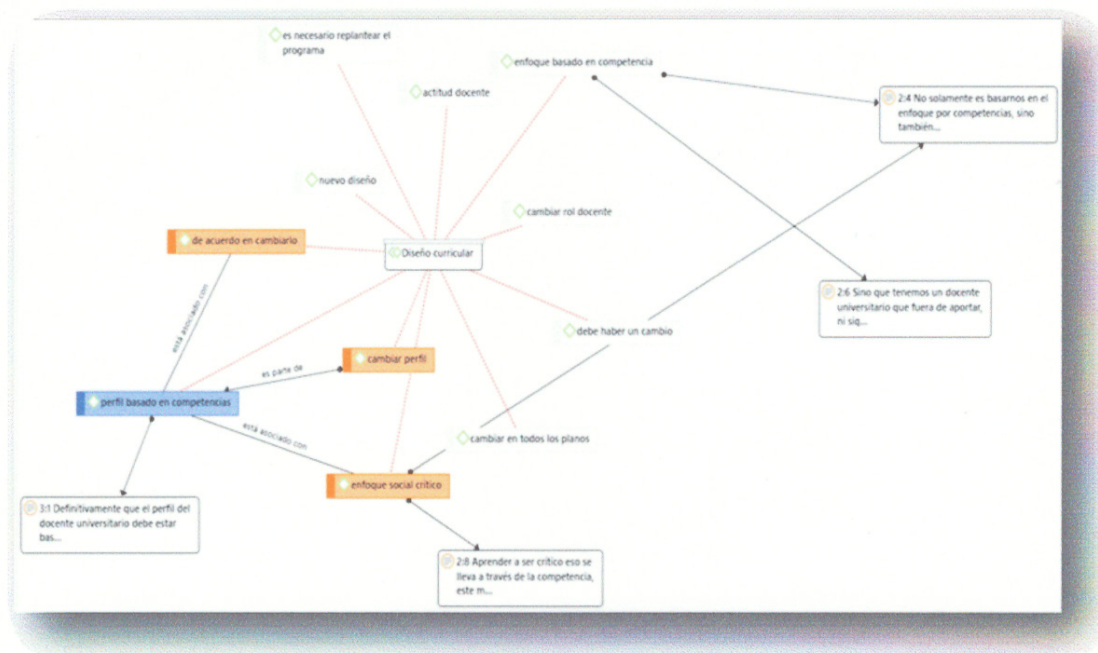


Figura 4.5. Red Semántica del cambio del diseño curricular

En cuanto a la pregunta 4. ¿Qué opinión le merece un Diseño Curricular para este Programa, basado en cuatro áreas competenciales?

Los participantes mencionan que se deben hacer cambios y que esos cambios deben estar enfocados a competencias. En la figura 4.6 se pueden apreciar la relación que hay entre cambiar el perfil por competencias personales, profesionales y ocupacionales. Mencionaba un participante lo siguiente:

“Dentro de las competencias personales un educador tiene la responsabilidad de enseñar, si yo no tengo ese perfil que le voy a enseñar a la gente”.

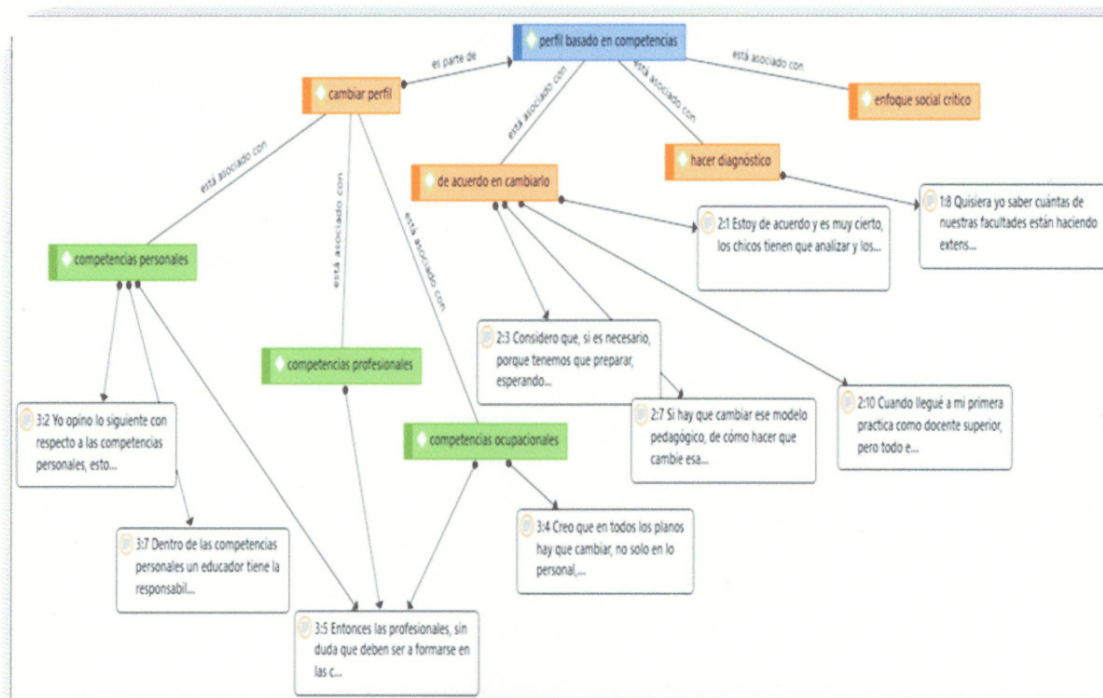


Figura 4.6. Red Semántica del perfil basado en competencias

Capítulo 5

Conclusiones

- ✍ La sociedad está reclamando nuevas competencias a los profesionales y a los individuos en general. Se requiere el dominio de destrezas y habilidades específicas. Surge entonces un doble posicionamiento: formar sobre esas competencias en el ámbito profesional o, desarrollarlas en el ámbito académico; previo al laboral.
- ✍ Si, se parte del postulado que la docencia es una profesión universalmente aceptada como necesaria para el desarrollo y avance de un país, es fundamental que se mantenga una formación que responda a las necesidades de la sociedad en que está inmersa. Este argumento establece que cada sociedad se apropia de sistemas de formación docente específicos, teniendo en cuenta el desarrollo evolutivo del ser humano y sus necesidades individuales dependiendo del contexto en el que se desarrolla. Por tanto, la formación del docente de educación superior basada en competencias resitúa a las instituciones de educación superior y les modifica su función social; les obliga a entrar en la lógica de la sociedad del conocimiento, a gestionar saberes para su pronta utilización, a estar directamente concatenada al sector productivo; todo lo cual genera un nuevo posicionamiento en su entorno.
- ✍ En esa dirección la Universidad Autónoma de Chiriquí aprobó en el Consejo Académico N°24 – 2010 del 03 de agosto de 2010, de forma unánime su Modelo Educativo y Curricular basado en competencias. Este modelo comprende la renovación de los paradigmas sobre la gestión del conocimiento y el aprendizaje; es un “actualizarse”, con relación a los enfoques, teorías, estrategias, métodos y técnicas que orientan el proceso educativo para el logro de aprendizajes permanentes y significativos.
- ✍ Se presentó un Modelo de Diseño Curricular basado en competencias personales, profesionales y ocupacionales, para actualizar y mejorar la calidad

de formación de los docentes de la institución, cónsona con las exigencias de la sociedad actual, tomando en consideración el contexto institucional, las políticas académicas y la fundamentación legal, andragógico, psicosocial y epistemológico.

- ✍ La Propuesta que se presenta cumple con ambos desafíos y consiste en el Diseño Curricular del Posgrado de Especialización en Docencia Superior, como una modalidad basada en competencias, a fin de mejorar la calidad de formación de los docentes de la institución y de los aspirantes a ejercer la docencia superior en un futuro.

Capítulo 6

Modelo para la Formación del Docente Universitario con un perfil de egreso basado en competencias

6.1. Esquema del modelo propuesto

El Modelo de Formación del Docente Universitario con un perfil de egreso basado en competencias es un constructo metodológico que permitirá proyectar en el tiempo las acciones necesarias para asegurar la calidad de la docencia superior. Consiste en la descripción de las dimensiones competenciales mediante una secuencia de pasos orientados a minimizar o disminuir en lo posible, las debilidades del ejercicio de la docencia universitaria.

El Modelo es un medio conceptual, una guía para actuar con el fin de modificar el estado actual del factor docencia universitario y alcanzar otro. Mejorar la calidad del aprendizaje ajustado a las nuevas tendencias y enfoques, pero conservando las fortalezas existentes, porque una de las razones que justifica su necesidad es que; lo que no se planifica, pierde posibilidades de logro, debido a que los recursos siempre son escasos o están comprometidos.

La Propuesta que se presenta cumple con ambos desafíos y consiste en el Diseño Curricular del Posgrado de Especialización en Docencia Superior, como una modalidad basada en competencias, a fin de mejorar la calidad de formación de los docentes de la Institución y de los aspirantes a ejercer la docencia superior en un futuro.

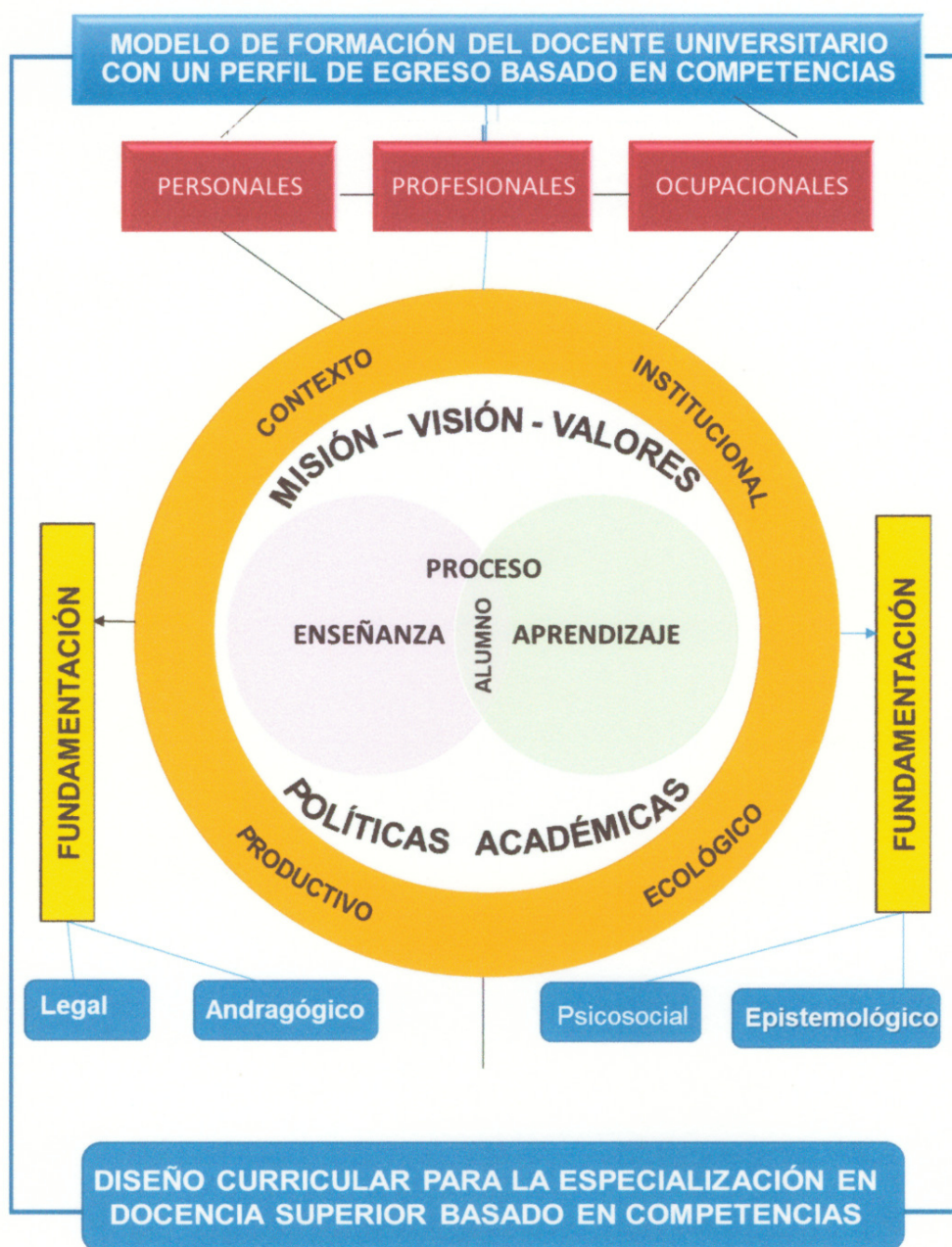


Figura 6.1. Modelo de Formación Docente Universitario con un perfil de egreso basado en competencias

El nuevo diseño ofrece un Programa inspirado en las tendencias y enfoques que orientan la educación superior del presente siglo. El mismo consta de dos (2) cuatrimestres, ocho (8) asignaturas y veintiocho (28) créditos. La formación

se complementa con un (1) Seminario de Competencias Digitales de 40 horas y tres (3) cursos de inglés (1ero, 2do y 3ro) con un total de 120 horas; de tal manera que se cumple con el Reglamento General de Estudios de Posgrado. Se tomó especial cuidado a la presencia de las **competencias personales, profesionales y ocupacionales en el Perfil del Egresado (a)**.

Las unidades de análisis utilizadas en la etapa del diagnóstico están representadas por cuatro (4) estratos: docentes, egresados, alumnos actuales y autoridades académicas. La población fue de 303 sujetos y la muestra de 158; todos representativos de la comunidad educativa universitaria del: Campus, Centros Regionales y Extensión Universitaria.

Se hizo uso de técnicas para la recolección de la información como: Encuestas y un Grupo Focal con las Autoridades Académicas que se presentaron en el Capítulo 4 de este documento.

6.1.1. Contexto institucional

MISIÓN: Formar profesionales comprometidos, íntegros, responsables, competentes, creativos en investigación e innovación, extensión, docencia, tecnología y prestación de servicios, dedicados a la generación y difusión del conocimiento para que contribuyan al desarrollo global.

VISIÓN: Institución educativa de nivel superior, orientadora de la sociedad, con carácter popular, reconocida nacional e internacionalmente por su liderazgo y equidad, con capital humano altamente capacitado; formadora de hombres y mujeres con sensibilidad social e identificado con el desarrollo integral de la sociedad panameña.

VALORES

Integridad: Entidad comprometida con la sociedad a ser ejemplo de rectitud, en cada una de las acciones que emprenda en el ámbito académico, administrativo y de investigación.

Liderazgo: Ejercer acciones motivadoras sobre la comunidad universitaria, para la realización voluntaria de actividades que tengan como fin común, el beneficio de la Institución.

Creatividad: Incentivar en la población el interés y la búsqueda constante de su proyecto de vida, que exterioriza la realización personal.

Equidad: Proceder con imparcialidad, objetividad e integridad para la solución de los problemas y situaciones que se presenten a diario en la vida universitaria.

Responsabilidad: Asumir los compromisos adquiridos con la sociedad, consciente de sus capacidades, recursos y el tiempo establecido.

Compromiso: Atención inmediata de las obligaciones adquiridas con la sociedad a nivel universitaria, regional y nacional.

6.1.2. Políticas académicas institucionales

Las políticas académicas institucionales de la Universidad Autónoma de Chiriquí, aprobadas en Consejo Académico N° 06-2014, del 8 de abril de 2014 son:

- ☒ Efectuar un proceso de autoevaluación y acreditación institucional, con la frecuencia prevista, solicitando las partidas presupuestarias pertinentes para esta actividad.
- ☒ Impulsar de forma permanente el proceso de autoevaluación y acreditación de todas las carreras de UNACHI.

- ✍ Asegurar un proceso de ingreso a la educación superior de forma transparente, justa y equitativa para la población estudiantil.
- ✍ Orientar efectivamente a toda la población estudiantil sobre las diferentes oportunidades de formación académica y profesional.
- ✍ Asegurar el proceso de transformación curricular por competencias que sea pertinente y coherente con los perfiles de egreso de las diferentes carreras que se ofertan en la UNACHI y que responda al entorno local, nacional, regional e internacional.
- ✍ Incorporar a los procesos de actualización y flexibilidad curricular, los nuevos modelos didácticos con el uso de las TIC's, en el diseño y rediseño de carreras, en los programas de formación académica profesional y de educación continua.
- ✍ Garantizar que la formación de excelencia sea una actividad relevante en la formación de calidad del servicio académico que ofrece la Universidad.
- ✍ Diseñar e implementar un modelo de admisión docente fundamentado en competencias disciplinares, pedagógicas, éticas, personales y de investigación requeridas en todo docente del nivel superior.
- ✍ Propiciar la estabilidad docente, mediante los concursos a cátedra, haciendo hincapié en los estudios de especialidad y la investigación; pilares de la acreditación.
- ✍ Evaluar, supervisar y dar seguimiento al desempeño de los docentes e investigadores para elevar la calidad académica.
- ✍ Ofrecer programas de perfeccionamiento para el personal docente e investigador, acorde a las necesidades y normas establecidas.
- ✍ Desarrollar un programa de reconocimiento al mérito de los docentes e investigadores que se distingan por su trayectoria y contribución en los diferentes ámbitos del quehacer universitario.
- ✍ Promover un sistema de administración docente e investigador que facilite el desempeño académico, profesional, ético y humanístico. que facilite el desempeño académico, profesional, ético y humanístico.

6.2. Fundamentación

El marco de referencia o línea base en que se basa el Modelo lo constituyen los siguientes fundamentos.

En este diseño se integran los fundamentos de las siguientes disciplinas:

- Legal
- Andragógico
- Psicosocial
- Epistemológico

6.2.1. Fundamento legal

La Universidad Autónoma de Chiriquí fundamenta sus aspectos legales en las disposiciones que sustentan el desarrollo de la educación del país, con base en las reglamentaciones y las normas administrativas que concretizan el sentido y la misión sociocultural de este Centro de Estudios Superiores.

Los programas de especialización son modalidades académicas de Posgrado, entre las cuales se cuenta el de Docencia Superior. Su fundamento legal está en concordancia con: La Constitución Política de la República de Panamá, aprobada en 1972 y que ha sido reformada por los actos reformativos de 1978, 1983, 1984 y los actos legislativos, 1 de 1993, 2 de 1994 y 1 de 2004. En ella se dedica el Capítulo V al tema de educación con diecisiete artículos (del 91 al 108) que dan luz sobre aspectos básicos que deben considerarse al desarrollar el proceso de transformación curricular que requiere la educación del país.

La Ley 47 de 1946, Orgánica de Educación, con las adiciones y modificaciones introducidas por la Ley 34 de 1995, que regula los fines y objetivos de la

educación panameña. Para el caso se cita la Sección Tercera. Tercer Nivel de Enseñanza o Educación Superior, en su Artículo 59 está: "El tercer nivel de enseñanza o educación superior tiene como objeto la formación profesional especializada, la investigación, difusión y profundización de la cultura nacional y universal para que sus egresados puedan responder a las necesidades del desarrollo integral de la Nación".

La Ley 4 de 16 de enero de 2006, que reorganiza la Universidad Autónoma de Chiriquí, creada por la Ley 26 de 1994, en el Capítulo I. Disposiciones Fundamentales. Artículos: 1, 2 y 4 para los fines correspondientes se transcribe el Artículo 4: "La Universidad Autónoma de Chiriquí tiene como objetivo la formación integral del recurso humano, científico, profesional y técnico que el país requiera.

El Estatuto Universitario en el Capítulo I. Disposiciones Fundamentales de la Universidad Autónoma de Chiriquí. Sección A. Artículo 3 dice: "La Universidad Autónoma de Chiriquí, como institución formadora de ciudadanos, tiene la misión de contribuir al perfeccionamiento del Estado Nacional y al desarrollo integral del país."

El Artículo 4, numeral 2, subpunto (c) dice: "Organizará la formación de profesionales a nivel de doctorado, maestría, licenciatura o técnico en carreras prioritarias, según el desarrollo y las necesidades de la sociedad."

El Reglamento General de Estudios de Posgrado de la Universidad Autónoma de Chiriquí, aprobado por el Consejo Académico 7-96 del 19 de diciembre de 1996, en su Artículo I, indica que: "Los estudios de Posgrado son los de más alto nivel académico que la Universidad Autónoma de Chiriquí ofrece. Estos comprenden los cursos especiales, programas de especialización, maestrías y doctorados." De forma más específica en el Capítulo III. Artículo 4, se definen los programas de especialización como modalidades académicas que otorgan de veintidós (22) a veinticuatro (24) créditos y cuyo propósito es contribuir al fortalecimiento y

ampliación de conocimientos y destrezas en un campo específico, para el cual se presenta una demanda determinada.

Decreto 539 del 30 de agosto de 2018. Artículo 119

Desde el punto de vista legal, la Universidad Autónoma de Chiriquí está facultada para formar al personal docente de educación superior.

6.2.2. Fundamento andragógico

Esta concepción educativa debe fundamentarse en una filosofía que reconozca como significativa la toma de conciencia de la problemática particular que enfrentan los adultos para obtener una profunda y comprometida participación en sus procesos de aprendizaje personales y colectivos.

Félix Adams, reconoce que la educación superior presenta un gran contrasentido: “Su organización y administración se fundamentan en un razonamiento pedagógico ajeno a la realidad de los adultos como alumnos universitarios, por tanto, hay que recurrir a la andragogía, a fin de localizar en ella la fundamentación teórica que posibilite construir propuestas curriculares y estrategias metodológicas coherentes con los aspectos psicológicos y socioculturales que caracterizan la edad adulta.”

Roque Ludojoski (1971), en su obra: *Andragogía. Educación del adulto*, reconoce que esta teoría pedagógica surge de la necesidad de tomar conciencia de la insuficiencia en el campo de la educación de los adultos y señala las finalidades de la andragogía que las describe así:

- Formular los conceptos que permitan reconocer las particularidades de la personalidad de los seres humanos en su edad adulta y la especificidad de sus procesos educativos y

- Diseñar lineamientos de una metodología didáctica apropiada para establecer procesos de enseñanza y de aprendizaje entre adultos.

También Knowles (1982) manifiesta que los principios de la andragogía, como teoría pedagógica, posibilita la participación de manera flexible en todos los procesos educativos. Esta disciplina adquiere cada día más relevancia debido a que corresponde al estudiante adulto precisar sus metas, así como los procesos para alcanzarlas, todo ello para fortalecer su desarrollo y el de la sociedad de la que forma parte.

Se concluye que este fundamento fortalece el diseño curricular que se propone por las siguientes ideas:

- 1) El reconocimiento de que los estudiantes o agentes de aprendizaje son sujetos adultos con la capacidad de asumir responsabilidades en todos los ámbitos de la vida; por ello en los procesos educativos andragógicos, la actividad se centra en el aprendizaje del sujeto siendo él, quien tiene que asumir la responsabilidad de sus procesos de aprendizaje. Aprende debido a que quiere aprender para transformar su situación personal y social.
- 2) Los intereses y necesidades del adulto deben ser compatibles con las demandas económicas, políticas y culturales de la sociedad. La andragogía responsabiliza a adulto de sus aprendizajes.
- 3) La confrontación permanente entre teoría y práctica y el análisis del proceso constituye un aspecto importante del proceso andragógico, al obligar a los docentes o andrólogos y estudiantes o agentes de aprendizaje a desarrollar su creatividad crítica e innovadora.
- 4) Las instituciones educativas que diseñan y desarrollan procesos andragógicos tienen la responsabilidad de crear y recrear valores hacia el

trabajo socialmente útil. Por ello debe existir una vinculación estrecha entre los procesos de trabajo y los hechos andragógicos.

Es preciso establecer que se requiere de una práctica docente superior renovada en la cual el docente asuma el rol de facilitador, y el estudiante, de actor protagonista de su aprendizaje. Para lograrlo, se debe implementar un conjunto de métodos y técnicas de carácter individualizado y socializado entre los cuales se citan los proyectos colaborativos, aprendizaje basado en problemas, estudio de casos, mesas redondas, grupos de discusión, talleres, entre otros, donde el docente sea el facilitador, cuya función es lograr que el participante aprenda la teoría y la transfiera en la práctica.

Los egresados deberán mostrar eficiencia en la dedicación al trabajo de la docencia superior, para la cual han sido capacitados. Esta especialización es de imperiosa necesidad para mejorar la calidad de la educación superior.

6.2.3. Fundamento psicosocial

Este fundamento se concreta en dos componentes básicos para el diseño de un programa de especialización como lo es el Posgrado en Docencia Superior.

El primer componente reconoce la importancia que tiene conocer las características psicológicas concretas de los participantes y el segundo, el tipo de sociedad y el ideal de cultura para las cuales pretendemos formar a nuestros estudiantes.

La psicopedagogía nos proporciona información respecto a la fase evolutiva en la que se encuentran los participantes y sus habilidades de aprender, pudiendo conocer: qué son capaces de hacer y aprender en una determinada etapa de su vida. Ello posibilita articular de la mejor manera el currículo a esas capacidades y posibilidades. También, el conocimiento de cómo aprenden los educandos ayuda

a fundamentar las estrategias de intervención que se tienen que desarrollar para la construcción del aprendizaje.

Otro elemento esencial lo constituye la didáctica, como disciplina del campo educativo que tiene como objeto de trabajo brindar pautas, normas, orientaciones y sugerencias para articular los procesos, con esencias diferentes: la enseñanza y el aprendizaje. Procesos distintos; cada uno con su lógica, con diferentes exigencias de disposición, un modo de desarrollo propio y dificultades de realización distintas. Por ello, la finalidad de la didáctica es proporcionar presentaciones de cómo relacionar esos ámbitos para tener mejores resultados porque cuando no son tomados en cuenta el participante se encuentra con que esos procesos "no son exactamente lo que necesita, o lo que desea, no corresponden a sus problemas inmediatos, ni los métodos de trabajo, ni los contenidos, ni los modos de evaluación le complacen" (Marín, 1997). Por ello, se recomienda que un docente que participe en este proceso debe comprometer al participante a ser solidario y equitativo en la formulación de los objetivos de enseñanza y aprendizaje que consideren las necesidades de la institución educativa, del docente y la sociedad.

El segundo componente determina los elementos conceptuales, procedimentales y actitudinales, necesarios para que el participante pueda incorporarse creativa y críticamente en la sociedad en que vive con la finalidad de mejorarla, enriquecerla o transformarla radicalmente.

Transformaciones que de manera general han propiciado que la sociedad actual pueda ser caracterizada como una sociedad del conocimiento, como una sociedad del aprendizaje, al demandar del docente un aprendizaje permanente, un aprendizaje a lo largo de toda la vida.

6.2.4. Fundamento epistemológico

La Universidad Autónoma de Chiriquí sostiene su quehacer académico-curricular en lo establecido en su Modelo Educativo y Curricular, el cual se fundamenta y asume un nuevo paradigma que le sirve de soporte epistemológico, mediante una metodología sustentada en el enfoque socio formativo de formación de competencias (Tobón: 2013), el cual debe generar cambios en el quehacer educativo.

El paradigma que sirve de soporte epistemológico es el naturalista, de tendencia cualitativa y hermenéutica; mismo que ha sido sustentado en el Informe “La Educación encierra un tesoro”; auspiciado por la UNESCO y la Conferencia Mundial “Educación para todos”, celebrada en Jomtiem, Tailandia en 1990.

Este paradigma concibe al ser humano de forma integral y al aprendizaje como producto de las dimensiones conceptual, procedimental y actitudinal en los procesos cognitivos y el aprendizaje significativo o sustentable que se promueve para el desarrollo de la docencia superior.

El fundamento epistemológico se origina de las disciplinas científicas y contribuye a la búsqueda de su estructura interna, su constructo y su concepción (Coll: 1987). Asimismo, la comprensión de cómo se forja históricamente el conocimiento científico; ha asumido habitualmente una correspondencia con una determinada manera de comprender cómo son los procesos de aprendizaje en los sujetos; de tal forma que a partir de ambos componentes se diseñan y desarrollen estrategias de enseñanza y aprendizaje.

El modelo educativo de la UNACHI también reconoce las necesidades y problemas de la realidad y los principios de la educación basada en competencias, cuando asume el principio N°4 que literalmente dice:

“El aprendizaje se construye, reconstruye, deconstruye y se aplica en la resolución de problemas (aprendizaje significativo) y se concibe con una perspectiva de proceso abierto, flexible y permanente, lo que implica que existe libertad de incorporar los avances de la cultura, la ciencia y la tecnología a los programas educativos en el momento en que éstos se están dando, con la finalidad de que los alumnos estén actualizados en su área disciplinar.” (Modelo Educativo: 2013).

6.3. Alcance del programa

La especialidad en Docencia Superior ha sido y es una oportunidad para todos los docentes de educación superior en ejercicio y para aquellos que aspiran a ejercerla en un futuro. Se elabora a partir de los requerimientos del Reglamento General de Estudios de Posgrados de la Agencia Centroamericana de Acreditación de los Postgrados (ACAP).

6.3.1. Campo laboral

Este programa se diseña con la finalidad de actualizar y mejorar el ejercicio de la docencia superior.

Las universidades e instituciones de educación superior oficiales y particulares que ofrecen programas académicos donde se ejerza la docencia constituyen el campo laboral de los egresados.

6.3.2. Efecto social

Esta propuesta es el resultado de un diagnóstico donde se consultó a las autoridades académicas, por tanto, su objetivo principal es que sus egresados puedan dar respuestas a los problemas que la sociedad enfrenta al participar en servicios en comunidades, mediante el diseño e implementación de proyectos específicos en el campo educativo en sus diversas modalidades siendo la primera,

la universitaria; pero que también deben participar en programas de extensión en la comunidad.

6.4. Elementos fundamentales del Currículum

6.4.1. Formulario de Registro Académico del Estudiante

Universidad Autónoma de Chiriquí
Vicerrectoría de Investigación y Posgrado
Facultad Ciencias de la Educación
Dirección de Posgrado
Especialización en Docencia Superior

Indicaciones generales. La presente preforma, es un requisito de ingreso, para formar parte del Programa de Especialización en Docencia Superior.

Por lo antes expuesto, le solicitamos responda a cada una de las interrogantes con información fidedigna, la cual será de uso exclusivo del programa.

Datos personales

Nombres _____ Apellidos _____ Cédula _____

Lugar de nacimiento _____ Fecha de nacimiento _____ Teléfono _____

País de procedencia _____ Lugar de residencia _____ Correo electrónico _____

Tiene usted alguna discapacidad Sí No En qué _____

Persona a quien llamar en caso de urgencia

Nombre y apellido _____ Parentesco _____ Teléfono _____

Información académica

Universidad de procedencia _____ Facultad _____ Fecha de egreso _____

Título obtenido _____ Grado académico más alto _____ Año en que lo obtuvo _____

Realizó tesis de grado _____ Fecha _____ Nivel en que la realizó _____

Información socioeconómica

Lugar de trabajo _____ Ingreso mensual _____

Trabaja actualmente

Sí No

Recursos con que pagará el Posgrado

Recursos propios Beca (indique la procedencia) Subsidio/otros

Medios por los que se enteró de esta oferta académica

Triptico Afiches Programa radial
 Mural informativo Un amigo(a) Otro

Para la entrevista con el/la Coordinador(a)
Propósito de estudiar este Posgrado

Horario de clases que aspira

Dos veces a la semana (noche)

sábado

Domingo

Interrogantes que tiene sobre la oferta académica

Nombre del o la Coordinadora: _____

Firma: _____ Fecha: _____

6.4.2. Requisitos de Ingreso

Los requisitos de ingreso al programa de especialización en Docencia Superior son:

- ✓ Original y dos copias del título y créditos de la Licenciatura.
- ✓ Dos copias del currículum vitae.
- ✓ Dos fotos tamaño carné.
- ✓ Dos copias de la cédula de identidad personal.
- ✓ Certificación de habilidades en el manejo de competencias digitales (seminarios de 40 horas o más)
- ✓ Carta de trabajo o certificado de docencia universitaria.
- ✓ Entrevista con la o el Coordinador(a) del Programas.
- ✓ Inscribirse en la Secretaría del Programa y pagar en la Caja Central la suma de B/. 10.00 (diez balboas), para la recepción de documentos.

6.4.3. Requisitos de Permanencia

Los participantes del Programa de Especialización en Docencia Superior tienen derecho a continuar en el Programa cuando cumplen con los siguientes requisitos:

- ✓ Comprobar que está debidamente matriculado (a) en cada cuatrimestre.
- ✓ Presentar documento de Paz y Salvo con los compromisos académicos y administrativos establecidos en cada cuatrimestre.
- ✓ Haber aprobado las asignaturas de cada cuatrimestre.
- ✓ Mantener un índice académico no inferior a 1.75 (uno punto setenta y cinco).

6.4.4. Requisitos de Egreso

- ✓ Estar a Paz y Salvo académica y administrativamente con el Programa y con la Institución.
- ✓ Haber aprobado todas las asignaturas del plan de estudios con un índice mínimo de 1.75.
- ✓ Tener vigente la certificación del Seminario de Competencias Digitales y los tres niveles del Curso de Inglés (válidos por 5 años) establecidos en el Reglamento de Estudios de Posgrado de la Vicerrectoría de Investigación y posgrado.

6.4.5. Perfil de Egreso

El perfil de egreso de este Programa de Especialización en Docencia Superior está basado en términos de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores, para un manejo exitoso de la docencia, con las siguientes competencias:

6.4.5.1. Competencias personales (ser y convivir)

- Muestra discernimiento sobre las implicaciones morales y éticas en relación con el manejo del conocimiento y la información.
- Proyecta valores éticos y morales en el manejo discreto de la información.

- Mantiene una comunicación asertiva y eficaz con todos los estamentos universitarios.
- Valora y protege los recursos institucionales disponibles en la realización de su trabajo.
- Se desarrolla personal y profesional a través de la Educación Continua.
- Fortalece su desarrollo personal y cuida su salud física, mental y emocional.
- Es responsable, equitativo y proactivo en el ejercicio de la docencia.
- Es justo/a y asertivo en la resolución de problemas mediante la negociación y mediación.
- Respeta las normas relativas al cuidado del ambiente.
- Cumple con las normas y principios establecidos en la Ley y Estatuto de la Institución.
- Es consciente de la necesidad de utilizar una segunda lengua en el ejercicio de sus funciones.
- Valora el desarrollo de la comprensión y la percepción de las formas de interdependencia con los iguales y superiores.
- Desarrolla proyectos comunes los cuales permitan prepararse para manejar conflictos.
- Respeta el pensamiento divergente y practica la cultura de paz.

6.4.5.2. Competencias profesionales (conocer)

- Demuestra habilidad para trabajar en equipo y alcanzar las metas.
- Domina los principios fundamentales del paradigma educativo basado en competencias.

- Analiza e interpreta los contextos históricos, socioculturales y teóricos-conceptuales de la Educación por Competencias.
- Utiliza las competencias docentes en su desempeño profesional.
- Conoce las fases del proceso curricular basado en competencias para un desempeño idóneo con relación a este paradigma.
- Conoce la metodología del Diseño de Planes y Programas para la formación superior en competencias.
- Evalúa su desempeño docente, en función a una didáctica innovadora.
- Utiliza estrategias didácticas innovadoras de enseñanza y aprendizaje en la construcción de las capacidades y competencias de sus alumnos.
- Maneja los conocimientos y destrezas prácticas para el desarrollo de la investigación cualitativa y cuantitativa en escenarios educativos de nivel superior.
- Conoce integralmente el proceso de evaluación de las competencias y utiliza instrumentos y estrategias orientadas a la construcción y valoración de evidencias.
- Reconoce la planificación didáctica por competencia, como el elemento fundamental que orienta el trabajo docente.
- Maneja los conocimientos básicos de una segunda lengua.

6.4.5.3. Competencias ocupacionales (hacer)

- Aplica el conocimiento teórico y práctico de la disciplina que enseña.
- Es facilitador-mediador del aprendizaje de sus alumnos.
- Utiliza de manera creativa e innovadora las estrategias de enseñanza y aprendizaje cónsonas con el paradigma de competencias.

- Optimiza los procesos en la ejecución de la docencia, administra el tiempo y jerarquiza las prioridades.
- Motiva y conduce a sus estudiantes hacia el logro de metas comunes y evalúa el proceso de forma justa y equitativa.
- Utiliza el instrumento de planificación estratégica de los aprendizajes como herramienta en el desempeño de su labor.
- Aporta su talento creativo e ideas para favorecer a la institución con un servicio de calidad.
- Promueve la responsabilidad institucional, social y ambiental como miembro de la sociedad.
- Utiliza las herramientas de las plataformas virtuales, para el diseño de programas educativos basados en competencias y como apoyo al aprendizaje (JOT) asincrónico.
- Utiliza los conocimientos de una segunda lengua para tener mejor acceso a la información requerida en su labor.

6.4.6. Perfil de la Planta Docente

En este espacio se contempla la formación académica del docente que aspira a desarrollar un curso dentro del Programa de Especialización en Docencia Superior basado en competencias. En este contexto, se plantea un perfil docente que corresponde a los retos de la educación del siglo XXI en forma holística y que considera las necesidades sociales del entorno. Para lo cual se plantean los siguientes requisitos en los diferentes saberes.

6.4.6.1. Saberes / conocimientos

- Conocimientos claros sobre las exigencias que el mundo actual requiere de la educación como clave para enfrentar el mundo complejo, cambiante y planetario (Morin, 2000).
- Experticia en los fundamentos básicos de planificación educativa y manejo de estrategias constructivistas sociales, estilos de aprendizaje compatibles con el cerebro.
- Experticia en los ámbitos propios de su especialidad y en el manejo de metodologías cuantitativas y cualitativas de investigación.
- Conocimiento y dominio de los principios fundamentales del programa educativo basado en competencias.

6.4.6.2. Saber hacer / habilidades /saber decidir

Algunas de las áreas esenciales en las que el docente, facilitador o tutor debe desarrollar habilidades que la posibiliten desenvolverse en este nuevo rol son:

- Facilita y motiva procesos de aprendizaje.
- Facilita procesos grupales.
- Genera ambientes dialógicos que permitan construir comunidades de aprendizaje.
- Aplica el conocimiento teórico y práctico de la disciplina que enseña basados en competencias.
- Utiliza el instrumento de planificación de los aprendizajes como herramientas para el desempeño de su labor.
- Administra su tiempo y optimizar las prioridades.
- Utiliza las herramientas de las plataformas virtuales para el diseño de programas educativos basados en competencias y como apoyo al aprendizaje asincrónicos.

6.4.6.3. Saber ser / actitudes

Los educadores de educación superior deben reflexionar si con su accionar de guía, ayudan a los participantes a descubrir compromisos concretos en situaciones reales cercanos, en los cuales se señalan necesarios y útiles, en contraposición a la apatía y la falta de motivación; por lo cual debe poseer las siguientes competencias.

- Cuida de su apariencia personal.
- Valora y respeta el pensamiento divergente y práctica la cultura de la paz.
- Maneja la comunicación asertiva y eficaz con todos los estamentos universitarios.
- Es consciente de la necesidad de manejar una segunda lengua para su ejercicio docente.
- Se desarrolla personal y profesionalmente a través de la educación continua.
- Es justo y asertivo(a) en la resolución de problemas mediante la negociación y mediación.

6.4.7. Estructura temática de los Talleres de Inducción para la Planta Docente

Se sugiere la estructura temática siguiente para la realización de los Talleres interactivos.

Taller 1. El enfoque por competencias y las competencias docentes.

Taller 2. El perfil del egresado basado en competencias: personales, ocupacionales y profesionales.

Taller 3. La Plataforma Moodle y el aprendizaje asincrónico.

Taller 4. La planificación y evaluación bajo el enfoque por competencias.

El Coordinador del Programa debe garantizar el desarrollo de los talleres y que éstos sean presenciales.

6.4.8. Planta Docente

El siguiente cuadro presenta el recurso humano que representa la planta docente que cuenta la Facultad Ciencias de la Educación, seleccionada del Informe de evaluación y selección de docentes elegibles del Banco de Datos ordinario de Posgrado. Año 2018.

No.	Nombre del docente	Cédula	Especialidad	Asignaturas que puede facilitar
1	Nitzia Muñoz	4-118-2520	Psicopedagogía Créditos Doctorado Ciencias de la Educación	Estrategias Didácticas para desarrollar competencias en el nivel superior
2	Maritza González	4-102-650	Desarrollo Educativo	Epistemología y ética de la Docencia Superior.
3	Xenia Avendaño	4-184-764	Psicopedagogía Doctorado en Educación	Diseño Curricular y Programas basados en Competencias
4	Victoriano Rodríguez	4-102-1060	Psicopedagogía Doctorado en Educación	Metodología de la Investigación Cuantitativa
5	Santos Chavarría	4-155-1918	Desarrollo Educativo	Epistemología y ética de la Docencia Superior
6	Miguel A. Candanedo	4-79-845	Filosofía	Epistemología y Ética de la Docencia Superior
7	Enis Grajales	4-710-718	Psicopedagogía Doctorado en Educación	Estrategias Didácticas para el desarrollo de competencias docentes
8	María del C. Cano	4-142-2277	Administración Educativa Créditos Doctorado Ciencias de la Educación	Planificación Didáctica y Evaluación de los aprendizajes basados en competencia

No.	Nombre del docente	Cédula	Especialidad	Asignaturas que puede facilitar
9	Julieta Ledezma	4-97-1850	Investigación Doctorado en Educación	Metodología de la Investigación Cualitativa
10	Miriam de Gallardo	4-81-380	Investigación Doctorado en Educación	Investigación Cualitativa
11	Carmen M. Sanjur	4-123-1766	Docencia Superior Doctorado en Ciencias de la Educación	Práctica Docente Especializada
12	Ignacia González	E-8-106516	Currículum Doctorado en Ciencias de la Educación	Planificación Didáctica y Evaluación de los aprendizajes basados en competencia
13	Isabel Serracín	4-102-1627	Currículum Doctorado en C. de la Educación	Práctica Docente Especializada
14	Edward Cedeño	4-226-453	Informática	Didáctica de Progr. Educativos integrados a plataformas virtuales
15	Lilia Muñoz	4-243-47	Informática Doctorado en Tecnología Educativa	Competencias digitales para la docencia superior
16	Elizabeth Delgado	4-701-1460	Informática	Competencias digitales para la docencia superior
17	Smith Robles		Informática Doctorado en Ciencias de la Educación	Didáctica de Programas educativos integrados a plataformas digitales
18	Vladimir Villarreal	4-202-441	Informática	Competencias digitales para la docencia superior
19	Felipe Miranda	4-284-345	Inglés	Inglés nivel I Inglés nivel II Inglés nivel III

No.	Nombre del docente	Cédula	Especialidad	Asignaturas que puede facilitar
20	Teodora Torres	4-84-753	Inglés	Inglés nivel I Inglés nivel II Inglés nivel III

6.5. Plan de Estudio

Primer Cuatrimestre						
Abrev.	N°	Denominación	H.P.	H.N.P.	Cr.	Prerrequisitos
Sem.		Competencias digitales para la docencia superior	20	20	0	Requisito
Sem.		Inglés Nivel I	20	20	0	Requisito
E.D.S.	700	Epistemología y Ética de la Docencia Superior	32	32	3	NO
E.D.S.	710	Diseño Curricular basado en Competencias	32	64	4	NO
E.D.S.	720	Metodología de la Investigación Cuantitativa	32	64	4	NO
E.D.S.	730	Estrategias Didácticas de Enseñanza y Aprendizaje para desarrollar competencias	32	32	3	EDS 710
		Subtotal	168	232	14	
Segundo Cuatrimestre						
Sem.		Inglés Nivel II	20	20	0	Sem Inglés Nivel I
E.D.S.	740	Planificación Didáctica y Evaluación de los Aprendizajes basados en Competencias	32	32	3	EDS 710 EDS 730
E.D.S.	750	Metodología de la Investigación Cualitativa	32	64	4	EDS 720
E.D.S.	760	Didáctica de Programas integrados a Plataformas Virtuales	32	32	3	Sem Competencias digitales
E.D.S.	770	Práctica Docente Especializada	32	64	4	Todo el plan de estudios
Sem.		Inglés Nivel III	20	20	0	Requisito final
		Subtotal	168	232	14	
		Gran Total	336	464	28	

6.5.1. Programas

6.5.1.1. Primer Cuatrimestre

Nombre de la asignatura: **COMPETENCIAS DIGITALES PARA LA DOCENCIA SUPERIOR**

Abreviatura: **Sem.** Número: Total de Créditos: **0**

Total de Horas Presenciales: **20** Total de Horas No Presenciales: **20**

Justificación:

El curso Competencias digitales para la docencia superior, es sumamente importante en la formación de los futuros profesionales de la educación superior, una vez que deben dominar estrategias que motiven el aprendizaje de los estudiantes. Es necesario que el proceso de enseñanza y aprendizaje se desarrolle dentro de un ambiente activo, que responda a las necesidades e intereses de los estudiantes; y precisamente con la aplicación de las TIC se logra este objetivo.

Los contenidos del curso ofrecen las bases para comprender la importancia de desarrollar competencias digitales. El curso es esencial porque contribuye a la transformación del proceso de enseñanza y aprendizaje en la educación superior, busca desarrollar, habilidades y destrezas en la aplicación de las herramientas tecnológicas de una manera innovadora.

Descripción:

En el desarrollo del curso se analiza aspectos relevantes de la innovación didáctica en la universidad incorporando herramientas tecnológicas, las

tecnologías digitales y su papel estratégico en la enseñanza superior, los entornos de aprendizaje personalizados (EAP) digitales en las relaciones educativas y la manera efectiva de lograr la transformación de los ambientes de aprendizaje en ambientes digitales

Se aplica diversos programas tecnológicos para elaborar recursos didácticos motivadores que favorecen el proceso de enseñanza y aprendizaje a nivel superior, además fortalecen las competencias digitales.

Competencias Personales:

- Muestra discernimiento sobre las implicaciones morales y éticas en relación al manejo del conocimiento y la información.
- Proyecta valores éticos y morales en el manejo discreto de la información.

Competencias Profesionales:

- Utiliza las competencias digitales en su desempeño profesional.

Competencias Ocupacionales:

- Utiliza las herramientas de las plataformas virtuales para el diseño de programas educativos basados en competencias y como apoyo al aprendizaje (JOT) asincrónico.

Estructura Temática:

Eje Temático No.1: Innovación didáctica en la universidad incorporando herramientas tecnológicas.

- ❖ Competencias digitales
- ❖ Técnica de "Eye tracking" para la optimización de las interfaces de programas docentes.
- ❖ Portafolio digital

- ❖ Estrategia para la evaluación y selección de un software educativo

Eje temático No. 2: Las tecnologías digitales y su papel estratégico en la enseñanza superior

- ❖ Medios, materiales y recursos multimedia en el ámbito educativo
- ❖ Las Webquest como recurso didáctico en la Educación Superior.
- ❖ Las posibilidades del blog como elemento de apoyo y refuerzo en el aprendizaje
- ❖ Las páginas personales y el correo electrónico como apoyo para el trabajo de las materias y espacio para la comunicación profesor-alumno.
- ❖ Programas educativos:
 - CmapTool
 - YouTube
 - SmartArt
 - Movie Maker

Eje Temático No. 3: Los entornos de aprendizaje personalizados (EAP) digitales en las relaciones educativas

- ❖ Pizarras digitales interactivas multipunto: estrategia metodológica para una mayor participación y motivación del alumno.
- ❖ Biblioteca digital

Eje Temático 4: La transformación de los ambientes de aprendizaje en ambientes digitales

- ❖ Nuevas metodologías digitales de enseñanza-aprendizaje en la universidad.
- ❖ Uso de la tecnología en el desarrollo de una clase.

Metodología:

Por el carácter propio de la asignatura se emplea estrategias metodológicas activas y participativas, para que los estudiantes construyan conocimientos, aprendan haciendo y apliquen lo aprendido en actividades y tareas concretas mediante trabajos grupales e individuales, talleres, investigaciones, lecturas, resolución de problemas, otros análisis y síntesis de los temas.

Evaluación:

Para la valoración de los aprendizajes se considera lo establecido en el Estatuto de la universidad. Los estudiantes que deben ser evaluados de manera integral ponderado aspectos cognitivos, procedimentales, actitudinales. Considerando los siguientes momentos de la evaluación: diagnósticos, (permitiera verificar el punto de partida de los temas abordados en el marco de los aprendizajes previos), formativa y sumativa.

Bibliografía

- Álvarez, P. y González, M. (2014). El aula virtual como recurso para la docencia y tutorización académica del alumnado universitario. España: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Callejas, A. (2016). Competencia digital y tratamiento de la información: aprender en el siglo XXI. España: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Goig, R. (2014). Formación del profesorado en la sociedad digital: investigación e innovación y recursos didácticos. España: UNED (Universidad Nacional de Educación a Distancia).
- Muñoz, R. y García, A. (2014). Experiencias de Innovación Docente Universitaria. España: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Pérez, A. (2017). Alfabetización mediática, TIC y competencias digitales. España: Editorial UOC.

- Ramos, T. (2017). *Universidades Corporativas: El reto digital*. España: Editorial UOC.
- Rué, J. (2015). *Entornos de aprendizaje digitales y calidad en la educación superior*. España: Editorial UOC, 2015.

Documentos de internet

- Alfabetización mediática, TIC y competencias digitales: claves para entender la educación del futuro
- «El aula virtual como recurso para la docencia y tutorización académica del alumnado universitario» Pedro R. ÁLVAREZ PÉREZ; Miriam C. GONZÁLEZ AFONSO
- Álvarez, Pérez, Pedro R, and Alfonso, Miriam C. González. *El aula virtual como recurso para la docencia y tutorización académica del alumnado universitario*, Ediciones Universidad de Salamanca, 2014. ProQuest Ebook Central,
<http://ebookcentral.proquest.com/lib/unachisp/detail.action?docID=3221276>
- Inclusión de mobile learning en ambientes virtuales de aprendizaje
- Diseño de un ambiente de aprendizaje basado en web para la enseñanza
- *Experiencias de Innovación Docente Universitaria*, edited by Muñoz-Repiso, Ana García-Valcárcel, Ediciones Universidad de Salamanca, 2014. ProQuest Ebook Central,
<http://ebookcentral.proquest.com/lib/unachisp/detail.action?docID=3221636>
Created from unachisp on 2019-01-15 18:59:06.
- *Evaluación continua soportada en una plataforma de educación a distancia basada en Moodle.*; foros, chat, correo y *Experiencias de Innovación Docente Universitaria*, edited by Muñoz-Repiso, Ana García-Valcárcel, Ediciones Universidad de Salamanca, 2014. ProQuest Ebook Central,
<http://ebookcentral.proquest.com/lib/unachisp/detail.action?docID=3221636>
Created from unachisp on 2019-01-15 19:00:13.

Nombre de la asignatura: INGLÉS NIVEL 1

Abreviatura: SEM

Número:

Total de Créditos: 0

Total de Horas Presenciales: 20

Total de Horas No Presenciales: 20

Justificación:

El idioma inglés es un lenguaje universal que todo profesional debe dominar por lo menos en su aspecto comunicativo. Por lo que es necesario dentro del programa de docencia superior tener los requerimientos mínimos para dominar este segundo idioma.

Descripción:

Los temas por tratar en este curso consisten en temas básicos como dar y buscar información personal y de otros, divididos en cuatro ejes temáticos tales como:

- Eje Temático 1: It's nice to meet you
- Eje Temático 2: What's this?
- Eje Temático 3: Where are you from?
- Eje Temático 4: What are you doing?

Competencias Específicas:

- Es consciente de la necesidad de utilizar una segunda lengua en el ejercicio de sus funciones.
- Maneja los conocimientos básicos de una segunda lengua.
- Utiliza los conocimientos de una segunda lengua para tener mejor acceso a la información requerida en su labor.

Estructura Temática: Personal Information

Eje Temático No. 1: It's nice to meet you

- ❖ Alphabet
- ❖ Greetings and leave – taking
- ❖ Names and titles of address
- ❖ Numbers and phone numbers
- ❖ Ages. Where are you born
- ❖ Biographical information
- ❖ Years
- ❖ School days

Eje Temático No. 2: Whats this?

- ❖ Possessions
- ❖ Classroom objects
- ❖ Personal items
- ❖ Locations in a room

Eje Temático No. 3: Where are you from?

- ❖ Cities and countries
- ❖ Adjectives of personality and appearance
- ❖ Weather and seasons
- ❖ Clothing and colors

Eje Temático No. 4: What are you doing?

- ❖ Cook Time
- ❖ Times of the day
- ❖ Everyday Activities
- ❖ Transportation
- ❖ Family relationships
- ❖ Daily routines
- ❖ Days of the weeks

Metodología:

Durante el curso se desarrollarán estrategias de enseñanza tales como: exposiciones dialogadas, clases demostrativas, conversatorios académicos, portafolios, entre otros; para la clases presenciales y estrategias didácticas como informes escritos, mapas conceptuales, textos paralelos entre otras para las no presenciales.

Evaluación:

La evaluación estará centrada según lo establece el estatuto de la Universidad.

Prácticas, Investigaciones, Talleres y otros.	35%
Ejercicios Parciales	30%
Examen Final	35%

Bibliografía:

- Richards, J. and Shieldsti C. (2006). Interchange third edition INTRO. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Molinsky, S., Bliss B. and Hill R. (2008). Word by Word. White Plains, N.Y.: Pearson Education.
- Dixson, R. (2004). Graded exercises in English. White Plains, N.Y.: Pearson Education

Nombre de la asignatura: **EPISTEMOLOGÍA Y ÉTICA DE LA DOCENCIA SUPERIOR**

Abreviatura: **E. D. S.** Número: **700** Total de Créditos: **3**

Total de Horas Presenciales: **32** Total de Horas No Presenciales: **32**

Justificación:

Partimos de la realidad de la educación superior que se vive en el presente siglo como problema y desafío para el desarrollo humano de calidad; el cual no ha sido resuelto por nuestras sociedades, ni por las políticas sistémicas que se destinan al desarrollo educativo nacional.

Pero ¿Qué pasa en la realidad de nuestra práctica formativa cuando nos enfrentamos a la diversidad de intereses y de sujetos con particularidades en su aprendizaje? Esa práctica formativa acoge dos disciplinas fundamentales en la formación de competencias: la epistemología y la Ética, las cuales debemos desarrollar con nuestras decisiones pedagógicas y disciplinares.

Descripción:

El curso denominado Epistemología y Ética de la docencia superior, forma parte del Plan de Estudios del Programa de Especialización en Docencia Superior.

Para su desarrollo está conformado por cuatro ejes temáticos que se describen a continuación:

Eje Temático No. 1: Antecedentes y naturaleza de la Epistemología.

Eje Temático No. 2: Los saberes pedagógicos necesarios para ser educador situado.

Eje Temático No. 3: La fundamentación ética. Definición, conceptos claves.

Eje Temático No. 4: Ética profesional y sociedad.

Competencias Personales:

- Muestra discernimiento sobre las implicaciones filosóficas, morales y éticas en relación con el manejo del conocimiento y la información.
- Proyecta valores éticos y morales en el manejo discreto de la información.
- Respeta el pensamiento divergente y practica la cultura de paz.

Competencia Profesional:

- Domina los principios profesionales filosóficos, éticos fundamentales del paradigma educativo basado en competencias.

Competencia Ocupacional:

- Aplica el conocimiento ocupacional, teórico y práctico de la disciplina que enseña.

Estructura Temática**Eje Temático No.1: Antecedentes y naturaleza de la Epistemología**

- ❖ La Epistemología
- ❖ ¿Qué es y para qué sirve la Epistemología?
- ❖ Epistemología de la Educación y la Pedagogía.
- ❖ La formación docente y su relación con la Epistemología.

Eje Temático No. 2: Los saberes pedagógicos necesarios para ser educador situado.

- ❖ Comprensión de los saberes pedagógicos.
- ❖ El currículo como realidad cultural y epistemológica.
- ❖ Las decisiones pedagógicas con función del aprendizaje significativo.
- ❖ Las decisiones didácticas como articulación gnoseológica y ética-social de la enseñanza.

Eje Temático No. 3: La fundamentación ética. Definición y conceptos claves.

- ❖ La Ética como ejercicio de la libertad.
- ❖ La fundamentación antropológica de la libertad humana.
- ❖ Libertad y responsabilidad.
- ❖ La Ética: Una aproximación a su definición y su problemática.

Eje Temático No. 4: Ética profesional y sociedad.

- ❖ El rol de la Universidad en la formación a profesionales íntegros.
- ❖ La Ética profesional
 - Definición de Profesión, Ética de las profesiones.
- ❖ Principios de ética profesional.
- ❖ Los códigos de ética profesional.
- ❖ Los sistemas morales.

Metodología:

La metodología que se usará en el desarrollo del curso debe ser de participación activa de los participantes. A través de la comunicación oral, escrita y en espacios interactivos de forma cibernética para la construcción de conocimientos y revelación de valores.

Se hará uso de técnicas didácticas que permiten la evaluación por competencias, entre otras se sugieren:

- Escalas de rango
- Rúbricas
- Escalas sumativas
- Portafolios
- Talleres
- Informes escritos

Evaluación:

La evaluación para la formación por competencias es una evaluación por criterios, la cual debe contextualizarse a lo establecido en el Estatuto Universitario que rige la Universidad Autónoma de Chiriquí; además, todo el proceso está establecido por la Agencia Centroamericana de Acreditación de Postgrados (ACAP).

Se establecen los siguientes porcentajes:

- 35%** Escalas de Rango, Rúbricas, Escalas Sumativas, Estimativas y Portafolios
- 30%** Talleres a distancia individual y grupal
- 35%** Trabajo Final y Exposición

Total 100%

Bibliografía:

- Arangunen, Juan L. (1995) *Ética*. Edit. Alianza. Madrid.
- Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (2012) *Principios Filosóficos y epistemológicos del ser docente*. Edit. Nova. Costa Rica.
- Cortina, Adela (2003) *Construir confianza. Ética de la empresa en la sociedad de la información y comunicaciones*. Edit. Trotta. Madrid.
- Escobar, Gustavo (1997) *Ética. Introducción a su problemática, su historia*. Edit. Mc Graus Hill. México.
- Leiva, C.O y otros (2013) *La formación por competencias en la Educ. Superior*. Mc Graus Hill, México.
- Menéndez, Aquiles (2009) *Ética Profesional*. Edit. Herrera Hermanos. México.

Nombre de la asignatura: **DISEÑO CURRICULAR BASADO EN COMPETENCIAS**
Abreviatura: **E.D.S.** Número: **710** Total de Créditos: **4**
Total de Horas Presenciales: **32** Total de Horas No Presenciales: **64**

Justificación:

El proceso de transformación curricular basado en competencias requiere de una reconstrucción de la estructura curricular que establezca el marco general sobre el cual se rija la docencia universitaria con enfoque en competencias.

El diseño de programas específicos de estudio, la organización de experiencias de aprendizaje y el diseño de contenidos de enseñanza – aprendizaje, son elementos constitutivos del currículo; por tanto, constituyen el soporte y definición de la intención educativa en la formación de los estudiantes.

Descripción:

El currículum sirve como guía para orientar la práctica pedagógica. Así mismo, la formación de competencias debe contextualizarse en el marco de una comunidad determinada para que posea pertinencia y pertenencia, a través de la implementación de una política de gestión de calidad que asegure la formación por competencias acorde al Modelo Educativo Institucional.

Por todo lo anterior, este curso forma parte del Plan de Estudios del Posgrado en Docencia Superior que se imparte en la Facultad Ciencias de la Educación. Su desarrollo se realizará mediante los siguientes ejes temáticos:

- Eje Temático N°1: Enfoque y Fundamentos Curriculares
- Eje Temático N°2: Gestión de la calidad en la Formación Superior en base a competencias.
- Eje Temático N°3: Componentes del Diseño Curricular
- Eje Temático N°4: Proceso Curricular para el desarrollo de Competencias

Competencias Específicas:

Identifica los escenarios históricos, las fases del proceso curricular y las acciones que se realizan para un desempeño idóneo en la formación basada en competencias.

Estructura Temática:**Eje Temático No. 1: Enfoques y Fundamentos Curriculares**

- ❖ Enfoques Curriculares
 - Académista e Intelectualista
 - Tecnológico
 - Constructivista
- ❖ Fundamentos Curriculares
 - Filosófico
 - Epistemológico
 - Psicológico
 - Pedagógico
 - Andragógico
 - Antropológico
 - Sociológico
- ❖ Fundamentos conceptuales y contextuales de las teorías curriculares
- ❖ Modalidades del curriculum e implicaciones metodológicas

Eje Temático No. 2: Componentes del Diseño Curricular

- ❖ Justificación
- ❖ Fundamentación
- ❖ Perfiles
- ❖ Competencias
- ❖ Estructura curricular
- ❖ Organización y descripción de cursos

- ❖ Criterios de organización y selección del contenido curricular
- ❖ Malla curricular
- ❖ Requisitos de ingreso, permanencia y egreso
- ❖ Nombre del Título que otorga

Eje Temático No. 3: Proceso curricular para el desarrollo de competencias

- ❖ Características de un currículo orientado a la adquisición y desarrollo de competencias
- ❖ Fases del Proceso Curricular
 - Identificación de necesidades de formación
 - Diseño y desarrollo curricular
 - Planificación didáctica aprobada por el Consejo Académico para Posgrados

Metodología:

Este curso propone una metodología interactiva – participativa a través de conversatorios académicos, debates, trabajo colaborativo; todos congruentes con la temática a tratar.

Las horas no presenciales se trabajan con el uso de la plataforma Google Classroom, se usarán además blog, videos y videoconferencia.

Evaluación:

La evaluación por competencias se logra mediante el uso de herramientas por criterios, ello requiere que se contextualicen los porcentajes establecidos en el Estatuto Universitario y lo normado por la Agencia Centroamericana de Acreditación de Posgrados. (ACAP).

Lecturas e informes escritos, rubricas, portafolio, otros.	35%
Talleres por Google Classroom (individuales y grupales)	30%
Reporte y defensa del Informe Final	35%

Bibliografía:

- Maldonado, M. (2010) Currículo con enfoque de competencias Colombia. ECOE – Ediciones
- Quesada, M. y otros (2001) El diseño curricular en los planes de estudio. Aspectos teóricos y guía metodológica. Costa Rica. Edit. Universidad Nacional
- Tabón, S. y otros (2006) Competencias, calidad y educación superior. Bogotá. Edit. Magisterio
- Tabón, S. (2006) Formación basado en Competencias. Bogotá. ECOE – Ediciones
- Zabalza, M. (2000) Diseño y Desarrollo Curricular. España. Narcea, S.A. – Ediciones

Nombre de la asignatura: **METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA**

Abreviatura: **E.D.S.** Número: **720** Total de Créditos: **4**

Total de Horas Presenciales: **32** Total de Horas No Presenciales: **64**

Justificación:

La importancia recae en que, en la sociedad actual, tiene la apropiación y la generación de conocimiento, en general, toda sociedad y en particular, cada persona, está abocada a aprender los principios básicos del método científico y a reflexionar y a actuar con consistencia si quiere jugar un papel protagónico y ser artífice de su propio proyecto de vida.

En consecuencia, desarrollar actitudes y destrezas para la investigación científica es una necesidad ineludible que debe ser objeto de reflexión y acción para la comunidad académica, cuya misión es contribuir al progreso y bienestar de la sociedad.

Descripción:

El curso denominado Metodología de la Investigación Cuantitativa, figura en el Plan de Estudios del Programa de Posgrado en Docencia Superior.

Está dimensionado en cuatro (4) ejes temáticos, cuyos títulos se enuncian a continuación:

- Eje Temático N°1: Importancia y pertinencia de la investigación cuantitativa en la sociedad del conocimiento.
- Eje Temático N°2: Fundamentos epistemológicos de la investigación cuantitativa.
- Eje Temático N°3: Proceso metodológico de la investigación científica.
- Eje Temático N°4: Desarrollo de la investigación y reporte del Informe Final

Competencias Específicas:

- Capacidad para aplicar los conocimientos o saberes en la práctica.
- Conoce y aplica los fundamentos de la metodología científica.
- Diseña, planifica y evalúa el proceso metodológico de la investigación.
- Aplica métodos y técnicas investigativas para la solución de problemas educativos.

Estructura Temática:

Eje Temático No. 1: Importancia y pertinencia de la investigación cuantitativa en la sociedad del conocimiento

- ❖ La educación en la sociedad actual
- ❖ La sociedad latinoamericana y la investigación

- ❖ Universidad e investigación científica

Eje Temático No. 2: Fundamentos epistemológicos de la investigación científica

- ❖ Epistemología o Filosofía de la ciencia
 - Concepto de epistemología
 - Clases y categorías de epistemología
 - Problemas que le competen a la epistemología

Eje Temático No. 3: Proceso metodológico de investigación científica

- ❖ Método y metodología en la investigación científica
- ❖ Toma y problema de investigación
- ❖ Objetivos
- ❖ Justificación
- ❖ Población y muestra
- ❖ Proceso de recolección de datos
- ❖ Análisis de resultados

Eje Temático No. 4: Desarrollo de la investigación y reporte del Informe Final

- ❖ Desarrollo de la investigación
- ❖ Reporte y defensa del Informe Final

Metodología:

Este curso por su naturaleza es de participación interactiva y cibernética. La interactiva se da presencialmente para cumplir las 32 horas. Se utilizan las siguientes herramientas: rúbricas, talleres, informes escritos, escalas de rango, lectura de bibliografía seleccionada.

Para cubrir las 64 horas no presenciales, se recomienda el uso de las siguientes herramientas online: grupos de whatsapp, videoconferencias, Facebook, blogs, Google classroom; y el software estadística SPSS.

Evaluación:

Para evaluar un curso de formación por competencias se requiere que se use la evaluación por criterios, ello requiere que se contextualice a lo establecido en el Estatuto Universitario y lo normado por la Agencia Centroamericana de Acreditación de Posgrados. (ACAP).

Lecturas e informes escritos, rubricas, portafolio, otros.	35%
Talleres por Google Classroom (individuales y grupales)	30%
Reporte y defensa del Informe Final	35%

Bibliografía:

- Alvarez, V. (2013) Lenguaje y Metodología del trabajo universitario. Lima – Perú. Edic. Jurídicas.
- Barrantes, R. (2010) Un camino al conocimiento. San José. C.R. EUNED.
- Bernal, C. (2010) Metodología de la investigación. Colombia. Pearson Educación.
- Chacón, L. (2012) Indicaciones para la elaboración de un manuscrito original sobre investigación. San José, C.R. Universidad Católica
- Hernández, Sampieri, R. (2014) Metodología de la investigación. México. Mc Graw Hill

**Nombre de la asignatura: ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA DESARROLLAR
COMPETENCIAS EN EL NIVEL SUPERIOR**

Abreviatura: E.D.S.

Número: 730

Total de Créditos: 3

Total de Horas Presenciales: 32

Total de Horas No Presenciales: 32

Justificación:

El enfoque por competencias exige de los docentes ser competentes en el diseño y operacionalización de situaciones didácticas. Por ello, es necesario contar con un amplio bagaje de estrategias de enseñanza – aprendizaje que promueva el desarrollo de competencias en los estudiantes universitarios.

Las estrategias son herramientas que utiliza el docente para contribuir al desarrollo e implementación de competencias en los estudiantes; por tanto, es conveniente su uso de forma permanente, tomando como base las competencias específicas que se pretende formar al desarrollar un programa.

Descripción:

El curso denominado Estrategia Didácticas de Enseñanza y Aprendizaje para desarrollar competencias en estudiantes universitarios, forma parte del Plan de Estudios del Programa de Especialización en Docencia Superior.

Se desarrolla mediante cuatro (4) ejes temáticos que se describen a continuación:

Eje Temático No. 1: La función mediadora del docente en la calidad de los aprendizajes de sus alumnos.

- ❖ El rol del docente y la naturaleza interpersonal del aprendizaje en el nivel superior.
- ❖ El pensamiento didáctico del Profesor y su influencia en el aprendizaje.
- ❖ El docente y su formación como profesional autónomo.

Eje Temático No. 2: Estrategias didácticas que promuevan y acompañan el proceso de construcción del conocimiento en el nivel superior.

- ❖ Los proyectos
- ❖ El trabajo en equipo
- ❖ La clase reflexiva

Eje Temático No. 3: Estrategias de enseñanza. Características y Recomendaciones.

- ❖ Estrategias para activar
- ❖ Estrategias para orientar
- ❖ Estrategias para mejorar
- ❖ Estrategias para organizar la información nueva

Eje Temático No. 4: Clasificación de las estrategias de aprendizaje.

- ❖ Metacognición y autorregulación del aprendizaje.
- ❖ Adquisición de las estrategias de aprendizaje

Metodología:

La participación activa de los participantes mediante la comunicación y los espacios interactivos e forma cibernética para la construcción de conocimientos y formación de valores.

Las siguientes técnicas servirán de apoyo al docente para la realización del curso y la potenciación del aprendizaje:

- Escala de rango
- Rubricas
- Portafolio
- Talleres
- Informes escritos

Evaluación:

Se utiliza en cada una de las técnicas la evaluación por criterios para lograr la formación por competencias, la cual debe contextualizarse a lo establecido en el Estatuto Universitario y lo normado por la Agencia Centroamericana de Acreditación de Posgrados (ACAP).

Se establecen los siguientes porcentajes:

Escalas de rango, rúbricas, portafolio, entre otros	35%
Talleres a distancia (individual y grupales)	30%
Trabajo Final – Exposición y escrito	35%

Bibliografía

- Díaz Frida & Hernández Gerardo (2002) Estrategias Docentes para un aprendizaje significativos. México. Mc Graw Hill.
- Pimienta, Julio (2002) Estrategias de enseñanza – aprendizaje. Docencia Universitaria basada en Competencias. Pearson. Madrid, España.
- Pimienta, Julio (2012) Las competencias en la docencia universitaria. Pearson. México.
- Pimienta, Julio (2008) Constructivismo. Estrategias para aprender a aprender. Pearson Educación. México.

6.5.1.2. Segundo Cuatrimestre

Nombre de la asignatura: **INGLÉS NIVEL 2**

Abreviatura: **SEM**

Número:

Total de Créditos: **0**

Total de Horas Presenciales: **20**

Total de Horas No Presenciales: **20**

Justificación:

El idioma inglés es un lenguaje universal que todo profesional debe dominar por lo menos en su aspecto comunicativo. Por lo que es necesario dentro del programa de docencia superior tener los requerimientos mínimos para dominar este segundo idioma.

Descripción:

Los temas por tratar en este curso consisten en temas básicos y secuencia del curso de inglés 1 acerca de mí alrededor y mis actividades, divididos en cuatro ejes temáticos tales como:

- Eje Temático 5: Does it have a view?
- Eje Temático 6: What do you do?
- Eje Temático 7: Broccoli is Good for you
- Eje Temático 8: I can't ice-skate very well

Competencias Específicas:

- Es consciente de la necesidad de utilizar una segunda lengua en el ejercicio de sus funciones.
- Maneja los conocimientos básicos de una segunda lengua.
- Utiliza los conocimientos de una segunda lengua para tener mejor acceso a la información requerida en su labor.

Estructura Temática: My around and hobbies**Eje Temático No. 5: Does it have a view?**

- ❖ Houses and apartments
- ❖ Rooms
- ❖ Furniture

Eje Temático No. 6: What do you do?

- ❖ Jobs and workplaces

Eje Temático No. 7: Broccoli is Good for you

- ❖ Food pyramid
- ❖ Basic Foods
- ❖ Dessears
- ❖ Meals

Eje Temático No. 8: I cant ice-skate very well

- ❖ Sports
- ❖ Abilities
- ❖ Talents

Metodología:

Durante el curso se desarrollarán estrategias de enseñanza tales como: exposiciones dialogadas, clases demostrativas, conversatorios académicos, portafolios, entre otros; para la clases presenciales y estrategias didácticas como informes escritos, mapas conceptuales, textos paralelos entre otras para las no presenciales.

Evaluación:

La evaluación estará centrada según lo establece el estatuto de la Universidad.

Prácticas, Investigaciones, Talleres y otros.	35%
Ejercicios Parciales	30%
Examen Final	35%

Bibliografía:

- Richards, J. and Shieldsti C. (2006). Interchange third edition INTRO. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Molinsky, S., Bliss B. and Hill R. (2008). Word by Word. White Plains, N.Y.: Pearson Education.
- Dixon, R. (2004). Graded exercises in English. White Plains, N.Y.: Pearson Education

Nombre de la asignatura: **PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA Y EVALUACIÓN DE
LOS APRENDIZAJES BASADO EN
COMPETENCIAS**

Abreviatura: **EDS**

Número: **740**

Total de Créditos: **3**

Total de Horas Presenciales: **32**

Total de Horas No Presenciales: **32**

Pre requisito:

- *Diseño curricular y programas basados en competencias específicas (EDS 710)*
- *Estrategias Didácticas para el desarrollo de competencias docentes en el nivel superior (EDS 730)*

Justificación:

La educación es un hecho social, un proceso de construcción personal, colectivo y colaborativo que permite al ser humano aprehender, comprender, valorar, actuar e incidir positivamente sobre el contexto que le rodea.

Los procesos de formación que inciden sobre la educación, son procesos planificados y fundamentados. El resultado de los objetivos de aprendizajes, evidenciados en el logro de competencias de conocimiento y desempeño, requieren que el profesional de docencia superior fomente la construcción ordenada, vinculada, armonizada y significativa de saberes.

Toda aquella persona que aspire a ser docente, debe tener conocimiento de la gestión del Curriculum y debe hacerlo de forma integral; desde la planificación y estructuración de los contenidos de un determinado saber, hasta la evaluación de los procesos de formación y el logro de competencias.

La planificación de los procesos de formación, junto con los de evaluación, son procesos que están vinculados, porque en un mundo globalizado, es imprescindible formar integralmente al sujeto social y evaluar el aprendizaje y el contexto en que este se realiza. Es así que la planificación didáctica y la evaluación son indispensables recursos para la docencia y son competencias del docente que propician la significancia del aprendizaje.

Descripción:

Un modelo didáctico para planificar la ejecución de los procesos de enseñanza y aprendizaje tiene como objetivo mejorar la calidad de la labor docente y es un instrumento que contribuye al logro y aseguranza de los aprendizajes obtenidos por los estudiantes.

La asignatura de Planificación Didáctica y Evaluación de los aprendizajes por Competencias es una materia técnico-didáctica en donde se desarrollan las principales bases para gestionar un determinado conocimiento siguiendo los lineamientos propios del paradigma de la educación basada en competencia. Está estructurada en cuatro ejes temáticos: (1) El paradigma de las competencias, (2) Planificación didáctica para el desarrollo de competencias en el aula, (3) Las estrategias de enseñanza aprendizaje como gestores del logro de competencias y la (4) Evaluación de los aprendizajes en el modelo de competencias

Dentro del pensum del plan de estudio de la Especialización en Docencia Superior, es una asignatura que tiene un enfoque curricular, en donde se proporciona un esquema didáctico para la ejecución de los programas, la gestión del micro Curriculum y la integración de las actividades de evaluación de los aprendizajes.

Esta asignatura es importante en el sentido de promover la reflexión de que cuando el docente planifica y domina su especialidad, se obtiene un proceso de enseñanza óptimo, en donde el que enseña se siente más seguro de su trabajo; el que aprende tiene mejor control sobre lo que se le enseña y adquiere mayor credibilidad y confianza hacia quien intenta aproximarles su conocimiento a través de la teoría y la práctica.

Planificar y evaluar con requisitos que debe asumir todo docente; representan competencias que todo profesional de la enseñanza debe lograr y dominar. Su ejecución se constituye en un apoyo a la construcción del perfil académico o profesional de los egresados.

La asignatura de Planificación Didáctica y Evaluación de los aprendizajes basados por Competencias ofrece al participante la oportunidad de planificar (preparar) la disciplina que enseña para que sea mejor comprendida por parte de los estudiantes y se fomente la asimilación de los contenidos. En el primero y último de los casos, planificar el acto didáctico es un requisito indispensable para el logro y evaluación de la calidad educativa.

Competencias Específicas:

- Entiende la importancia de la Didáctica como disciplina pedagógica.
- Desarrolla actitudes y capacidades, críticas, analíticas y reflexivas hacia los modelos didácticos y sus implicaciones personales y profesionales.
- Integra los distintos saberes en un modelo planificado de enseñanza.
- Aplica modelos didácticos al proceso docencia integrando principios psicológicos, sociales, científicos y tecnológicos.

- Integra distintos saberes para el logro de capacidades.
- Demuestra dominio de la especialidad.
- Contextualiza y adecua estrategias didácticas según el área o disciplina que se enseña.
- Evalúa de manera integral los distintos saberes.
- Emplea de manera pertinente las estrategias de enseñanza y aprendizaje.
- Diseña rúbricas para la evaluación de niveles competenciales.
- Integra los distintos elementos del curriculum.

Estructura Temática:

Eje Temático No. 1: El paradigma de las competencias

- ❖ Elementos integradores del concepto de competencia.
- ❖ Fundamentos de la educación por competencias.
- ❖ Perspectiva histórica de las competencias.
- ❖ Vigencia del modelo enseñanza basado en competencias.
- ❖ Categorías de las competencias
- ❖ Metodologías para la formulación de competencias
- ❖ Competencias docentes.

Eje Temático No. 2: Planificación didáctica para el desarrollo de competencias en el aula.

- ❖ Concepto de planificación didáctica
- ❖ La programación de la enseñanza y los elementos de la planificación didáctica
- ❖ Dominio disciplinar de planes y programas.
- ❖ Gestión de ambientes de aprendizaje áulicos en la planificación didáctica
- ❖ Consideraciones del enfoque por competencias en la planificación
- ❖ El desarrollo de competencias específicas en el aula.
- ❖ Integración de las competencias de Saber ser + saber hacer + saber conocer con las competencias específicas.

Eje Temático No. 3: Las estrategias de enseñanza aprendizaje como gestores del logro de competencias

- ❖ Estrategias de enseñanza
- ❖ Estrategias de aprendizaje
- ❖ Pertinencia y vinculación de las estrategias de enseñanza aprendizaje (con los objetivos de aprendizaje, contenidos, recursos, evaluación y logro de competencias).
- ❖ Metodologías activas de aprendizaje y el logro de competencias (aprendizaje basado en proyecto, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje basado en investigación, método de casos, aprendizaje colaborativo, otros).
- ❖ Actividades competenciales.

Eje Temático No. 4: Evaluación de los aprendizajes en el modelo de competencias

- ❖ La evaluación basada en competencias
- ❖ Competencias de conocimiento
- ❖ Competencias de desempeño
- ❖ Uso y diseño de rúbricas como recursos de evaluación

Metodología:

Para el desarrollo de la asignatura se sugiere el empleo de metodologías activas y participativas que privilegien la práctica y orientación en el aula.

Se sugiere el empleo de estrategias tales como:

- ✓ Clase magistral
- ✓ Lecturas y análisis documental
- ✓ Talleres
- ✓ Aprendizaje basado en problemas
- ✓ Aprendizaje basado en proyectos

Evaluación:

- ✓ La evaluación debe ajustarse a lo establecido en el Estatuto Universitario.
- ✓ La evaluación debe ser diagnóstica, formativa y sumativa. La evaluación sumativa debe cumplir los rangos siguientes:

Consignas y Asignaciones	35%
Talleres y Proyectos	30%
Proyecto o Examen Final	35%

- ✓ La evaluación del curso debe ser basada en criterios

Bibliografía

- Maldonado, M. (2006). Competencia, método y genealogía. Pedagogía y didáctica del trabajo. Colombia: ECOE Ediciones.
- Maldonado, M. (2010). Currículo con enfoque de competencias. Colombia: ECOE Ediciones.
- Tobón, S. (2010). Competencias, Calidad y Educación Superior. México: Cooperativa Editorial Magisterio
- Tobón, S. (2010). Formación Integral y Competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. Colombia: ECOE Ediciones.
- Zabalza, M. (2008). La planificación de la docencia desde una perspectiva curricular. Madrid: Narcea.

Referencias web

- Frola, P. y Jesús Velázquez (2011). Manual práctico para el diseño de situaciones didácticas por competencias. México: Centro de Investigación Educativa y Capacitación Profesional. Recuperado de http://api.ning.com/files/QQm3p09ui8Uc43YG3Que40mkSre7dye22adyLE9U5gpMWqNpGKuzOm6UFZIHv34uh*cCuuKPrVQFM0OjAXWgtYk3nnkiaVI/DisenodeSituacionesDidacticasporCompetencias.pdf

- Frola, P. y Jesús Velázquez (2011). Estrategias didácticas por competencias. México: Centro de Investigación Educativa y Capacitación Profesional. Recuperado de http://tsctierraylibertad.mx/Libros/Libros_Evaluacion/LED.pdf
- García, M, y otros (2010).Planeación didáctica para el desarrollo de competencias en el aula. Argentina: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de http://www.cuaed.unam.mx/rieb/docs/basicasm2/b4/curso_basico_2010.pdf
- Tenutto, M. (2010). Planificar, enseñar, aprender y evaluar por competencias. Argentina: Editamos Libros. Recuperado de <http://www.nuestraldea.com/wp-content/uploads/2011/05/planificar-ensenar-aprender-y-evaluar-por-competencias.pdf>

Nombre de la asignatura: **METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA**

Abreviatura: **E.D.S.**

Número: **750**

Total de Créditos: **4**

Total de Horas Presenciales: **32**

Total de Horas No Presenciales: **64**

Justificación:

La evaluación de la investigación cualitativa no puede concebirse, si no es desde la consideración del proceso seguido por cada una de las diferentes áreas que han conformado esta manera de entender la investigación en el campo de las ciencias sociales, sobre todo desde la antropología y la sociología para realizar investigaciones que respondan a las ultimas tendencias educativas y que valoran cada día mas lo cualitativo, holístico, sistémico, gestáltico y humanista para una adecuada comprensión de las realidades más típicamente humanas.

Descripción:

El curso denominado Metodología de la Investigación Cualitativa, figura en el Plan de Estudios del Programa de Posgrado en Docencia Superior.

Se desarrollo mediante cuatro (4) ejes temáticos, cuyos títulos se enuncian a continuación:

- Eje Temático N°1: El Paradigma Científico Postpositivista.
- Eje Temático N°2: Métodos de Investigación Cualitativa.
- Eje Temático N°3: Diseño General del Proceso de Investigación Cualitativa.
- Eje Temático N°4: Elaboración del Informe Final

Competencias Específicas:

- Identifica y valora las fases del proceso de investigación cualitativa en el contexto educativo.
- Domina y aplica los métodos e instrumentos cualitativos de investigación.
- Habilidad para buscar, procesar y analizar información procedente de diferentes fuentes.
- Capacidad para manejar la relación interdisciplinar entre las diferentes áreas curriculares.

Estructura Temática:

Eje Temático No. 1: El Paradigma Científico Post positivista

- ❖ Orientación positivista
- ❖ Cambio en la Física
- ❖ Orientación Post positivista

Eje Temático No. 2: Métodos de investigación cualitativa

- ❖ Métodos cualitativos
- ❖ Fenomenología
- ❖ Etnografía

- ❖ Etnometodología
- ❖ Investigación – acción

Eje Temático No. 3: Diseño General del Proceso de investigación cualitativa

- ❖ Determinar objetivos
- ❖ Planteamiento del problema
- ❖ Implicaciones del enfoque etnográfico

Eje Temático No. 4: Elaboración y Presentación del Informe Final

- ❖ Características
- ❖ Descripción
- ❖ Corrección Lógica

Metodología:

Por su naturaleza este curso es de participación interactiva y también se usa la plataforma Google Classroom.

Para su desarrollo se hace uso de las siguientes herramientas cualitativas y que permiten la evaluación usando el enfoque por competencias: rúbricas, escalas estimativas, escalas de rango, portafolio y lectura de bibliografía seleccionada.

Las horas no presenciales, se trabajan mediante la plataforma Google Classroom, pero también se usará videos, blogs y el software Atlas Ti.

Evaluación:

La evaluación por competencias se logra mediante el uso de herramientas por criterios, ello requiere que se contextualicen los porcentajes establecidos en el Estatuto Universitario y lo normado por la Agencia Centroamericana de Acreditación de Posgrados. (ACAP).

Lecturas e informes escritos, rubricas, portafolio, otros.	35%
Talleres por Google Classroom (individuales y grupales)	30%
Reporte y defensa del Informe Final	35%

Bibliografía:

- Rodríguez, G. (1999) Metodología de la Investigación Cualitativa. Málaga. Edic. Algibe.
- Martínez, M. (1996) La investigación cualitativa etnográfica en educación. Bogotá – Colombia. Edic. Gráficas Herrera.
- Santú, R. (2005) Manual de Metodología. Buenos Aires, Argentina. CLACSO.

Nombre de la asignatura: **DIDÁCTICA DE PROGRAMAS INTEGRADOS A PLATAFORMAS VIRTUALES**

Abreviatura: **E.D.S.**

Número: **760**

Total de Créditos: **3**

Total de Horas Presenciales: **32**

Total de Horas No Presenciales: **32**

Pre requisito:

- *Seminario de Competencias Digitales*

Justificación:

El curso de Didáctica de Programas integrados a Plataforma Virtuales es sumamente importante en la formación de los futuros profesionales de la educación superior, porque le ofrece las herramientas básicas para planificar, dirigir y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje a través de plataformas virtuales. Es necesario que el docente adquiera las competencias digitales y de esta manera responder a los constantes cambios tecnológicos y por ende a las necesidades e intereses de los estudiantes.

Los contenidos del curso ofrecen las bases para diseñar un aula virtual a través del uso de una plataforma. El curso es esencial porque contribuye en la transformación del proceso de enseñanza y aprendizaje en la educación superior, busca desarrollar, habilidades y destrezas en la aplicación de las herramientas tecnológicas de una manera innovadora fortaleciendo el aprendizaje a distancia.

Descripción:

En el desarrollo del curso se analiza aspectos relevantes del Aprendizaje y las plataformas virtuales, el diseño de un Entorno Virtual de Aprendizaje para innovar en las prácticas pedagógicas, la integración de los contenidos de las herramientas de la web 2.0 y la evaluación en entornos virtuales.

Se aplica diversas herramientas y programas tecnológicos para diseñar entornos virtuales innovadores que permitan una adecuada comprensión de los contenidos.

Competencias Personales:

- Muestra discernimiento sobre las implicaciones morales y éticas en relación al manejo del conocimiento y la información.
- Proyecta valores éticos y morales en el manejo discreto de la información.

Competencias Profesionales:

- Utiliza las competencias digitales en su desempeño profesional.

Competencias Ocupacionales:

- Utiliza las herramientas de las plataformas virtuales para el diseño de programas educativos basados en competencias y como apoyo al aprendizaje (JOT) asincrónico.

Estructura Temática:

Eje Temático No. 1: Aprendizaje y las plataformas virtuales

- Plataformas para aprendizaje en línea (e-Learning)
 - Elementos básicos de Moodle (archivos, etiquetas, URL, wikis, foros, tareas, glosarios, encuestas, chats,
- Plataformas para aprendizaje mixto (b - learning)
- Plataforma para aprendizaje móvil (m-learning)
- Definiciones previas y organización
- Diseño pedagógico

Eje Temático No. 2: El diseño de un Entorno Virtual de Aprendizaje para innovar en las prácticas pedagógicas

- Elementos permanentes
- El módulo introductorio
- Unidad didáctica
- Presentación y visión sintética
- Actividades
- Interacciones
- Biblioteca
- Módulo de cierre

Eje temático 3: Integrando contenidos de las herramientas de la web 2.0

- Herramientas y aplicaciones tecnológicas que se utilizan en entornos educativos, Blogs.
- Cerebriti: herramienta para crear juegos de distinto tipo.
- Creación de comics online
- Dipity: creación de líneas de tiempo de forma individual o cooperative
- Evernote: aplicación gratuita para crear y organizar notas escritas, grabaciones de voz y capturar pantallazos y direcciones web.
- Google Docs: el docente puede crear un documento e invitar (a través de cuentas de GMail) a participar a los alumnos.

- Presentaciones: para crear presentaciones de trabajos y exposiciones de temas (Prezzi, Slid.es, SlideShare).

Eje Temático No. 4: La evaluación en entornos virtuales

- Evaluación del aprendizaje del alumno aplicando un enfoque sistémico
- Evaluación del aprendizaje virtual del alumno aplicando la metodología de proyectos
- Evaluación auténtica del aprendizaje virtual
- La rúbrica utilizada como estrategia de la evaluación auténtica

Metodología:

Por el carácter propio de la asignatura se emplea estrategias metodológicas activas y participativas, para que los estudiantes construyan conocimientos, aprendan haciendo y apliquen lo aprendido en actividades y tareas concretas mediante trabajos grupales e individuales en entornos virtuales.

Evaluación:

Para la valoración de los aprendizajes se considera lo establecido en el Estatuto de la universidad. Los estudiantes que deben ser evaluados de manera integral ponderado aspectos cognitivos, procedimentales, actitudinales. Considerando los siguientes momentos de la evaluación: diagnósticos, (permitiera verificar el punto de partida de los temas abordados en el marco de los aprendizajes previos), formativa y sumativa.

Bibliografía:

- Avalos, M. (2016). TIC: Cómo diseñar un ambiente educativo y tecnológico, Argentina: SB Editorial.
- Capacho, J. (2011). Evaluación del aprendizaje en espacios virtuales: Tic. Colombia: Universidad del Norte.

- Goig, R. (2014). Formación del profesorado en la sociedad digital: investigación e innovación y recursos didácticos. España: UNED (Universidad Nacional de Educación a Distancia).
- Quijada, V. (2014). Aprendizaje virtual. México: Editorial Digital UNID, 2014.
- Raya, J. y González, L. (2014). Operaciones auxiliares con tecnologías de la información y la comunicación. España: RA-MA Editorial.
- Silva, J. (2011). Diseño y moderación de entornos virtuales de aprendizaje (EVA), España: Editorial UOC.

Nombre de la asignatura:

PRÁCTICA DOCENTE ESPECIALIZADA

Abreviatura: **E.D.S.**

Número: **770**

Total de Créditos: **4**

Total de Horas Presenciales: **32**

Total de Horas No Presenciales: **64**

Justificación:

El profesor que se compromete con la innovación como vía de formación, adquiere nuevos conocimientos (saberes), nuevas habilidades y destrezas (saber hacer), nuevas actitudes de implicación y colaboración (ser y convivir), como también un crecimiento de la responsabilidad ética profesional.

La innovación incide en el desarrollo de competencias docentes a través de las cuatro dimensiones de la persona que son: cognitiva, efectiva, afectiva y volitiva. Es el cuadrado sistémico del desarrollo de las competencias docentes, las cuales se harán evidente en el desarrollo de este curso.

Descripción:

El curso denominado Práctica Docente Especializada – EDS 770 – forma parte final del Plan de Estudios del Posgrado en Docencia Superior. El mismo de carácter práctico y se realiza mediante cuatro (4) ejes que simbolizan 3 de las funciones de la Universidad y son:

- Eje Temático N°1: Las competencias del docente de educación superior
- Eje Temático N°2: La Práctica Docente
- Eje Temático N°3: La Extensión Universitaria como función del docente
- Eje temático N°4: La investigación en el aula

Competencias Específicas:

Analiza, establece y valora el conjunto de competencias profesionales, académica, éticas ocupacionales y personales que garanticen una docencia universitaria de mayor calidad.

Estructura Temática:

Eje Temático No. 1: Las competencias del docente de educación superior

- ❖ Competencias individuales
- ❖ Competencias colectivas
- ❖ Perfil del docente basado en competencias (ver diseño)
 - Personales
 - Ocupacionales
 - Profesionales

Eje Temático No. 2: La Práctica Docente

- ❖ Planificación de las fases de la Práctica de Docencia Universitaria
 - La Micro clase y la planificación didáctica (instrumento 2)
 - Selección de los centros (universidades), cátedras y profesores de enlace, formulario de actas de visita, de observación y demás documentos inherentes a la Práctica Docente.
 - Notas de Presentación
 - Horario de clases

Eje Temático No. 3: La Extensión Universitaria como función del docente

Esta actividad será planificada, realizada y evaluada por los participantes, en el aporte del conocimiento de sus diferentes especialidades para beneficio del contexto social en el cual se desenvuelve la vida universitaria. Pueden realizarse giras médicas, conversatorios académicos para profesores de centros regionales con temas de interés para la Docencia Superior.

Eje Temático No. 4: Investigación en el aula

La investigación versa en formar dos subgrupos (uno de control y otro experimental) donde se aplique el procedimiento de la metodología cuantitativa, para evidenciar el efecto de trabajar con un Módulo de auto – aprendizaje a distancia y otro con un grupo control con la presencia del profesor.

Metodología:

Este curso propone una metodología participativa mediante el uso de estrategias didácticas congruentes con la temática de los diferentes ejes. Se recomienda el uso de la plataforma Google Classroom para el desarrollo de las horas no presenciales.

Evaluación:

La evaluación por competencias se logra mediante el uso de herramientas por criterios, ello requiere que se contextualicen los porcentajes establecidos en el Estatuto Universitario y lo normado por la Agencia Centroamericana de Acreditación de Posgrados. (ACAP).

Lecturas e informes escritos, rubricas, portafolio, otros.	35%
Talleres por Google Classroom (individuales y grupales)	30%
Reporte y defensa del Informe Final	35%

Bibliografía:

- Alanis Huerta, A. (2002) El saber hacer en la profesión docente. Mexico – Trillas
- Jabif, L. (2007) La docencia universitaria bajo un enfoque de competencia. Chile. Austral
- Maldonado, M. A. (2008) Competencias, Métodos y Genealogías. Colombia. ECOE.
- Marín, E. (2000) Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Venezuela. Faces/ucy
- Roegiers, X. (2006) Enfoque por Competencias y Pedagogía de la integración. Costa Rica. Lil, S.A.
- Tobón, S. (2006) Formación basada en competencias. Colombia. ECOE.

Nombre de la asignatura: **INGLÉS NIVEL 3**

Abreviatura: **SEM**

Número:

Total de Créditos: **0**

Total de Horas Presenciales: **20**

Total de Horas No Presenciales: **20**

Justificación:

El idioma inglés es un lenguaje universal que todo profesional debe dominar por lo menos en su aspecto comunicativo. Por lo que es necesario dentro del programa de docencia superior tener los requerimientos mínimos para dominar este segundo idioma.

Descripción:

Los temas por tratar en este curso consisten en temas básicos y secuencia del curso de inglés 2 acerca de mi tiempo y mis gustos, divididos en cuatro ejes temáticos tales como:

- Eje Temático 9: What are you going to do?
- Eje Temático 10: What's the matter?
- Eje Temático 11: You can't miss it
- Eje Temático 12: Did you have fun?

Competencias Específicas:

- Es consciente de la necesidad de utilizar una segunda lengua en el ejercicio de sus funciones.
- Maneja los conocimientos básicos de una segunda lengua.
- Utiliza los conocimientos de una segunda lengua para tener mejor acceso a la información requerida en su labor.

Estructura Temática: My time and my likes

Eje Temático No. 9: What are you going to do?

- ❖ Months and dates
- ❖ Birthdays
- ❖ Holidays
- ❖ Festivals
- ❖ Special Occasions

Eje Temático No. 10: What's the matter?

- ❖ Parts of the body
- ❖ Health problems and advice
- ❖ Medications

Eje Temático No. 11: You can't miss it

- ❖ Stores and things you can buy there
- ❖ Tourist attractions

Eje Temático No. 12: What are you doing?

- ❖ Weekends
- ❖ Chores and fun activities
- ❖ Vacations
- ❖ Summer activities
- ❖ Location
- ❖ Telephone calls
- ❖ Invitations
- ❖ Going out with friends

Metodología:

Durante el curso se desarrollarán estrategias de enseñanza tales como: exposiciones dialogadas, clases demostrativas, conversatorios académicos, portafolios, entre otros; para la clases presenciales y estrategias didácticas como informes escritos, mapas conceptuales, textos paralelos entre otras para las no presenciales.

Evaluación:

La evaluación estará centrada según lo establece el estatuto de la Universidad.

Prácticas, Investigaciones, Talleres y otros.	35%
Ejercicios Parciales	30%
Examen Final	35%

Bibliografía:

- Richards, J. and Shieldsti C. (2006). Interchange third edition INTRO. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Molinsky, S., Bliss B. and Hill R. (2008). Word by Word. White Plains, N.Y.: Pearson Education.

- Dixson, R. (2004). Graded exercises in English. White Plains, N.Y.: Pearson Education.

6.6. Desarrollo y evaluación del diseño curricular

6.6.1. Condiciones del Currículum

La Filosofía Educativa sobre la cual descansa el Diseño Curricular del programa del Posgrado de Especialización en Docencia Superior de la Universidad Autónoma de Chiriquí, define su quehacer académico en un marco teórico de carácter socio constructivista, humanista y crítico, centrado en el participante como sujeto constructor de su aprendizaje y en el desarrollo de los valores universales que profesa la institución. Esta normativa condiciona que los programas académicos, basados en el enfoque de competencias personales, profesionales y ocupacionales de sus egresados, sean diseñados en aras a garantizar su inserción y desempeño en el campo laboral.

6.6.2. Formas de evaluación del currículum

6.6.2.1. Evaluación interna

El Posgrado de Especialización en Docencia Superior a cargo de un coordinador(a), debe organizar el proceso de autoevaluación interna al finalizar cada promoción con base en los siguientes aspectos:

- Metodología
- Logro de objetivos
- Competencias adquiridas por los participantes
- Desempeño de los docentes del programa
- Recurso humano utilizado
- Equipos tecnológicos y recursos utilizados y requeridos para su desarrollo

Estos aspectos han sido establecidos por la Agencia Centroamericana de Acreditación de Posgrados; por la cual es indispensable que se establezca el propósito de la autoevaluación, se determinen las estrategias metodológicas que se emplearán y se elabore la estructura de la Guía de evaluación; en coordinación con la Dirección de Evaluación y Acreditación.

La unidad académica, debe designar una comisión que se encargue de la planificación, organización y ejecución de este proceso.

6.6.2.2. Evaluación externa

Todo el proceso de la evaluación interna y externa están normados por la Agencia Centroamericana de Acreditación de Posgrados (ACAP). Sus normas exigen que cuando este Programa tenga como mínimo dos promociones autoevaluadas se debe realizar la evaluación externa. El informe de la evaluación será sometido a la evaluación externa. En este proceso los pares externos realizarán visitas in- situ y luego presentarán un informe previo a los trámites de la acreditación.

6.6.3. Medios de evaluación

La evaluación por competencias hace uso de variados instrumentos y técnicas para medir y evaluar el desempeño de los participantes del Posgrado de Especialización en Docencia Superior. Se citan los siguientes: listas de cotejo, escalas de rango, rúbricas, escalas sumativas y estimativas, mapas conceptuales, portafolios, textos paralelos, entre otros.

Durante el avance del Posgrado, la evaluación debe estar basada en el diálogo y la negociación, como la mejor forma humana y social que facilita la construcción del proceso de enseñanza y aprendizaje. La asignación de calificaciones debe estar basada en lo establecido en el Capítulo VI, Artículo 12 del Reglamento General de Estudios de Posgrado y lo normado en los Artículos No 164, 165 y 166 del Estatuto Universitario (2002-2009).

Los facilitadores deben reconocer que la evaluación se constituye en un instrumento de acción pedagógica para favorecer la mejora de todo el proceso educativo y que debe brindar suficientes criterios, que conduzcan al participante a obtener juicios de valor coherentes que permitan comprobar el logro de las competencias para ejercer la docencia en el nivel superior.

El programa exige que al finalizar cada asignatura el docente sea evaluado siguiendo criterios que demuestren su desempeño docente.

6.7. Estructura física disponible

La Facultad Ciencias de la Educación, con sede en el campus Central de la Universidad Autónoma de Chiriquí, cuenta con la siguiente estructura física disponible:

- Un edificio de una sola planta que aloja dos aulas para el programa de especialización en docencia superior.
- Una oficina que alberga la Coordinación y Secretaría del programa de especialización en docencia superior.
- Una batería de sanitarios para hombres y mujeres.
- Una biblioteca especializada.
- Una sala de conferencias.

6.8. Tecnología educativa

La Facultad Ciencias de la Educación cuenta con el siguiente componente tecnológico que está a disposición del programa de especialización en docencia superior:

- Internet de banda ancha
- Tres tableros digitales interactivos
- Televisión educativa satelital
- Veintitrés computadoras
- Cinco proyectores multimedia

- Una grabadora
- Un servidor
- Ocho computadoras para la biblioteca virtual
- Aula para biblioteca especializada

6.9. Costos y financiamiento

6.9.1. Flujo de Caja

Modelo 2				
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIRIQUÍ VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CAMPUS CENTRAL 2019				
DETALLE DE INGRESOS Y EGRESOS (FLUJO DE CAJA)				
POSGRADO: ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA SUPERIOR			PERÍODO:ENERO- NOVIEMBRE 2019	
CÓDIGO	PRIMER CUATRIMESTRE	PERIODO MESES	EGRESOS	INGRESOS
172	Docentes (salario, Prestaciones)	4	3,200.00	18,200.00
70	Prestaciones sociales de los Docentes		469.76	
153	Movilización interna y Transporte terrestre		0.00	
143	Alimentación y Hospedaje		0.00	
013	Coordinadora(Salario)		3,300.00	
070	Cuotas de seguridad social(Coordinadora)		484.44	
014	Secretaria(Salario)		9,108.92	
	Cuotas de seguridad social(Secretaria)		1,337.19	
201	Alimentos para el consumo humano		500.00	
350	Mobiliario de oficina(Escritorio Ejecutivo)		2,000.00	
239	Materiales de oficina		1,000.00	
320	Equipo Educativo y Recreativo(Multimedia)		1,500.00	
930	Imprevistos de Planilla (5%)		895.02	
818760980000	Gastos de manejo (10%)		1,820.00	
SUBTOTAL			25,615.32	
CÓDIGO	SEGUNDO CUATRIMESTRE	PERIODO MESES	EGRESOS	INGRESOS
172	Docentes (salario, Prestaciones)	4	3,600.00	18,200.00
70	Cuotas de seguridad social(Docentes)		528.48	
153	Movilización interna y Transporte terrestre		0.00	
143	Alimentación y Hospedaje		0.00	
930	Imprevistos de Planilla (5%)		206.42	
818760980000	Gastos de manejo (10%)		1,820.00	
SUBTOTAL			6,154.90	
TOTAL			31,770.22	36,400.00
Observación:	En este grupo se contemplan una(1) secretaria			
Vº Bº Vicerrectoría de Investigación y Posgrado:	_____			
Vº Bº Dirección de Posgrado:	_____			
Vº Bº Dirección Administrativa:	_____			
Vº Bº Dirección de Planificación.:	_____			
Vº Bº Decano de la Facultad:	_____			
Vº Bº Coordinadora de Posgrado:	_____			

6.9.2. Modelo de Planilla (Patronal)

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIRIQUÍ VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CAMPUS CENTRAL 2019 MODELO DE PLANILLA (Patronal)																
POSGRADO: ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA SUPERIOR														PERÍODO: ENERO- NOVIEMBRE 2019		
N°	ASIGNATURA	Horas	Tarifa	Sueldo	PRESTACIONES					VIÁTICOS					Inversión	
		Trabajados	Hora/mes	Bruto	Seguro	Seguro	FCPS	Riesgo	Total	T. T.	Mov Inter	Hosped.	Aliment.	Total	Total	Observac.
		Total	en B/	en B/	Social	Educ	0.30%	0.0063							en B/	
		172	172	880	071	072	076	073								
I CUATRIMESTRE																
1	EDS 700 Epistemología y Ética de la Docencia Superior	32	25.00	800.00	98.00	12.00	2.40	5.04	117.44	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	917.44	
2	EDS 710 Diseño Curricular y Programas en Competencias específicas	32	25.00	800.00	98.00	12.00	2.40	5.04	117.44	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	917.44	
3	EDS 720 Metodología de la Investigación Cuantitativa	32	25.00	800.00	98.00	12.00	2.40	5.04	117.44	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	917.44	
4	EDS 730 Estrategias Didácticas para el desarrollo de Competencias docentes en el Nivel Superior	32	25.00	800.00	98.00	12.00	2.40	5.04	117.44	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	917.44	
SUBTOTAL			100.00	3,200.00	392.00	48.00	9.60	20.16	469.76	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	3,669.76	
II CUATRIMESTRE																
4	EDS 740 Planificación Didáctica y Evaluación de los Aprendizajes en Competencias	32	25.00	800.00	98.00	12.00	2.40	5.04	117.44	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	917.44	
5	EDS 750 Metodología de la Investigación Cualitativa	32	25.00	800.00	98.00	12.00	2.40	5.04	117.44	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	917.44	
6	EDS 760 Didáctica de Programas Educativos integrados a Plataformas Virtuales	32	25.00	800.00	98.00	12.00	2.40	5.04	117.44	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	917.44	
9	EDS 770 Práctica Docente Especializada	48	25.00	1,200.00	147.00	18.00	3.60	7.56	176.16	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	1,376.16	
SUBTOTAL			100.00	3,600.00	441.00	54.00	10.80	22.68	528.48	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	4,128.48	
T O T A L E S			200.00	6,800.00	833.00	102.00	20.40	42.84	998.24	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	7,798.24	
Observación:																
Vº Bº Vicerrectoría de Investigación y Posgrado: _____																
Vº Bº Dirección de Posgrado: _____																
Vº Bº Dirección Administrativa: _____																
Vº Bº Dirección de Planificación: _____																
Vº Bº Vº Bº Decano de la Facultad: _____																
Coordinadora del Programa: _____																

Detalle de Planilla de Personal Administrativo

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CAMPUS CENTRAL 2019											
DETALLE DE PLANILLA DE PERSONAL ADMINISTRATIVO											
POSTGRADO: ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA SUPERIOR					PERÍODO:ENERO- NOVIEMBRE 2019						
CÓDIGO	PERSONAL ADMINISTRATIVO	TIEMPO DE CONTRATACIÓN (MESES)	SALARIO / MES	TOTAL SALARIO	CUOTA PATRONAL				Total Cuota Obrero Patronal	TOTAL	
					Seguro Social	Seguro Educativo	FCPS	Riesgo Profesional			
013	COORDINADOR I	11	300.00	3,300.00	404.25	49.50	9.90	20.79	484.44	3,784.44	
SUBTOTAL				3,300.00	404.25	49.50	9.90	20.79	484.44	3,784.44	
014	SECRETARIA(1)	10	782.25	7,822.50	958.26	117.34	23.47	49.28	1,148.34	8,970.84	
	VACACIONES(1)	1	782.25	782.25	95.83	11.73	2.35	4.93	114.83	897.08	
	DÉCIMO(3 PAGOS PARA 1 SECRETARIA)	3	550.00	504.17	61.76	7.56	1.51	3.18	74.01	578.18	
SUBTOTAL				2,114.60	8,108.92	1,116.84	136.63	27.33	67.39	1,337.19	10,446.11
TOTAL				12,408.92	1,520.09	186.13	37.23	78.18	1,821.63	14,230.55	

Observación: En este grupo se contempla el pago de la coordinadora de B/. 300,00 y una(1) secretaria con un salario de B/. 782,25.

Vo.Bo. Vicerrectoría _____ Vo.Bo. Dir. de Posgrado _____ Vo.Bo. Dir. Admiva. _____ Vo. Bo. Decano _____ Coord. del Programa _____

6.9.3. Detalle de Gastos de Inversión

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIRIQUÍ VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CAMPUS CENTRAL 2019		
DETALLE DE GASTOS DE INVERSIÓN		
POSTGRADO: ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA SUPERIOR		PERÍODO:ENERO- NOVIEMBRE 2019
CÓDIGO	DETALLE	MONTO
201	Alimentos para el consumo humano	500.00
350	Mobiliario de oficina(Escritorio Ejecutivo)	2,000.00
239	Materiales de oficina	1,500.00
320	Equipo Educativo y Recreativo(Multimedia)	1,000.00
Total		5,000.00

Vº Bº Vicerrectoría de Investigación y Posgrado: _____

Vº Bº Dirección de Posgrado: _____

Vº Bº Dirección Administrativa: _____

Vº Bº Dirección de Planificación.: _____

Vº Bº Decano de la Facultad _____

Vº Bº Coordinadora del Programa: _____

Referencias

BIBLIOGRAFÍA

- Adam, F. (1984). Universidad y educación de adultos. En *Siete visiones de la educación de adultos* (pp. 86-93). Pátzcuaro, México: CREFAL. Recuperado de http://www.crefal.edu.mx/crefal2012/images/stories/publicaciones/retablos_papel/retablo_papel1.pdf
- Agudín, Y. & Luna, M. (2000). *Habilidades de Lectura a Nivel Superior*.
- Álvarez, C. & Villardón, L. (2006). *Planificar desde competencias para promover el aprendizaje*. Bilbao.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la Investigación*. Colombia. Pearson Educación,
- Bernal, J. B. (2001). *La Educación Superior en Panamá; Situación, problemas y desafíos*. Universidad Francisco Gavidia. San Salvador. El Salvador.
- Blasco, J. E., Pérez, J. A. (2007). *Metodologías de investigación en las ciencias de la actividad física y el deporte: ampliando horizontes*. España. Editorial Club Universitario.
- Bunge, M. (1980). *Ciencia y desarrollo*. España. Siglo veinte.
- Byron, W. F, Browne, E. & Poter, R. (1986). *Diccionario de historia de la ciencia*. Barcelona: Herder.
- Cárcel Carrasco, F.J. y Roldán Porta, C. (2013). Principios básicos de la gestión del conocimiento y su aplicación a la empresa industrial en sus actividades tácticas de mantenimiento y explotación operativa: Un estudio cualitativo. *Intangible Capital*, 9(1), 91-125.

- Caro González, F.J. y Díez de Castro, E.P. (2005). Investigación cualitativa asistida por ordenador en economía de la empresa. *Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa*, 11(2), 45-58.
- Castillo, N. & Arrue, A. (2003). Informe Nacional de Educación Superior de Panamá. Universidad Tecnológica de Panamá.
- Chomsky, N. (1970). Aspectos de la teoría de la sintaxis. Madrid: Aguilar.
- Coll, C. (1987). Psicología y currículum. Ed. Paidós. Barcelona.
- Consejo Académico N° 24-2010 de 03 de agosto de 2010. aprobación del Modelo Educativo y Curricular basado en competencias. UNACHI. Chiriquí.
- Consejo Académico No. 15 del 7 de octubre de 2006. Aprobación de Maestría en Docencia Superior. UNACHI. Chiriquí.
- Consejo de Rectores de Panamá (2018). Comisión de Gestión por Competencias.
- Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria de Panamá (1999).
- DeCuir-Gunby, J.T., Marshall, P.L. y McCulloch, A.W. (2010). Developing and using codebook for the analysis of interview data: An example from a professional development research Project. *Field Methods*, 23(2), 136-155.
- Días CA. (2000). Grupo focal: técnica de coleta de dados em pesquisas qualitativas. *Informação e Sociedade. Estudos* 2000; 10(2): 1-12.
- Estatuto Universitario (2002-2009). UNACHI. Chiriquí.
- Fielding, N. y Cisneros-Puebla, C.A. (2009). CAQDAS-GIS convergence: Toward a new integrated mixed method research. *Journal of Mixed Methods Research*, 3(4), 349-370.

- Friese, S. (2012). *Qualitative data analysis with ATLAS.ti*. London: SAGE Publications Ltd.
- Gemeno Lorente, P. (1995). *Teoría crítica de la educación: una alternativa educativa para una sociedad en crisis*. UNED, Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Hawes, G. & Donoso, S. (2003). *Organización de los estudios universitarios en el marco de la declaración de Bolivia*. Universidad de Talca.
- Hawes, G. & Troncoso, K. (2007). *Esquema general para los procesos de transformación curricular en el marco de las profesiones universitarias*. Santiago: Dirección de Pregrado, Vicerrectoría de Asuntos Académicos, Universidad de Chile.
- Hernández, C. A. (1999). *Aproximaciones a la Discusión sobre el Perfil del Docente*. II Seminario Taller sobre perfil docente y estrategias de formación. Países de Centroamérica, El Caribe, México, España y Portugal. San Salvador, El Salvador del 6 al 8 de diciembre de 1999. Página 9. Disponible en: <http://www.scribd.com/doc/30195055/Evaluacion-docente>.
- Huerta, J., Pérez, I. y Castellanos, A. (2005). *Desarrollo curricular por competencias integrales*.
- Hwang, S. (2008). Utilizing qualitative data analysis software: A review of Atlas.ti. *Social Science Computer Review*, 26(4), 519-527.
- Hymes, D. 1976. "Competence and performance in linguistic theory" *Acquisition of languages: Models and methods*. Ed. Huxley and E. Ingram. New York: Academic Press. 3-23.

- Jones, M.L. (2007). Using software to analyse qualitative data. *Malaysian Journal of Qualitative Research*, 1(1), 64-76.
- Jurado V., F. (2003). La educación por proyectos: una pedagogía para la conjetura. *Revista magisterio, educación y pedagogía*. Santa fe de Bogotá, Vol 2.
- Knowles, M. S. (1982). *Práctica Moderna de la Educación de Adultos*. Chicago. U.S.A. *Revista de Andragogía*. Año III. N° 7. INSTIA. Caracas, Venezuela.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- La Sorbona, Paris, Francia (1999). *Declaración de Bolonia*.
- Latorre, Antonio y Cols. (1996). *Bases Metodológicas de la Investigación Educativa*. Barcelona. Experiencia S.L.
- Ley 4 de 16 de enero de 2006. "Que reorganiza la Universidad Autónoma de Chiriquí, creada por la ley 26 de 1994..."
- Lu, C.J. y Shulman, S.W. (2008). Rigor and flexibility in computer-based qualitative research: Introducing the Coding Analysis Toolkit. *International Journal of Multiple Research Approaches*, 2(1), 105-117.
- Ludojoski, Roque L., (1971). *Andragogía. Educación del Adulto*, Buenos Aires, Ed. Guadalupe.
- Maldonado, M. (2006). *Competencias, método y genealogía*. Colombia. Edit. Ecoe Ediciones.
- Maldonado, M. (2010). *Currículo con enfoque de competencias*. Bogotá: Ecoe.

- Martín, E. (1997). Las adaptaciones curriculares en la Educación. En CNREE (Ed.): Las adaptaciones curriculares y la formación del profesorado. Madrid, Serie Documentos nº 7, 23- 55.
- Martínez, M. (2008). Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades. Barcelona, ICE-Octaedro.
- Modelo Educativo, 2013. Universidad Autónoma de Chiriquí. República de Panamá, Provincia de Chiriquí, Ciudad de David Ciudad Universitaria Barrio el Cabrero
- OCDE (2009). Los docentes son importantes: Atraer, formar y conservar a los docentes eficientes. Paris: OCDE.
- Perrenoud, P. (2001). Diez nuevas competencias para enseñar. México: Secretaría de Educación Pública.
- Poblete, M. (2003). La enseñanza basada en competencias. Seminario Internacional para la Convergencia Europea de Educación Superior. España. Universidad de Deusto.
- RAE. (2001). Diccionario de la lengua española. 22.^a edición. Madrid: Espasa Libros, S. L. U.
- Rial, A. (2008). Diseñar por competencias, un reto para los docentes universitarios en el Espacio Europeo de Educación Superior. Innovación educativa. N° 18.
- Rodríguez Rojo, M. (2000). Hacia una didáctica crítica. Madrid La Muralla, 229 p.
- Rodríguez, Gómez. & otros. (1999). Metodología de la Investigación Cualitativa. Málaga. España. Edición Aljibe.
- Salkind, N. (1998). Métodos de Investigación. México, Edit. Prentice Hall.

- Smit, B. (2002). Atlas.ti for qualitative data analysis. *Perspectives in Education*, 20(3), 65-76.
- Tejada F., J. (2005). El trabajo por competencias en el prácticum: cómo organizarlo y cómo evaluarlo REDIE. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 7, núm. 2, 2005, p. 0 Universidad Autónoma de Baja California Ensenada, México.
- Tobón, S. (2004). *Formación basada en competencias*. Colombia. Edit. Esfera.
- Tobón, S. (2013). *Los proyectos formativos: transversalidad y desarrollo de competencias para la sociedad del conocimiento*. México. CIFE.
- Tobón, S. et al. (2006). *Competencias, Calidad y Educación Superior*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Tobón, S., Pimienta, J. y García, F. (2010). *Secuencias didácticas: Aprendizaje y Evaluación de Competencias*. México. Pearson.
- Torrado, M. C. (1999). El desarrollo de las competencias. Una propuesta para la educación colombiana. En: *Hacia una cultura de la evaluación en el siglo XXI*. Bogotá: Universidad Nacional.
- Tuning (2007). *Proyecto para América Latina: Un proyecto de las universidades*.
- Urraco Solanilla, M. (2007). La metodología cualitativa para la investigación en Ciencias Sociales. Una aproximación "mediográfica". *Intersticios. Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 1(1), 99-126.
- Yin, R. K. (1996). *Case Study Research: Design and Methods*. Sage Publications, Thousand Oaks, CA.
- Zabalza, M. A. (2005). *Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

Anexos

ANEXO 1. Instrumento 1. Aplicado a Egresados

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIRIQUÍ
VICERECTORES DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
FACULTAD DE HUMANIDADES
DOCTORADO EN INVESTIGACIÓN CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES
AÑO 2018**

INSTRUMENTO N°.1

Dirigido a EGRESADOS del Programa de Especialización en Docencia Superior

Apreciado egresado(a)

El cuestionario que se le adjunto tiene el propósito de conocer su opinión con relación el Programa de Especialización en Docencia Superior que imparte la Facultad Ciencias de la educación.

Su información es sumamente valiosa porque validará una propuesta para nuevo diseño curricular para este programa de Especialización en Docencia Superior.

Con todo respeto y muy amablemente le solicito su apoyo respondiendo de forma preciso y clara este instrumento. Su información es anónima y confidencial.

Las preguntas han sido agrupadas de acuerdo con las áreas que conforman el Programa del Posgrado y al área propuesta.

Le agradezco infinitamente su cooperación, que será de mucha importancia para el éxito de la investigación.

Responsable

Dra. Carmen M. Sanjur
Docente Investigador
Cód. Ed. 66

PRIMERA PARTE. INSTRUCTIVO

Para cada pregunta marque con una X en el cuadro del número correspondiente de acuerdo con su percepción sobre la carrera de su especialidad.

1. Datos personales:

1.1. Género: Masculino Femenino Años de servicio _____

1.2. Labora en el nivel superior Sí No

1.3 Título Universitario más alto logrado:

Especialización Maestría Doctorado

1.4 Edad: De 24 a 29 años
De 30 a 34 años

Más de 35 años

SEGUNDA PARTE.

INSTRUCTIVO: Para cada pregunta marque con una X en el cuadro correspondiente a su percepción sobre el Posgrado en Docencia Superior, Tomando en cuenta la valorización de cada respuesta:

Primera Columna	Segunda Columna
1. En ninguna medida	1. Si
2. En poca medida	2. No
3. En buena medida	3. No se
4. En gran medida	

1. Área de conocimiento del Posgrado en Docencia Superior	COLUMNA	
	Primera	Segunda
1.1. ¿Conoció usted el perfil de egreso del Posgrado en Docencia Superior al inicio este Programa		1. Sí <input type="checkbox"/> 2. No <input type="checkbox"/> 3. No sé <input type="checkbox"/>
1.2. Recibió los programas de las asignaturas que cursó		1. Sí <input type="checkbox"/> 2. No <input type="checkbox"/> 3. No sé <input type="checkbox"/>
1.3. En materia curricular logró los conocimientos teóricas y prácticas que le permiten diseñar y desarrollar el currículum universitario.	1. En gran medida <input type="checkbox"/> 2. En buena medida <input type="checkbox"/> 3. En poca medida <input type="checkbox"/> 4. En ninguna medida <input type="checkbox"/>	
1.4. Los contenidos temáticos de los cursos guardaban relación coherente con los títulos de esos cursos.	1. En gran medida <input type="checkbox"/> 2. En buena medida <input type="checkbox"/> 3. En poca medida <input type="checkbox"/> 4. En ninguna medida <input type="checkbox"/>	
1.5. Las asignaturas que cursó en el Posgrado le permitieron conocer el proceso de aprendizaje de los alumnos que cursan el nivel superior.	1. En gran medida <input type="checkbox"/> 2. En buena medida <input type="checkbox"/> 3. En poca medida <input type="checkbox"/> 4. En ninguna medida <input type="checkbox"/>	
1.6. Logró los conocimientos que le permiten aplicar instrumentos de evaluación de los aprendizajes para el nivel superior	1. En gran medida <input type="checkbox"/> 2. En buena medida <input type="checkbox"/> 3. En poca medida <input type="checkbox"/> 4. En ninguna medida <input type="checkbox"/>	
1.7. Está satisfecho(a) con la formación en docencia superior que recibió.	1. En gran medida <input type="checkbox"/> 2. En buena medida <input type="checkbox"/> 3. En poca medida <input type="checkbox"/> 4. En ninguna medida <input type="checkbox"/>	
2. Área de investigación del Posgrado en Docencia Superior		
2.1. El Posgrado en docencia superior le facilitó las herramientas metodológicas para desempeñarse como docente e investigador	1. En gran medida <input type="checkbox"/> 2. En buena medida <input type="checkbox"/> 3. En poca medida <input type="checkbox"/> 4. En ninguna medida <input type="checkbox"/>	
2.2. Los cursos del Posgrado en Docencia Superior implementaron la investigación como área del programa	1. En gran medida <input type="checkbox"/> 2. En buena medida <input type="checkbox"/> 3. En poca medida <input type="checkbox"/>	

	4. En ninguna medida <input type="checkbox"/>	
3. Área de Tecnología del Posgrado en Docencia Superior		
3.1 Los docentes que laboraban en el Posgrado en Docencia Superior manejaban eficazmente los componentes de la computadoras e incorporaban su uso en el proceso docente.	1. En gran medida <input type="checkbox"/> 2. En buena medida <input type="checkbox"/> 3. En poca medida <input type="checkbox"/> 4. En ninguna medida <input type="checkbox"/>	
3.2. Se promovió en el Posgrado en Docencia Superior el uso y manejo de recursos electrónicos digitales para apoyar la comunicación y búsqueda de información (internet)	1. En gran medida <input type="checkbox"/> 2. En buena medida <input type="checkbox"/> 3. En poca medida <input type="checkbox"/> 4. En ninguna medida <input type="checkbox"/>	
4. Perfil de egreso basado en competencias		
4.1. Considera que la Facultad Ciencias de la Educación debe presentar un nuevo diseño curricular para el Posgrado en Docencia Superior.		1. Sí <input type="checkbox"/> 2. No <input type="checkbox"/> 3. No sé <input type="checkbox"/>
4.2. Cree necesario que se elabore un diseño curricular para el Posgrado en Docencia Superior cuyo perfil del egresado sea basado en competencias: personales, profesionales y ocupacionales. Si su respuesta es sí. Explique, porqué.		1. Sí <input type="checkbox"/> 2. No <input type="checkbox"/> 3. No sé <input type="checkbox"/>

¡Gracias por su colaboración!

ANEXO 2. Instrumento 2. Aplicado a Estudiantes

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIRIQUÍ
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
FACULTAD DE HUMANIDADES
DOCTORADO EN INVESTIGACIÓN CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES
AÑOS 2018

INSTRUMENTO Nº 2

Dirigido a **ALUMNOS ACTUALES** del programa en Especialización en Docencia Superior.

Apreciado(a) Participantes del programa de Docencia Superior.

Le presento un cuestionario cuyos propósitos es conocer su opinión en relación con el Programa de Especialización en docencia Superior.

Su participación es de gran importancia porque validará una Propuesta para crear un nuevo Diseño Curricular para este Programa de Docencia Superior.

Con todo respeto y muy amablemente le solicito su apoyo que consiste en responder de forma preciso y clara este instrumento. Su información es anónima y confidencial.

Las preguntas han sido agrupadas de acuerdo con las áreas que conforman el Programa del Posgrado y al área propuesta.

Su cooperación permitirá el éxito de la investigación.

Responsable

Dra. Carmen M. Sanjur
Docente Investigador
Cód. Ed. 66

PRIMERA PARTE.

1. Datos personales:

Marque con una X su respuesta.

1.1. Género: Masculino Femenino Año de servicio

1.2. Labora en el nivel superior Sí No

1.3 Título Universitario más alto logrado:

Especialización Maestría Doctorado

1.4 Edad: De 24 a 29 años
De 30 a 34 años

Más de 35 años

SEGUNDA PARTE.

INSTRUCTIVO: Para cada pregunta marque con una X en el cuadro del número correspondiente a su percepción sobre el Posgrado en Docencia Superior

Primera Columna	Segunda Columna
1. En ninguna medida	1. Si
2. En poca medida	2. No
3. En buena medida	3. No se
4. En gran medida	

1. Área de conocimiento del Posgrado en Docencia superior	Columna	
	Primera	Segunda
1.1. Conoció usted el perfil del egresado del Posgrado en docencia superior, al iniciar este programa		1. Sí <input type="checkbox"/> 2. No <input type="checkbox"/> 3. No sé <input type="checkbox"/>
1.2. Recibió los Programa de la signatura que ha cursado		1. Sí <input type="checkbox"/> 2. No <input type="checkbox"/> 3. No sé <input type="checkbox"/>
1.3. En materia curricular logró los conocimientos teóricos y prácticos que le permiten diseñar y desarrollar el currículum universitario.	1. En gran medida <input type="checkbox"/> 2. En buena medida <input type="checkbox"/> 3. En poca medida <input type="checkbox"/> 4. En ninguna medida <input type="checkbox"/>	
1.4. Los contenidos temáticos guardaban relación coherente con los títulos de los cursos.	1. En gran medida <input type="checkbox"/> 2. En buena medida <input type="checkbox"/> 3. En poca medida <input type="checkbox"/> 4. En ninguna medida <input type="checkbox"/>	
1.5. Las asignaturas que cursó en el Posgrado le permitieron conocer el proceso de aprendizaje de los alumnos que cursan el nivel superior.	1. En gran medida <input type="checkbox"/> 2. En buena medida <input type="checkbox"/> 3. En poca medida <input type="checkbox"/> 4. En ninguna medida <input type="checkbox"/>	
1.6. Logró los conocimientos que le permitan aplicar instrumentos de evaluación de los aprendizajes para alumnos del nivel superior	1. En gran medida <input type="checkbox"/> 2. En buena medida <input type="checkbox"/> 3. En poca medida <input type="checkbox"/> 4. En ninguna medida <input type="checkbox"/>	
1.7. Estás satisfecho(a) con la formación docencia superior que estas recibiendo.	1. En gran medida <input type="checkbox"/> 2. En buena medida <input type="checkbox"/> 3. En poca medida <input type="checkbox"/> 4. En ninguna medida <input type="checkbox"/>	
2. Área de Investigación del Posgrado en Docencia Superior		
2.1. El posgrado en Docencia Superior facilitó las herramientas metodológicas	1. En gran medida <input type="checkbox"/> 2. En buena medida <input type="checkbox"/> 3. En poca medida <input type="checkbox"/>	

	4. En ninguna medida <input type="checkbox"/>	
2.2. En los cursos del Posgrado de Docencia Superior se implementa la investigación como un área del programa.	1. En gran medida <input type="checkbox"/> 2. En buena medida <input type="checkbox"/> 3. En poca medida <input type="checkbox"/> 4. En ninguna medida <input type="checkbox"/>	
2.3. Si ejerce la docencia Superior desarrolla investigaciones para fortalecer la formación de sus estudiantes	1. En gran medida <input type="checkbox"/> 2. En buena medida <input type="checkbox"/> 3. En poca medida <input type="checkbox"/> 4. En ninguna medida <input type="checkbox"/>	
3. Área de Tecnología del posgrado en Docencia Superior		
3.1. Los docentes manejan eficazmente los componentes de la computadora e incorpora su uso en el proceso de enseñanzas.	1. En gran medida <input type="checkbox"/> 2. En buena medida <input type="checkbox"/> 3. En poca medida <input type="checkbox"/> 4. En ninguna medida <input type="checkbox"/>	
3.2. Se promueve en este Posgrado el uso y manejo de recursos electrónicos digitales para apoyar la comunicación y búsqueda de información (internet)	1. En gran medida <input type="checkbox"/> 2. En buena medida <input type="checkbox"/> 3. En poca medida <input type="checkbox"/> 4. En ninguna medida <input type="checkbox"/>	
4. Perfil de egreso basado en competencias		
4.1. Considera que la Facultad Ciencias de la Educación debe presentar un nuevo diseño curricular para el Posgrado en Docencia Superior.		1. Sí <input type="checkbox"/> 2. No <input type="checkbox"/> 3. No sé <input type="checkbox"/>
4.2. El perfil del egreso del nuevo diseño debe ser basado en competencias: personales, profesionales y ocupacionales. (Explique sus razones)		1. Sí <input type="checkbox"/> 2. No <input type="checkbox"/> 3. No sé <input type="checkbox"/>

¡Gracias por su colaboración!

ANEXO 3. Instrumento 3. Aplicado a los Docentes

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIRIQUÍ
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
FACULTAD DE HUMANIDADES
DOCTORADO EN INVESTIGACIÓN CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES
AÑO 2018

INSTRUMENTO Nº 3

Dirigido a **DOCENTES** que laboran o han laborado en el programa de Especialización en Docencia Superior.

Apreciado (a) colega

El cuestionario que se le adjunto tiene el propósito de conocer su opinión en relación con el Programa de Especialización en Docencia Superior que imparte la Facultad Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Chiriquí.

Su información es sumamente importante porque validará una propuesta de un nuevo Diseño curricular para este Programa de Docencia Superior

Con todo respeto y muy cordialmente le solicito su apoyo en el sentido de responder de forma preciso y claro este instrumento, su información es anónima y confidencial.

Las preguntas han sido agrupadas de acuerdo con las áreas que conforman el programa del posgrado en Docencia superior que se ofrece en esta facultad, además incluye el área que se propone.

Le agradezco infinitamente su cooperación, misma que será de mucha importancia para el éxito de la investigación

Responsable

Dra. Carmen M. Sanjur
Docente Investigador
Cód. Ed.66

PRIMERA PARTE

1. Datos generales

Marque con una X su respuesta.

1.1. Género: Masculino Femenino

1.2. Años de servicio docente _____

1.3. Categoría. Especial regular

1.4. Dedicación: T.C T.M. T.P.

1.5 Título Universitario más alto logrado

Licenciatura Especialización Maestría Doctorado

1.6. Edad _____

SEGUNDA PARTE.

INSTRUCTIVO: Por cada pregunta marque con una X en el cuadro correspondiente a su percepción sobre el Posgrado en docencia Superior. Tomando en cuenta la siguiente valoración.

Primera Columna	Segunda Columna
5. En ninguna medida	4. Si
6. En poca medida	5. No
7. En buena medida	6. No se
8. En gran medida	

1. Área de conocimiento del perfil de egreso del Posgrado con Docencia Superior	Columna	
	Primera	Segunda
1.1 Conoció usted el perfil del egresado del Posgrado en docencia superior al iniciar su ejercicio docente en el programa.		1. Sí <input type="checkbox"/> 2. No <input type="checkbox"/> 3. No sé <input type="checkbox"/>
1.2. Se le facilitó el Programa de la signatura que usted impartió.		1. Sí <input type="checkbox"/> 2. No <input type="checkbox"/> 3. No sé <input type="checkbox"/>
1.3. Desde su percepción considera que los estudiantes están satisfechos con la información que han recibido en el Programa de docencia Superior.		1. Sí <input type="checkbox"/> 2. No <input type="checkbox"/> 3. No sé <input type="checkbox"/>
1.4. Considera que los estudiantes del Posgrado en Docencia Superior han recibido los conocimientos teóricos prácticos que les permitan diseñar y desarrollar el currículum universitario.	1. En gran medida <input type="checkbox"/> 2. En buena medida <input type="checkbox"/> 3. En poca medida <input type="checkbox"/> 4. En ninguna medida <input type="checkbox"/>	
1.5. ¿Planificó la asignatura que impartió en base al perfil del egresado del Programa?	1. En gran medida <input type="checkbox"/> 2. En buena medida <input type="checkbox"/> 3. En poca medida <input type="checkbox"/> 4. En ninguna medida <input type="checkbox"/>	
1.6. Desde su percepción, considera que los participantes del programa dominan y aplican el instrumento de evaluación de los aprendizajes del nivel superior.	1. En gran medida <input type="checkbox"/> 2. En buena medida <input type="checkbox"/> 3. En poca medida <input type="checkbox"/> 4. En ninguna medida <input type="checkbox"/>	
2. Área de Investigación del Posgrado en Docencia Superior		
2.1. Las asignaturas del posgrado en Docencia Superior implementan la investigación como área del Programa.	1. En gran medida <input type="checkbox"/> 2. En buena medida <input type="checkbox"/> 3. En poca medida <input type="checkbox"/> 4. En ninguna medida <input type="checkbox"/>	

2.2.	El Posgrado de Docencia superior brinda a los participantes las herramientas metodológicas para desempeñarse como docente – investigador.	1. En gran medida <input type="checkbox"/> 2. En buena medida <input type="checkbox"/> 3. En poca medida <input type="checkbox"/> 4. En ninguna medida <input type="checkbox"/>	
2.3.	En su ejercicio docente desarrolla investigaciones para fortalecer la formación de los estudiantes	1. En gran medida <input type="checkbox"/> 2. En buena medida <input type="checkbox"/> 3. En poca medida <input type="checkbox"/> 4. En ninguna medida <input type="checkbox"/>	
3. Área de Tecnología del posgrado en Docencia Superior			
3.1.	Maneja eficazmente los componentes de la computadora e incorpora su uso en el programa de enseñanzas.	1. En gran medida <input type="checkbox"/> 2. En buena medida <input type="checkbox"/> 3. En poca medida <input type="checkbox"/> 4. En ninguna medida <input type="checkbox"/>	
3.2.	El programa promueve el uso y manejo de recursos electrónicos digitales para apoyar la comunicación y búsqueda de información	1. En gran medida <input type="checkbox"/> 2. En buena medida <input type="checkbox"/> 3. En poca medida <input type="checkbox"/> 4. En ninguna medida <input type="checkbox"/>	
4. Perfil del egresado basado en competencia			
4.1.	Considera que la facultad Ciencias de la Educación debe ofertar un nuevo diseño curricular para el Posgrado en Docencia Superior.		1. Sí <input type="checkbox"/> 2. No <input type="checkbox"/> 3. No sé <input type="checkbox"/>
4.2.	El perfil de egreso del nuevo diseño debe ser basado en competencia: ¿personales, profesionales, y ocupacionales? O Sugiere otro. Cualquiera sea su respuesta. Explique por qué.		1. Sí <input type="checkbox"/> 2. No <input type="checkbox"/> 3. No sé <input type="checkbox"/>

¡Gracias por su colaboración!

Anexo 4. VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO PARA EL GRUPO FOCAL

PREGUNTAS PARA EL GRUPO FOCAL, 2018	
1	¿Cursó usted el Posgrado en Docencia Superior en la UNACHI? Si su respuesta es afirmativa, ¿Considera que hay relación entre el perfil del egresado y las competencias requeridas por el Mercado Laboral Universitario?
2	Como decano de su unidad académica. ¿Ha observado cambios en el ejercicio docente de los egresados de este programa?
3	¿Cree que debe seguirse dando la docencia superior en la UNACHI, a través del rol del docente asignado por tradición o se debe crear un nuevo diseño con el rol docente que demanda la sociedad del conocimiento para que se potencie el aprendizaje significativo en los estudiantes?
4	Usted es consciente que la sociedad moderna se transforma a una velocidad vertiginosa y la educación superior no se escapa de una vorágine. Por tanto, ¿Cree necesario replantear el Programa de Especialización en docencia superior sobre la base del enfoque por competencias?
5	¿Qué opinión le merece un Diseño Curricular para este Programa, basado en cuatro áreas competenciales?

CRITERIOS A EVALUAR											
ÍTEM	Claridad en la redacción		Coherencia interna		Sesgo		Lenguaje adecuado con nivel del informante		Relación con el objetivo		Observaciones
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
1	✓		✓			✓	✓		✓		
2	✓		✓			✓	✓		✓		
3	✓		✓		✓		✓		✓		<p>De forma indirecta se induce al argumento de optar por un modelo diferente.</p> <p>Recomiendo dejarlo abierto. Por ejemplo: Qué opina sobre el modelo actual del rol docente en el posgrado de docencia superior.</p> <p>Qué debemos hacer.</p> <p>Permitir que el informante, realice su propia discusión y análisis.</p>
4	✓		✓		✓		✓		✓		<p>Ocurre lo mismo que el punto 3 del grupo focal.</p> <p>Por ejemplo:</p> <p>Qué considera necesario debemos hacer ante los cambios que tiene la sociedad, tomando en cuenta que van más rápido de los que pensamos.</p>
5	✓		✓		✓		✓		✓		
									Sí	No	*****
El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para responder el cuestionario									✓		
Los ítems permiten el logro del objetivo de la investigación.									✓		
Los ítems distribuidos en forma lógica y secuencial.									✓		
El número de ítems es suficiente para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta sugiere los ítems a añadir.									✓		
VÁLIDEZ											
APLICABLE			✓		NO APLICABLE						
APLICABLE ATENDIENDO A LAS OBSERVACIONES											
VALIDADO POR:			Cédula: 4-718-189				Fecha: 04 de septiembre 2018				
FIRMA:			TELÉFONO:				E-MAIL: lcarlosh@gmail.com				