

**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA CON ORIENTACIÓN
EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE**

**COMPETENCIAS PROFESIONALES DE LOS DOCENTES DE LA CARRERA
DE PEDAGOGÍA DEL CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE - CUNORI-**

KARINA NOEMÍ BARDALES PAIZ

CHIQUMULA, GUATEMALA, NOVIEMBRE DE 2017

**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE
DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA CON ORIENTACIÓN
EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE**



**COMPETENCIAS PROFESIONALES DE LOS DOCENTES DE LA CARRERA
DE PEDAGOGÍA DEL CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE - CUNORI-**

Informe final de trabajo de graduación para obtener el título académico de Maestro en Ciencias, con base en el Normativo para la Elaboración de Trabajos de Graduación para la obtención del grado académico de Maestro en Ciencias en los estudios de posgrado del Centro Universitario de Oriente, aprobado por el Consejo Directivo en el punto vigésimo sexto, del acta 11-2010, del veintiocho de abril del 2010.

KARINA NOEMÍ BARDALES PAIZ

CHIQUIMULA, GUATEMALA, NOVIEMBRE 2017

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA,
CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE
DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA CON ORIENTACIÓN
EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE



RECTOR

Dr. CARLOS GUILLERMO ALVARADO CEREZO

CONSEJO DIRECTIVO

Presidente:	M.Sc. Nery Waldemar Galdámez Cabrera
Representante de Profesores:	M.Sc. José Leonidas Ortega Alvarado
Representante de Profesores:	Lic. Zoot. Mario Roberto Suchini Ramírez
Representante de Graduados:	Lic. Zoot. Oscar Augusto Guevara Paz
Representante de Estudiantes:	PC. Diana Laura Guzmán Moscoso
Representante de Estudiantes:	MEP. José Roberto Martínez Lemus
Secretaria:	Licda. Marjorie Azucena González Cardona

DIRECTOR DEL DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO

MSc. Mario Roberto Díaz Moscoso

JURADO EXAMINADOR

Presidente:	MSc. Mario Roberto Díaz Moscoso
Secretario:	MSc. Jorge Mario Noguera Berganza
Vocal:	MA. Edwin Rolando Rivera Roque
Asesora:	MSc. Bianka Dhelia Tatyana Girón Campos de Solís



**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE**



Chiquimula, 11 de septiembre de 2017.

**MSc.
Mario Roberto Díaz Moscoso
Director del Departamento de Postgrados
Centro Universitario de Oriente –CUNORI-
Su Despacho.**

Maestro Díaz Moscoso:

Respetuosamente comunico a usted que, en cumplimiento a lo establecido en el Normativo de Trabajos de Graduación a nivel de Postgrado de esta unidad académica, manifiesto a usted que procedí a asesorar el trabajo de Tesis denominado: **“COMPETENCIAS PROFESIONALES DE LOS DOCENTES DE LA CARRERA DE PEDAGOGIA EN LAS SEDES DE ZACAPA, ESQUIPULAS Y CHIQUIMULA DEL CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE -CUNORI-”**; trabajo elaborado por la maestrante **KARINA NOEMÍ BARDALES PAIZ**.

Para el desarrollo del trabajo antes citado, la Licenciada Bardales Paiz, utilizó procedimientos técnicos, que a mi criterio, cumplen con los requerimientos mínimos exigidos en el desarrollo de un trabajo de tesis a nivel de postgrado, por lo que me permito recomendar que se continúe con el trámite que corresponda, para que en lo sucesivo se autorice su impresión final.

Atentamente,

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”

**M.Sc. Bianka Dhelia Tatyana Girón Campos
Asesora de Tesis**



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE
DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO

CERTIFICACIÓN.ACTA.EPT.DEPG-34-2017

El Director del Departamento de Estudios de Postgrado del Centro Universitario de Oriente de la Universidad de San Carlos de Guatemala, CERTIFICA: que ha tenido a la vista el Libro de Actas de Exámenes Privados de Tesis, del Departamento de Estudios de Postgrado, del Centro Universitario de Oriente de la Universidad de San Carlos de Guatemala, folios ciento treinta y siete y treinta y ocho, donde se encuentra el Acta EPT guion veinticinco guion dos mil diecisiete (ACTA EPT-25-2017), que copiada literalmente dice:-----

“Acta EPT-25-2017: En el salón J-9 de las instalaciones del Centro Universitario de Oriente, nos reunimos los miembros del Jurado Examinador, Maestro en Ciencias Mario Roberto Díaz Moscoso, (Presidente), Maestro en Ciencias Jorge Mario Noguera Berganza (Secretario) y Maestro Edwin Rolando Rivera Roque (Vocal), el día miércoles dieciocho de octubre de dos mil diecisiete, siendo las quince horas, para practicar el **EXAMEN PRIVADO DE TESIS**, de la **Maestrante Licenciada Karina Noemí Bardales Paiz**, (Postulante), inscrita con **Registro Académico No. 200041904** y **CUI: 1587 18704 2001**, en la Maestría en Docencia Universitaria con Orientación en Estrategias de Aprendizaje de esta Unidad Académica, como requisito previo a optar el grado de **Maestra en Ciencias en Docencia Universitaria con Orientación en Estrategias de Aprendizaje** en el Departamento de Estudios de Postgrado del Centro Universitario de Oriente.-----

PRIMERO:Procedimos a efectuar el referido examen de conformidad con el **NORMATIVO DE TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE MAESTRO EN CIENCIAS**, aprobado por el Consejo Directivo del Centro Universitario de Oriente, en el Punto Vigésimo Sexto del Acta 11-2010, en la sesión celebrada el veintiocho de abril de dos mil diez.-----

SEGUNDO: El examen privado de tesis fue oral y consistió en la evaluación de los elementos técnico-formales y de contenido científico del informe final de la tesis intitulado: **“COMPETENCIAS PROFESIONALES DE LOS DOCENTES DE LA CARRERA DE PEDAGOGÍA EN LAS SEDES DE ZACAPA, ESQUIPULAS Y CHIQUIMULA DEL CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE -CUNORI-”**, elaborado por la postulante-----

TERCERO: El resultado del examen fue **APROBADO POR UNANIMIDAD, de votos** por los miembros del Jurado Examinador sugiriendo el cambio de nombre de **“COMPETENCIAS PROFESIONALES DE**



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE
DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO

LOS DOCENTES DE LA CARRERA DE PEDAGOGÍA EN LAS SEDES DE ZACAPA, ESQUIPULAS Y CHIQUIMULA DEL CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE -CUNORI-", al de "COMPETENCIAS PROFESIONALES DE LOS DOCENTE DE LA CARRERA DE PEDAGOGÍA DEL CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE -CUNORI-", -----

CUARTO: El secretario dio lectura a la presente acta de examen privado de tesis. No habiendo más que hacer constar se da por terminada la presente en el mismo lugar y fecha, siendo las nueve horas con treinta minutos. Damos fe." Firmaron el acta Maestro en Ciencias Mario Roberto Díaz Moscoso, Maestro en Ciencias Jorge Mario Noguera Berganza, Maestro en Ciencias Edwin Rolando Rivera Roque y Licenciada en Pedagogía y Administración Educativa Karina Noemí Bardales Paiz.-----

Para los efectos que a la interesada convengan, extiando y firmo la presente en dos hojas de papel bond, en la ciudad de Chiquimula, el día veinte de noviembre de dos mil diecisiete.

M.Sc. Mario Roberto Díaz Moscoso

Director Departamento de Estudios de Postgrado

Centro Universitario de Oriente



D-TG-MDU-155/2017

EL INFRASCRITO DIRECTOR DEL CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE DE LA UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA, POR ESTE MEDIO HACE CONSTAR QUE: Conoció el Informe Final de Trabajo de Graduación de la maestrante **KARINA NOEMÍ BARDALES PAIZ** titulado “**COMPETENCIAS PROFESIONALES DE LOS DOCENTES DE LA CARRERA DE PEDAGOGÍA DEL CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE - CUNORI-**”, trabajo que cuenta con el aval de su Asesor y Coordinador del departamento de Estudios de Postgrados de esta Unidad Académica. Por tanto, la Dirección del CUNORI con base a las facultades que le otorga las Normas y Reglamentos de Legislación Universitaria **AUTORIZA** que el documento sea publicado como **Trabajo de Graduación** a Nivel de Postgrado, previo a obtener el título de **MAESTRA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA CON ORIENTACIÓN EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE**.

Se extiende la presente en la ciudad de Chiquimula, a diecisiete de noviembre de dos mil diecisiete.

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”




MSc. Nery Waldemar Galdámez Cabrera
DIRECTOR
CUNORI – USAC

c.c. Archivo

NWGC/ars

ACTO QUE DEDICO

A DIOS

Por darme sabiduría e inteligencia cada día.

A mis padres

Oscar Bardales Orellana y María Beatriz Paiz de Bardales

Por el incondicional apoyo, en todo momento y formar en mi los valores fundamentales para la vida.

A mi Esposo

Julio Alfredo Jarquín Castro

Por su amor incondicional su paciencia y su acompañamiento en cada meta propuesta

A mi hijo

Jeffry Josué Jarquín Bardales

Que este paso, le sirva de ejemplo y que me des la oportunidad de sentirme cada vez más orgullosa de ti te amo hijo.

A mis hermanos

Elder, Maritza, Sergio, Oscar, e Ingrid

Por su apoyo incondicional y su amor en cada etapa de mi vida.

Al Centro Universitario de Oriente -CUNORI-

Al haberme abierto las puertas al conocimiento y proporcionado a docentes que sabiamente seleccionaron para ejercer la docencia en esta unidad académica.

AGRADECIMIENTO ESPECIAL A:

Dios Padre

Por darme la oportunidad para encontrar la felicidad, de llegar hasta este momento especial de mi vida y darle sentido a mi vida y todo cuanto tengo.

A mi asesora

MSc. Bianka Dhelia Tatyana Girón Campos de Solís

Por su apoyo incondicional y su paciencia en cada uno de los momentos compartidos de aprendizaje que Dios la bendiga grandemente.

A mis docentes

Porque no sólo hicieron esa entrega educativa, sino también, entregaron parte de su vida y su entusiasmo, en cada lección. Acompañaron cada clase con amor propio de las personas que tienen vocación docente,

A PhD. Felipe Nery Agustín

Por sus enseñanzas, dedicación, paciencia y apoyo en todo momento.

A los docentes de la Carrera de Pedagogía del Centro Universitario de Oriente

Por brindarme la oportunidad de convivir con cada uno de ellos, compartir conmigo sus conocimientos y haberme hecho uno más de sus amigos, especialmente al M. A. Edwin Rivera Roque

RESUMEN

Las competencias profesionales son las capacidades que posee el ser humano para poner en práctica todos los conocimientos, habilidades y valores en el ámbito laboral. Son cualidades que en los últimos años han cobrado especial importancia en los procesos de selección de personal porque las instituciones o empresas necesitan satisfacer a la demanda que afrontan hoy en día.

La formación por competencias profesionales es uno de los objetivos esenciales de la universidad actual; sin embargo, es interesante destacar que el interés por ellas no surge en el contexto universitario sino en el mundo del trabajo.

En el Centro Universitario de Oriente, la carrera de Profesorado y Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa cuenta con 63 docentes organizados de la siguiente manera 18 en la sede de Esquipulas, 18 en Zacapa y 27 en Chiquimula, quienes poseen características muy especiales, más del 50% superan los 46 años de edad y con mucha experiencia en la docencia, el 55 por ciento de los docentes son de género femenino, y un 25 por ciento cuenta con estudios de maestría.

La presente investigación tuvo como principal finalidad, identificar el nivel de las competencias profesionales de dichos docentes, tomando en cuenta las competencias en la formación integral, en el desarrollo de la autonomía, y en la creatividad e innovación; en ella participaron todos los involucrados en el proceso educativo, y se evaluaron desde tres puntos de vista: la autoevaluación docente, la evaluación de los estudiantes y la evaluación de los coordinadores.

El instrumento utilizado en el estudio, midió las competencias profesionales desde dos ángulos diferentes, en el que la carga porcentual de ponderación que cada cuerpo evaluador asignó fue la siguiente; estudiantes un 50 por ciento la autoevaluación 28.53 por ciento y la evaluación de los coordinadores con un 21.43 por ciento.

Luego de la aplicación con el instrumento de competencias profesionales se realizó el análisis de coeficiente de alfa de Cronbach, con el propósito de validar el instrumento. Para los docentes en una categoría según su desempeño, se utilizó la clasificación propuesta por Blanco y Alvarado (2005), que son de menor a mayor; “muy bajo” de cero 0.01 a 0.20 puntos, “bajo” de 0.41 a 0.60, “medio” de 0.61 a 0.80 puntos y “alto” de 0.81 a 1.00 puntos.

Se organizaron las competencias en tres dimensiones: “competencias en formación integral”, “competencias en el desarrollo de la autonomía” y “competencias en la creatividad e innovación”.

En la competencia en formación integral se consideraron como indicadores: el nivel de valores, cultura, arte, deportes, trabajo colaborativo, liderazgo y disciplina. En el desarrollo de la autonomía: nivel de motivación, iniciativa, reflexividad y el nivel de espíritu crítico. En la creatividad e innovación: el nivel de divergencia, imaginación, curiosidad, ideas nuevas, reformulación de soluciones, análisis, síntesis y utilización de las TIC's.

Para analizar los resultados de cada una de las dimensiones descritas con anterioridad se utilizó el Programa Estadístico para las Ciencias Sociales SPSS, agrupando los ítems por indicadores, y estos a su vez en las variables. De esa forma las tres sub-variables fueron analizadas comparando los resultados de los cuerpos evaluadores.

Para la realización del análisis se presentaron los resultados desde el punto de vista de los tres cuerpos evaluadores, analizando cada una de las variables planteadas en cuanto a las competencias: en formación integral los docentes de la carrera de Pedagogía obtuvieron un 51.7 por ciento en un nivel medio, las competencias en el desarrollo de la autonomía un 56.7 por ciento en un nivel "medio" y las competencias en el fomento de creatividad e innovación 46.7 por ciento nivel "medio".

Según los resultados obtenidos las competencias profesionales desde el punto de vista de los tres cuerpos evaluadores están ubicadas en un 46.7 por ciento nivel "medio" en un 48.3 por ciento en un nivel "alto" y en un 5.0 por ciento están ubicados en el nivel "bajo". Datos que indican que de 60 docentes 29 han sobrepasado las expectativas deseadas, 28 docentes las han desarrollado pero de no de manera óptima, y tres docentes no ha llenado las expectativas deseadas debido a debilidades existentes en el fomento de la creatividad e innovación, formación integral y el desarrollo de la autonomía.

El análisis de cada una de las sub-variables e indicadores, se realizó a través de tablas comparativas para la obtención de resultados, los cuales se toman en cuenta para la elaboración de una propuesta que contribuirá en el desarrollo de formación de competencias profesionales de los docentes de la carrera de Pedagogía.

Finalmente, se elaboró una propuesta compuesta de diferentes aspectos, entre los que destacan un plan de acción, la conformación de comisiones; así como un programa de capacitaciones para los profesores de la carrera de Pedagogía, a través de los Círculos de Aprendizaje.

Palabras claves: Competencias profesionales docentes, competencias en el desarrollo de la autonomía, formación integral y creatividad e innovación, Centro Universitario de Oriente, CUNORI. Educación superior, síntesis y utilización de las Tic's, carrera de Pedagogía, Círculos de Aprendizaje, Modelos de Desarrollo Profesional en los docentes.

ABSTRACT

The professional competences are the capacities that human being possesses to put into practice all the knowledge, skills and values in the labor sphere. These are qualities that in the last years have become especially important in the processes of personnel selection because the institutions or companies need to satisfy the demand that they face today. Training for professional skills is one of the essential objectives of the current university; however, it is necessary to note that interest of them don't arise in the university context but in the world of work.

The Eastern University Center, in the career of Teaching Staff and Degree in Pedagogy and Educational Administration, has 63 teachers distributed: 18 in Esquipulas , 18 in Zacapa and 27 in Chiquimula, they have special characteristics, more than 50% are over 46 years old with a high teaching experience, 55% of teachers are females and 25% have Master's studies.

This research had the main purpose to identify the level of professional competences of these teachers, taking into account the competences in the integral formation, the competences in the development of the autonomy, and the competences in the creativity and innovation; taking part all those involved in the educational process of the career, they had a self-evaluation, the students evaluation and the coordinators evaluation.

To assess them, an instrument was used to measure professional teacher competences. This model measured the professional competences from two different angles, in which the percentage load of each evaluator was: Students 50%, self-evaluation 28.53%, and coordinators evaluation with 21.43%.

Before the application of the professional competences instrument, an analysis of Cronbach's alpha coefficient was made, in order to assess the teachers in a category according to their performance, the classification proposed by Blanco and Alvarado, (2005), which are from lowest to highest, was used; "Very low" from 0.01 to 0.20 points, "Low" from 0.41 to 0.60 points, "medium" from 0.61 to 0.80 points and "high" from 0.81 to 1.00 points.

The competencies were organized in three dimensions: "competences in integral formation", "competences in the development of autonomy" and "competences in creativity and innovation". In the competition in integral formation were considered as indicators: the level of values, culture, art, sports, collaborative work, leadership and discipline. In the development of autonomy: motivation level, initiative, reflexivity and level of critical spirit. In creativity and innovation: the level of

divergence, imagination, curiosity, new ideas, reformulation of solutions, analysis, synthesis and use of TIC's.

To analyze the results, it was used the Statistical Program for Social Sciences, SPSS, grouping the items by indicators, and then in the variables. Thus, the three sub-variables were analyzed by comparing the results of the evaluation bodies.

In order to carry out the analysis, the results were presented from the point of view of the three evaluation criteria, analyzing each one of the variables related to the competences: in integral formation the teachers of the Pedagogy career obtained 51.7% in medium level, competition in the development of autonomy a 56.7% in medium level and skills in the promotion of creativity and innovation 46.7 % in medium level.

According to the results obtained the professional competences from the point of view of the three evaluating bodies are located at a 46.7% medium level and 48.3% high level and at 5.0 % are located at the low level, indicating that of 60 teachers; 29 have exceeded the desired expectations, 28 teachers have developed them but not optimally and three teachers has not fulfilled the desired expectations due to existing weaknesses in the promotion of creativity and innovation, comprehensive training and development of the autonomy.

The analysis of each of the sub-variables and indicators was done through comparative tables to obtain results which are taken into account for the elaboration of a proposal that will contribute to the development of professional skills training of the career of Pedagogy's teacher.

Finally, a proposal was created with different steps, standing out a plan of action, the conformation of commissions, as well as a training program for teachers of the Pedagogy career and the schedule of activities.

.
Keywords: Teaching professional competences, competencies in development of autonomy, integral formation and creativity and innovation, University Center of the East, CUNORI. Higher Education, Synthesis and Use of ICT, Career of Pedagogy, Learning Circles, Models of Professional Development in Teachers.

ÍNDICE

RESUMEN	ix
ABSTRACT	xi
ÍNDICE DE TABLAS	xvii
INTRODUCCIÓN	1

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Antecedentes y contexto	3
1.1.1 Formulación del problema	5
1.1.2 Sistematización del problema	5
1.2 Justificación	6
1.3 Objetivos	7
1.3.1 General	7
1.3.2 Específicos	7
1.4 Identificación del objeto de estudio	8
1.5 Delimitaciones	8
1.5.1 Temporal	8
1.5.2 Geográfica	8
1.5.3 Institucional	8
1.5.4 Personal	8
1.5.5 Teórica	8
1.5.6 Enfoque curricular	9

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Concepción general sobre el asunto	10
2.1.1 Competencias profesionales	10
2.2 Conceptos categorías leyes y postulados	15
2.2.1 Competencias profesionales	15
2.3 Aportes explicativos de otros autores	17
2.4 Toma de posición sobre el asunto	23
2.5 Aspectos referenciales	25
2.5.1 Antecedentes	25
2.5.2 Situación interna del Centro Universitario de Oriente	27
2.5.3 Análisis prospectivo	27

2.5.3 Objetivos de la unidad académica	28
2.5.5 Visión y Misión de CUNORI	29
2.5.6 Valores de la Institución	30
2.5.7 Funciones de la institución	30
2.5.8 Personal que labora en CUNORI	30
2.5.9 Estructura organizacional	31

CAPITULO III

DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Tipo de investigación	33
3.2 Método	34
3.3 Estadística	35
3.4 Definición de población y muestra	37
3.4.1 Población	37
3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	39
3.5.1 Técnicas	39
3.5.2 Instrumentos	40
3.6 Fuentes de información y estrategias de investigación	42
3.6.1 Fuentes de información	42
3.6.2 Estrategias	43
3.7 Conceptualización y Operación de Variables e Indicadores	44

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 Consideraciones preliminares	46
4.2 Análisis de datos demográficos	47
4.2.1 Distribución de docentes, según el género y la sede en que laboran	47
4.2.2 Distribución de estudiantes según el género y la sede en que estudian	47
4.3 Análisis de competencias profesionales	48
4.3.1 Formación integral	48
4.3.2 Desarrollo de la Autonomía	52
4.3.3 Creatividad e innovación	55
4.3.4 Competencias profesionales docentes	59

CONCLUSIONES	63
RECOMENDACIONES	64
BIBLIOGRÁFICAS	66
ANEXOS	70

ÍNDICE DE TABLAS

1. Variables e Indicadores en la Investigación sobre competencias profesionales, realizada por (Jofré, 2009).	22
2. Tipo de contratación de directivos, personal docente, administrativo y operativo que labora en CUNORI, Año 2016	31
3. Descripción de la escala de Likert que se utilizará para la investigación	36
4. Escala para interpretar el Coeficiente de Confiabilidad	36
5. Personal docente de cada sede considerado en el estudio	38
6. Distribución de estudiantes a investigar por sede	38
7. Criterios para definir competencias profesionales	42
8. Operacionalización de Variables e Indicadores	44
9. Porcentajes asignados a los cuerpos evaluadores	46
10. Género de los docentes de la carrera de Pedagogía	47
11. Género de los estudiantes relacionada con cada una de las sedes de la carrera de Pedagogía	48
12. Formación integral desde el punto de vista de los docentes	49
13. Formación integral desde el punto de vista de los estudiantes	49
14. Formación integral desde el punto de vista de los coordinadores	50
15. Distribución de formación integral por sede de la carrera de pedagogía	51
16. Desarrollo de la autonomía desde el punto de vista de los docentes	52
17. Desarrollo de la autonomía desde el punto de vista de los estudiantes	53
18. Desarrollo de la autonomía desde el punto de vista de los coordinadores	54
19. Distribución del desarrollo de la autonomía por sede de la carrera de Pedagogía	55
20. Creatividad e innovación desde el punto de vista de los coordinadores	56
21. creatividad e innovación desde el punto de vista de los coordinadores	57
22. Creatividad e innovación desde el punto de vista de los coordinadores	58
23. Creatividad e innovación desde el punto de vista de los tres cuerpos evaluadores	59
24. Competencias profesionales por sede desde el punto de vista de los tres cuerpos evaluadores	60

25. Competencias Profesionales y competencias en formación integral, desarrollo de la autonomía y creatividad e innovación	61
26. Temas de capacitación propuestos para el "Desarrollo de competencias" en el personal la Carrera de Pedagogía del Centro Universitario de Oriente -CUNORI-	77
27. Cronograma de actividades propuestas para la implementación del modelo de Competencias profesionales en la carrera de Pedagogía en el Centro Universitario de Oriente.	80

ÍNDICE DE FIGURAS

1. Figura 1 Organigrama carrera de Pedagogía	32
2. Objetivos de los Círculos de Aprendizaje	72
3. Elementos del Modelo de Propuesta	74
4. Fortalecimiento de áreas	74
5. Participantes en el Modelo de propuesta	75
6. Desarrollo de la propuesta	75
7. Pasos para implantación del Modelo	76

ÍNDICE DE ANEXOS

1. Propuesta de modelo de capacitación	71
2. Cuestionario 1	82
3. Cuestionario 2	86
4. Guía de Observación	90

LISTADO DE SIGLAS

COMEVAL	Comisión de Evaluación
CUNORI	Centro Universitario de Oriente
EPS	Ejercicio Profesional Supervisado
MA	Maestro en Artes
PPS	Práctica Profesional Supervisada
PE USAC 2022	Plan estratégico USAC 2022
PhD	Doctor en Filosofía
SEP	Sistema de Estudios de Posgrado
SPSS	Statistic Package for Social Sciences
TIC's	Tecnología de la Información y Comunicación
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
USAC	Universidad De San Carlos de Guatemala

INTRODUCCIÓN

El docente en la actualidad se enfrenta a imprevisibles retos de la nueva tecnología y actualización en el proceso educativo, específicamente en el desarrollo de competencias profesionales. Así mismo el impacto que trae el nuevo concepto del mundo globalizado en la nueva era, determina que es imprescindible aprender y trabajar con nuevas herramientas indicando una revolución en todos los ámbitos del sistema educativo en general.

Lo anterior indica, que estamos frente a una nueva cultura por adquirir, la cual supone nuevas formas de ver y entender el mundo que nos rodea, en el que la actividad profesional del docente en servicio tiene una importancia capital en este escenario social, exige nuevos valores y formas de comportamiento, obviamente, con fuerte repercusión en el ámbito educativo nacional y de manera particular en el aula.

Las competencias actualmente han incursionado en todos los ámbitos, y la educación no ha sido la excepción, en términos generales se habla de competencias para la vida, competencias laborales, competencias profesionales, competencias docentes, competencias educativas entre muchas otras clasificaciones.

Ciertamente, se acepta que en la actualidad nuestra sociedad está sometida a vertiginosos cambios que constantemente están planteando nuevas problemáticas, nuevas exigencias y como consecuencia otras competencias investigativas, que se asocian a habilidades procedimentales, conceptuales y actitudinales.

En este caso, la investigación se realizó en la carrera de Pedagogía del Centro Universitario de Oriente –CUNORI- con el fin de identificar el nivel de las competencias profesionales en los docentes de esta carrera y establecer posibles debilidades en cuanto al desarrollo de las mismas.

Para llevar a cabo ese análisis, las competencias profesionales de los docentes se dividieron en tres dimensiones: Competencias en la Formación Integral, competencias de Autonomía y Competencias en la Creatividad e Innovación.

En el Capítulo I, se plantea el problema a investigar y se justifica la investigación, se determina la formulación del problema, así como la sistematización del mismo, se establece el objeto de estudio, la delimitación de la investigación, el objetivo general y los objetivos específicos.

En el Capítulo II se establece el marco teórico de la investigación, en el cual se define la concepción general sobre el asunto, conceptos, categorías, leyes y postulados, aportes explicativos de otros autores, toma de posición sobre el asunto, y los aspectos referenciales de la institución.

En el Capítulo III se desarrolla el diseño metodológico en el cual se describe el tipo de investigación, el método, la estadística, población y muestra, fuentes y estrategias de investigación, cuadro de variables e indicadores.

En el capítulo IV se realizó el análisis de resultados de las competencias profesionales en formación integral, desarrollo de la autonomía y creatividad e innovación.

El Capítulo V contiene una propuesta que permitirá superar las debilidades que se identificaron a través de esta investigación.

Finalmente se establecen las principales conclusiones y recomendaciones de la investigación, así como las fuentes bibliográficas apéndices y anexos.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Antecedentes y contexto

En las últimas décadas, el sector educativo ha sido objeto de profundas transformaciones, particularmente el nivel superior en un intento por responder y adaptarse a las demandas actuales. Es así como, el enfoque curricular basado en competencias, surge como una propuesta a esas necesidades sociales, científicas y tecnológicas, de una sociedad, que hoy en día, es llamada la sociedad del conocimiento o de la información. Asociado a esto se encuentra, el cambio de paradigma: de una educación centrada en la enseñanza a una educación centrada en el aprendizaje (Bunk, 1994).

Al respecto, (Salinas, 2006) declara que “las instituciones educativas se encuentran en transición. Los cambios en el mundo productivo, la evolución tecnológica, la sociedad de la información, la tendencia a la comercialización del conocimiento, la demanda de sistemas de enseñanza-aprendizaje más flexibles y accesibles a los que pueda incorporarse cualquier ciudadano a lo largo de la vida”.

Ante la preocupación por la calidad de la educación, en la mayoría de los países latinoamericanos se está consciente de la urgente necesidad de generar competencias en los actores del aula como responsable, que se den cuenta de la compleja realidad educativa y de esta forma poder actuar de acuerdo con las necesidades locales, regionales, nacionales, institucionales y profesionales; así como de los intereses de aprendizaje de los educandos.

Según (Díaz, 2002), establece que el enfoque por competencias en la educación apareció a fines de los años sesenta, relacionado con la formación laboral en los ámbitos de la industria. Su interés fundamental era “vincular el sector productivo con la escuela, especialmente con los niveles profesional y la preparación para el empleo”. Indica (Díaz, 2006), que las competencias en el ámbito de la educación se inician a mediados de la década de los noventa, cuando se habla de formación por competencias, planes de estudio basados en competencias, propuestas educativas por competencias y otros.

Por otra parte, el término competencia está vinculado a la capacidad, la habilidad, la destreza o la pericia para realizar algo en específico o tratar un tema determinado; es un conjunto de conocimientos que al ser utilizados mediante habilidades de pensamiento en distintas situaciones, generan diferentes destrezas en la resolución de los problemas de la vida y su transformación, bajo un código de valores previamente aceptados que muestra una actitud concreta frente al desempeño realizado, es una capacidad de hacer algo. (Frade, 2010).

“Las competencias actualmente han incursionado en todos los ámbitos y la educación no ha sido la excepción, en términos generales se habla de competencias para la vida, competencias laborales, competencias profesionales, competencias docentes, competencias educativas entre muchas otras clasificaciones. Como una condición básica actual en los sistemas educativos que buscan la excelencia (Proyecto USAID, 2010).

La formación docente es un factor fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje, probablemente el que más influye, el tema de su formación inicial y continua constituyen componentes de urgente reflexión, especialmente porque se hace necesario que exista claridad desde el inicio de su formación en las instituciones responsables de la misma, de desarrollarle las competencias necesarias para que su desempeño sea el esperado y el necesario ante la realidad que le corresponda enfrentar (Proyecto USAID, 2010).

Jofré, (2009) quien realizó una investigación sobre competencias labores profesionales tomando en cuenta las competencias sociales, técnicas, metodológicas y personales de los docentes del nivel medio de Chile, llegó a los resultados finales por cada una de ellas siendo los siguientes, determinó, que los profesores encuestados, desde la realidad en que se desempeñan laboralmente, consideran que las principales herramientas para desempeñarse en su quehacer profesional son el dominio y la actualización de las competencias el cual en la actualidad es un tema muy relevante que debe tomarse en cuenta en los centros educativos de todos los niveles de educación.

El Centro Universitario de Oriente –CUNORI-, como institución dedicada a la educación superior en el nororiente del país, demanda de un personal competente que se identifique e impulse el quehacer de la universidad hacia el cumplimiento de metas y objetivos institucionales, tal y como lo requiere el Plan Estratégico de la Universidad de San Carlos de Guatemala hacia el año 2022, (Plan Estratégico, CUNORI 2022).

Sin embargo, se observaron indicios de aplicación de competencias profesionales por parte de los docentes de la carrera de Pedagogía, pero no desarrolladas en su totalidad; en cuanto al desarrollo de la autonomía, la creatividad e innovación y la formación integral debido a) el poco tiempo con el que se cuenta en las carreras de plan de fin de semana, b) la cantidad de estudiantes que atiende cada docente en los salones de clase, c) poca utilización de estrategias de aprendizaje e) poca creatividad e innovación de los docentes y los aspectos relacionados con las competencias profesionales, la cual forma parte del presente estudio.

Significa entonces, que se parte de una percepción inicial que en la carrera de Pedagogía del CUNORI, existe el desarrollo de competencias profesionales pero no de manera continua lo cual se evidencia en cierto desinterés de innovación, creatividad y motivación, reflejándose en un bajo rendimiento docente, según se manifiesta en las evaluaciones docentes realizadas por los estudiantes y la universidad a través de la Comisión de Evaluación de CUNORI, – COMEVAL.-

Dadas las condiciones que anteceden, resulta necesario, realizar una investigación que permita determinar cuáles son las debilidades que se tienen en la carrera de Pedagogía del CUNORI, en cuanto a las competencias profesionales de los docentes, en sus tres dimensiones (competencias en formación integral, autonomía, creatividad e innovación), a fin de mejorar y desarrollar en los estudiantes la curiosidad, la imaginación y la reflexión crítica para solucionar problemas.

1.1.1 Formulación del problema

¿Cuál es el nivel de las competencias profesionales de los docentes de la carrera de Pedagogía del Centro Universitario de Oriente –CUNORI-?

1.1.2 Sistematización del problema

- ¿Cuál es el nivel de competencias en la formación integral que aplican los docentes?
- ¿Cuál es el nivel de competencias de autonomía que aplican los docentes?
- ¿Cuál es el nivel de competencias en el fomento de la creatividad y la innovación que aplican los docentes?

1.2 Justificación

Hoy en día, las instituciones de educación superior requieren de un personal académico altamente competente para el desempeño de sus funciones de docencia, capaces de responder a los retos que plantea el ámbito educativo y social.

Cuando el docente se desempeña en un nuevo entorno de enseñanza-aprendizaje por competencias, sus funciones cambiarán, por lo que es necesario redefinir su tarea profesional, así como las competencias que debe poseer, tomando en cuenta las sociales, metodológicas, personales y técnicas.

En la actualidad, las competencias en un ambiente educativo no sólo implican nuevos desempeños y aprendizajes para los estudiantes, sino también en el docente, quien ahora debe analizar y re direccionar su práctica profesional, de tal forma que sea consciente de la que debe construir sus propias competencias, y en consecuencia el construir el conocimiento en él y con sus aprendices.

Es importante señalar, que las competencias docentes precisan de un mejoramiento continuo. Esto implica revisar continuamente el plan de trabajo, las acciones emprendidas, las necesidades de los estudiantes, la orientación brindada y la mediación de recursos. De esta forma, cada profesor se convierte en un profesional autónomo que construye día a día su idoneidad mediante la búsqueda de la excelencia y el desarrollo de competencias (Ministerio de Educación de Guatemala, 2010).

Hasta hace un tiempo se pensaba que lo más importante era la profesionalización del docente, su enseñanza, lo que ellos decían, hacían y pensaban. Hoy día, el docente debe romper con esa idea, salir de ese error y admitir que lo más importante es el aprender de los alumnos, lo que descubren, lo que hacen, piensan, dicen, proyectan y organizan, con la ayuda, orientación y mediación del docente.

Ya no es suficiente que el docente domine un campo específico del saber acumulado por la humanidad, es necesaria la experiencia profesional y docente, a partir de competencias para el manejo de nuevas tecnologías aplicables al desarrollo metodológico y didáctico en el aula, formación avanzada en el uso de medios o participar en redes académicas que lo mantengan actualizado, una motivación a escribir e investigar sobre los aspectos de su práctica docente, determinando así la incorporación de la educación a la sociedad del conocimiento y la información.

Por las razones anteriores, es de suma importancia analizar las competencias profesionales que poseen los docentes para llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje, especialmente en las competencias integrales, competencias de autonomía y competencias en el fomento de la creatividad e innovación, y así mejorar la calidad educativa en la formación de futuros profesionales en el CUNORI.

El aporte de la investigación consiste en determinar el nivel de aplicación de las competencias profesionales en los docentes, con el propósito de analizar la importancia que tiene el desarrollo de la autonomía, la formación integral y el fomento de la creatividad e innovación, también pretende dejar como aporte los resultados de la evaluación para que la coordinación de Pedagogía, a través de la Comisión de Círculos de Aprendizaje retroalimente las competencias profesionales y derive de esta acción el desarrollo profesional de los docentes, beneficiando directamente a los estudiantes.

El estudio también aportará la experiencia de esta práctica y proveerá a la carrera de pedagogía un método de evaluación integral del desempeño docente, debido a que se persigue hacer efectiva la retroalimentación y mejorar los procesos educativos.

1.3 Objetivos

1.3.1 General

Analizar el nivel de competencias profesionales de los docentes de la carrera de Pedagogía del Centro Universitario de Oriente

1.3.2 Específicos

- Identificar el nivel de competencias de formación integral en los docentes
- Determinar el nivel de competencias en el desarrollo de la autonomía en los docentes
- Establecer el nivel de competencias en el fomento de la creatividad y la innovación en los docentes.

1.4 Identificación del objeto de estudio

Las competencias profesionales docentes

1.5 Delimitaciones

1.5.1 Temporal

La investigación se finalizó el 31 de mayo de 2017

1.5.2 Geográfica

La investigación se realizó en las sedes de Zacapa, Esquipulas y Chiquimula

1.5.3 Institucional

Carrera de Pedagogía

1.5.4 Personal

Docentes del Centro Universitario de Oriente, coordinadores de la carrera y estudiantes de las sedes de la carrera de Pedagogía de Zacapa, Esquipulas y Chiquimula.

1.5.5 Teórica

Los modelos de evaluación del desempeño docente deben estar acordes con el avance de la ciencia y la tecnología, y ser el medio más eficaz para el desarrollo profesional de los profesores universitarios.

Una evaluación sistemática e integral, permite el desarrollo docente, lo cual reporta beneficios a los estudiantes de la educación superior. La investigación midió las competencias profesionales docentes en tres grandes dimensiones; competencias en formación integral, en el desarrollo de la autonomía y en creatividad e innovación.

La formación integral así concebida debe basarse en el perfil de egreso de los estudiantes y articularse desde todos los contenidos curriculares, los no curriculares, el servicio social, la tutoría y la extensión educativa. A todos los actores del proceso educativo estudiantes, docentes, autoridades, personal administrativo y de apoyo, gobierno, familia y sociedad–

se nos ha investido con esta responsabilidad. Como se deduce, no es una meta fácil de lograr y, por supuesto, no en el corto plazo. (Hernández, J., & González, M. 2013).

Para lograr la autonomía en el estudiantado, los alumnos deben ser considerados sujetos de la educación y no objetos de la misma; deben ser tratados con respeto y motivados a ir más allá de lo aprendido en clase; hay que retarlos para que logren su máximo potencial y establecer relaciones docente-estudiante basadas en la confianza y en la buena voluntad. b. (Hernández, J., & González, M. 2013).

1.5.6 Enfoque curricular

Para definir el enfoque que se le dará a la investigación, se hace un análisis de los diferentes aspectos relacionados principalmente a la institución, a los docentes y a los estudiantes; el cual tendrá un enfoque educativo y social porque se dará un aporte a la educación y a la sociedad en general.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Concepción general sobre el asunto

2.1.1 Competencias profesionales

La cultura y la sociedad han variado a lo largo de los años y las pretensiones educativas han cambiado de acuerdo con el periodo histórico y el contexto social en el que se desarrollan las escuelas. Dichos cambios se ven reflejados en el modelo educativo, dado que se definen en función de la capacidad del ser humano de educarse. En la actualidad, la educación escolarizada se entiende como una acción práctica que tiene dos resultados: la información y la formación. Por información, se entiende que el alumno comprenda conceptos, sepa procedimientos, maneje datos, etcétera, que le permitirán un desempeño óptimo en un campo laboral determinado; y por formación se entiende la adquisición de actitudes, normas, valores y un código ético. Es decir, que el estudiante desarrolle una actitud que le permita cuestionar, analizar, reflexionar y actuar eficazmente sobre la sociedad en la que vive para mejorarla.

Díaz (2002), establecen que el enfoque por competencias en la educación apareció a fines de los años sesenta, relacionado con la formación laboral en los ámbitos de la industria. Su interés fundamental era “vincular el sector productivo con la escuela, especialmente con los niveles profesional y la preparación para el empleo”. Indica Diaz Barriga, (2006) que las competencias en el ámbito de la educación se inician a mediados de la década de los noventa cuando se habla de formación por competencias, planes de estudio basados en competencias, propuestas educativas por competencias y otros.

Bernard, (2004), determina que al hablar de competencias en el ámbito de la educación, implica hacerlo desde dos vertientes: la primera, desde la perspectiva de las competencias a desarrollar durante el proceso de formación de los alumnos, y la segunda, desde la perspectiva de las competencias docentes, como prerrequisitos necesarios accesibles a un individuo o un grupo para responder de manera satisfactoria a exigencias complejas.

Es justamente éste uno de los elementos fundamentales en que se quiere adentrar en esta investigación; es decir, buscar cuáles son las competencias que se requieren de los formadores del nivel superior para intervenir en el proceso de formación de las y los

estudiantes, ayudándoles a adquirir los conocimientos que les permitan comprender el mundo en el que viven; las habilidades para intervenir, productivamente en él; es decir, buscando con creatividad las posibles respuestas a las problemáticas que se les planteen; y las actitudes que se requieren para intervenir junto con otros en estas situaciones problemáticas.

Las competencias, fundamentalmente, son las respuestas profesionales que una persona da a los requerimientos de su puesto de trabajo (un puesto de trabajo que está ubicado en una organización concreta, un sector o actividad determinada, un contexto social, político y económico concreto, etc.) La síntesis de las definiciones de competencias efectuada por (Pérez, 2001) aporta aquellos elementos más destacables del concepto al tiempo que se muestra compatible con tres enfoques.

Castro (2007) reconoce que durante mucho tiempo el ejercicio de la profesión docente estuvo asociado a la transferencia de contenidos. Por tanto, bastaba con saber lo suficiente en un área del conocimiento para poder enseñar a otros, siguiendo el patrón de comportamiento que había observado de sus maestros del sistema educacional. Sin embargo, teniendo en consideración el nuevo escenario educativo, el mismo autor sostiene: “ejercer la profesión docente desde esa perspectiva hoy ya no es posible, cuando se exige desarrollo de habilidades complejas y formación de actitudes y valores también complejos, con la perspectiva de generar competencias en los educandos”.

Se entiende también por competencia profesional, la capacidad de aplicar, en condiciones operativas y conforme al nivel requerido, las destrezas, conocimientos y actitudes adquiridas por la formación y la experiencia profesional, al realizar las actividades de una ocupación, incluidas las posibles nuevas situaciones que puedan surgir en el área profesional y ocupaciones afines.

Currículum Nacional Base (2007), de Guatemala, define la competencia como “la capacidad o disposición que ha desarrollado una persona para afrontar y dar solución a problemas de la vida cotidiana y a generar nuevos conocimientos”. Se fundamenta en la interacción de tres elementos contribuyentes: el individuo, el área de conocimiento y el contexto; por lo que “ser competente, más que poseer un conocimiento, es saber utilizarlo de manera adecuada y flexible en nuevas situaciones”.

La definición del Currilucum Nacional Base destaca que las competencias contribuyen a resolver problemas “de la vida cotidiana”. Esto es relevante, porque coincide con una dimensión que, igualmente, subraya el enfoque de competencias básicas para la vida. En ambos casos se entiende que los conocimientos deben responder a necesidades de problemas de la vida, por lo que deben vincularse con situaciones concretas, lo importante es aquello que los alumnos y las alumnas son capaces de hacer con lo que han aprendido. Las enseñanzas escolares deben proponer a los y las estudiantes aprendizajes significativos y funcionales; además, de integrar los conocimientos disciplinares y reenfoarlos en función de su utilización y valor para la vida, que incluye estar preparados para situaciones nuevas o desconocidas.

Con fundamento en el desarrollo de competencias, la formación educativa pretende responder a las presiones de índole social, económica y disciplinar: en lo social, al replantear una educación para la vida y para el trabajo con calidad; en lo económico, al responder a las demandas que las empresas hacen a las instituciones de educación superior en lo que corresponde a la formación de profesionales idóneos, lo que les permite competir con otras empresas tanto nacionales como internacionales; en lo disciplinar, implica trascender del énfasis en lo puramente conceptual y discursivo a la movilización de los saberes, que demandan habilidades de búsqueda, procesamiento, análisis y aplicación del saber de manera pertinente (Tobón, 2006).

Díaz, & Rigo (2000) indican que el concepto de competencia hace referencia a un saber hacer de manera eficiente, demostrable mediante desempeños observables: Se trata de una capacidad para resolver problemas que se aplica de manera flexible y pertinente, adaptándose al contexto y a las demandas que plantean situaciones diversas.

Comúnmente la educación se concibe como la relación de quehaceres entre el maestro y el alumno, entendidos éstos como los agentes educativos sin los cuales este proceso sería inconcebible. Ante los grandes cambios que se están produciendo en este momento histórico, la educación no puede permanecer estática, debe promover la generación de competencias en el contexto de una institución, a través de los maestros o expertos de una determinada disciplina.

La educación basada en competencias pretende actualizar la formación de niños y jóvenes respecto a los requerimientos socioculturales, lograr esa vinculación es una tarea difícil de realizar, pero resulta imprescindible alcanzarla. Tiene su origen en las aportaciones del

mundo del trabajo y ha llegado a la educación debido a la detección de la incapacidad de muchos estudiantes y profesionistas de no saber qué hacer con los conocimientos adquiridos. Pensar en la aplicación o demostración de lo que se sabe en escenarios reales de trabajo e incluso en poder trasladar las habilidades básicas desarrolladas a otros escenarios laborales es gran parte lo que se conoce como formación por competencias profesionales.

Por tanto, la formación por competencias no es una mera tecnología educativa orientada al desempeño inmediato de habilidades, sino que contempla la educación integral del estudiante, pues aborda tanto los conocimientos teóricos como las habilidades, conocimientos prácticos o aplicativos, así como las actitudes y compromisos personales, que van del “saber” y “saber hacer” al “saber ser o estar” (Morin, 1999).

Es importante conocer el concepto de competencias, el cual según el diccionario, se usa en varios sentidos: a) como rivalidad entre varias personas que persiguen el mismo objeto; b) como el conjunto de los que ejercen el mismo comercio, la misma industria; c) como incumbencia; y, d) como capacidad, conocimiento profundo (García, 1983).

De acuerdo con el contexto que el presente estudio aborda, la acepción de competencia corresponde con esta última concepción. A su vez, el término capacidad, en sentido figurado, se puede referir a la posibilidad de aprender algo o a la probabilidad de volver a realizar algo que ya se aprendió, ambos con el calificativo de excelencia. Tomando la segunda acepción se puede decir que el concepto de competencia refiere la disposición para actuar efectivamente en situaciones específicas.

Si se consideran estos, cuatro pilares junto a las llamadas funciones o competencias básicas de la profesión docente; es decir, las relacionadas con: las funciones didácticas, que implican un conocimiento didáctico del contenido, puesto que incorporan una destreza profesional la transformación del conocimiento académico en contenido enseñable que se desarrolla a través de un proceso que comporta al menos: la planificación curricular, la puesta en práctica en el contexto del aula y la evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje; la función tutorial, con lo que se reconoce que enseñar no es sólo explicar una serie de contenidos sino dirigir acompañar globalmente todo el proceso formativo de los alumnos.

La función docente, muy reconocida en los discursos oficiales actuales, está poco considerada en los sistemas y procesos de promoción, acreditación y evaluación del profesorado universitario y, tampoco, posee una formación inicial específica que facilite la adquisición de las competencias necesarias para desarrollarla. Ciertamente es que cada universidad (y algunas de modo coordinado) desarrolla acciones y/o programas formativos orientados a la adquisición de unas competencias psicopedagógicas por parte del profesorado; aunque generalmente la participación en estas acciones o programas formativos no deja de ser un acto voluntario del propio colectivo docente.

Diferentes autores han intentado delimitar el perfil competencial del docente universitario entre otros (Cabero y Llorente, 2005); (Cifuentes, Alcalá y Blázquez, 2005); de la Universidad de Zaragoza, 2005; (Rial, 2008); (Tejada, 2002) y (Tejada, 2006); (Valcárcel, 2003); (Zabalza, 2003). A continuación presentaremos las 6 competencias relacionadas con la función docente establecidas por los autores anteriores, que van enfocados al perfil que debe contar el docente universitario hoy en día, (Mas, 2009); (Mas, 2011) (Ruiz, 2008), pero estas competencias deberían orientarse como indican (Mas & Olmos, 2011) hacia la necesidad de dar respuesta a la diversidad del alumnado actual, “que requiere del docente universitario competencia para conocer, comprender, comunicarse, relacionarse, gestionar y enseñar en y para la diversidad”.

- Diseñar la guía docente de acuerdo con las necesidades, el contexto y el perfil profesional, todo ello en coordinación con otros profesionales.
- Desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje propiciando oportunidades de aprendizaje tanto individual como grupal.
- Tutorizar el proceso de aprendizaje del alumno propiciando acciones que le permitan una mayor autonomía.
- Evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Contribuir activamente a la mejora de la docencia.
- Participar activamente en la dinámica académico-organizativa de la institución.

Se puede observar que las seis competencias anteriores, son las que vienen a ampliar una Biodidáctica entre la efectividad y afectividad entre el docente y el alumno por medio de interrelación, donde los conocimientos, las habilidades, destrezas y las actitudes se deben tomar en cuenta al momento del proceso de enseñanza aprendizaje, pues actualmente se estarían requiriendo de parte de los docentes, que sean innovadores y que conozcan la forma de aprender de las y los estudiantes en los diferentes pensum del nivel superior.

2.2 Conceptos categorías leyes y postulados

Como las principales variables de la investigación, se realiza una revisión de los conceptos, categorías, leyes y postulados de Competencias Profesionales, desde el punto de vista de diferentes autores, así como el enfoque que se les dará en la presente investigación

2.2.1 Competencias profesionales

Según el pedagogo alemán (Bunk, 1994), el concepto de competencia procede del campo de la organización y se refiere tanto a la regulación de las atribuciones en el seno de las organizaciones, como a la facultad de toma de decisiones que tienen los diferentes titulares de los órganos de las empresas. Entiende, en esa dirección, que el enfoque orientado a la competencia es un “cambio paradigmático”, un “paso cualitativo” que supera, en los objetivos de la formación profesional, al concepto de cualificación; vigente desde la aparición, a principios de siglo, de los oficios industriales.

Bunk, (1994), citado por (Tejada, 1999) clasificaron las competencias que se promueven en la educación, agrupándolas en cuatro tipos:

- Técnicas: referidas a saber relacionar el procedimiento adecuado a las tareas encomendadas (saber conocer).
- Metodológicas: saber reaccionar ante las irregularidades que se presentan y encontrar, de manera independiente, vías de solución; abarcan, también, transferir adecuadamente las experiencias adquiridas a otros problemas de trabajo (saber hacer).
- Sociales: cuando se sabe trabajar con otras personas, colaborativa y constructivamente; cuando se muestra un comportamiento orientado al grupo y al entendimiento interpersonal (saber ser).
- Participativas: el individuo sabe participar en la organización de su puesto y en su entorno de trabajo; es capaz de organizar, decidir, y muestra disposición a aceptar responsabilidades (saber estar).

Establece así la evolución de tales objetivos por décadas temporales, de forma que ve el concepto de “capacidades profesionales” situado con anterioridad a la década de los sesenta; el de “cualificaciones profesionales”, en la década de los sesenta y setenta; y el de la “competencia profesional”, a la que considera “como objetivo global del proceso de aprendizaje”. A partir de la década de los ochenta (Bunk, 1994), sostiene que las

competencias laborales son también llamadas competencias críticas” y las define como aquellas que posibilitan desarrollar un desempeño exitoso en diferentes contextos, dentro de los cuales están los profesionales que realizan su labor docente en las instituciones del nivel superior.”

Se aportan algunos elementos que se consideran imprescindibles y que permiten afirmar que los docentes del nivel universitario son en propiedad profesionales de la educación. Ahora bien, si se acepta que el profesional es aquella persona que monopoliza una serie de actividades privadas sobre la base de un gran acervo de conocimientos abstractos, que permite a quien lo desempeña una considerable libertad de acción y que tiene importantes consecuencias sociales, cabe preguntarse: ¿Cuáles son los conocimientos que requieren los docentes de enseñanza universitaria?.

Habilidades para enfrentar con éxito demandas complejas en un contexto determinado, esto quiere decir que se debe contar con un enfoque funcional, mediante la movilización de recursos psicosociales que incluyen conocimiento de contenido específico, habilidades cognitivas y prácticas, componentes motivacionales, emocionales, éticos, volitivos” (Rychen, 2008).

Es oportuno recoger las palabras de (Gauthier, 2006), quien sostiene que “la docencia es un oficio interactivo, es decir, un trabajo que no se practica con objetos inanimados sino con muchas personas.

Por consiguiente, la existencia misma de un colectivo en alumnos en una clase modifica la naturaleza de los saberes que debe poseer el docente”. Con estos antecedentes y asumiendo la propuesta de (UNESCO, 1996), se puede afirmar que los pilares de estos conocimientos requeridos son: “aprender a conocer”, que implica adquirir conocimientos generales amplios que le ayuden a comprender el mundo que le rodea, desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás; “aprender a hacer”, que abarca la adquisición de una calificación profesional y de competencias más amplias que son necesarias para poder adaptarse a situaciones diferentes y cambiantes, así como para trabajar en equipo; “aprender a vivir juntos”, que implica desarrollar la comprensión de los otros, en cuyo proceso el punto central es la toma de conciencia de la interdependencia creciente de las personas, de las comunidades y las naciones en un mundo cada vez más interconectado y expuesto a una diversidad de situaciones que lo vuelven más frágil;

“aprender a ser”, que se refiere a la capacidad para desarrollar la personalidad y actuar personalmente con autonomía, juicio y responsabilidad.

A partir de estos antecedentes y según el modelo de (Hernández y González, 2013), se realizó el estudio, a través de tres grandes categorías de competencias de la profesión docente, siendo las siguientes: Formación integral, Autonomía, Fomento a la creatividad y a la innovación.

a) Formación integral

Indaga sobre los valores, cultura, deportes, arte, trabajo colaborativo, liderazgo y disciplina. Todo lo anterior con el objetivo de la formación por competencias que le servirán al docente.

b) Autonomía

Analiza sobre la reflexividad, motivación, iniciativa, independencia, espíritu crítico y confianza; lo cual permitirá, hacer que el proceso de enseñanza aprendizaje sea dinámico.

c) Creatividad e innovación

Se verifica la divergencia, imaginación, curiosidad, valor de las ideas nuevas, reformulación de soluciones, análisis, síntesis, abstracción, pensamiento lateral y redefinición de usos y recursos; con el propósito de que la educación en el aula sea nueva e innovadora.

La interrelación de estas tres características de competencias son las que delimitan, los conocimientos, las habilidades y las actitudes que actualmente se estarían requiriendo de parte de los docentes que intervienen directamente en el proceso de enseñanza–aprendizaje entre los alumnos.

2.3 Aportes explicativos de otros autores

Tobón (2006), (Zabala y Arnau, 2007), y (Cano, 2004) destacan que, para transitar hacia la enseñanza de competencias, los docentes deben pasar: del énfasis en los conocimientos conceptuales y fácticos, al enfoque en el desempeño integral ante actividades y problemas reales contextualizados. De la simple transmisión de conocimientos, al establecimiento de una dinámica de búsqueda, selección, comprensión, sistematización, crítica, creación,

aplicación y transferencia de conocimientos. Ahora bien, como se pretende una educación más abierta y más vinculada con los sectores productivos, entonces la formación profesional debe impulsar la creatividad y la innovación para solucionar problemas que inciden en el desarrollo social. Con base en ello se debe orientar la docencia con metas, evaluación y estrategias didácticas que potencien los perfiles de egreso.

Según la investigación realizada por (Hernández y González, 2013), en el Instituto Politécnico Nacional Escuela Superior de Cómputo en la ciudad de México La práctica docente, en tanto comprende acciones de enseñanza-aprendizaje, se analizó a través de la percepción de los docentes sobre su desempeño en tres categorías de análisis:

1. Formación integral.
2. Autonomía.
3. Fomento a la creatividad y a la innovación.

En cada una de ellas se incorporaron las diferentes dimensiones de la formación por competencias. La formación integral es fomentada, constante y conscientemente, sólo por la mitad de los docentes; uno de cada cuatro docentes no lo hace, o lo hace de manera inconstante.

En cuanto al fomento a la autonomía, aunque se situó como la función que más realizan los docentes, mostró un comportamiento similar al señalado en la formación integral. El impulso a la creatividad y el fomento a la innovación para resolver problemáticas son los factores que menos han permeado la práctica docente. Sólo una tercera parte de maestros implementa estrategias de enseñanza-aprendizaje que promueven el pensamiento lateral y admiten la variación de condiciones para que los estudiantes se ejerciten en ambientes similares a los laborales.

Todo esto revela tres partes de un mismo problema: los docentes no enseñan lo que deben aprender los estudiantes; enseñan lo que creen que deben aprender; descontextualizan, así, la enseñanza sistémica que pretende lograr un perfil de egreso de un profesionista competente. Una interpretación de estos resultados es que los docentes no han comprendido las implicaciones del diseño curricular por competencias.

Concebir la educación como un "todo integrado" requiere que el diseño curricular de las instituciones educativas deje de leerse como un programa, y se lea como un texto que

requiere comprensión, interpretación y actuación razonada por parte de los docentes. Estos resultados corresponden a una unidad académica en particular, contribuyen, sin lugar a duda, a aumentar el conocimiento relacionado con la formación profesional por competencias al detectar como área de oportunidad el diseño curricular de las instituciones educativas.

El docente necesita comprometerse activamente en el diseño y en la implementación del currículo de la unidad académica que le corresponde. Así podrá modificar su práctica desde la comprensión de las nuevas necesidades de formación y la reflexión profunda. Por último, es imprescindible puntualizar que, actualmente, esta transformación de las Instituciones de Educación Superior, se presenta con carácter perentorio debido a las altas repercusiones en el cambio creativo del desarrollo científico y tecnológico del país.

Todavía hay mucho por hacer, pero "al andar se hace el camino". Naturalmente, ese camino se construye entre todos: gobierno, autoridades educativas, docentes, personal administrativo, alumnos, sociedad. No se debe olvidar que la responsabilidad que confiere la educación exige compromiso, reflexión y acción.

Jofré, (2009) quien realizó una investigación sobre competencias laborales profesionales tomando en cuenta las competencias sociales, técnicas, metodológicas y personales de los docentes del nivel medio de Chile, llegó a los resultados finales por cada una de ellas siendo los siguientes:

a) Competencia técnica

Determinó, que los profesores encuestados, desde la realidad del contexto en que se desempeñan laboralmente, consideran que las principales herramientas para desempeñarse en su quehacer profesional son el dominio y la actualización de aquello que enseñan, mientras que los principales desafíos estarían en los temas de: planificación interdisciplinaria para la intervención en el aula; reflexionar críticamente los objetivos fundamentales y transversales de la enseñanza media que rigen el sistema educacional para ese nivel de enseñanza; analizar las demandas que provienen del contexto socio-cultural al ámbito de la educación.

Por tanto, se puede intuir que los profesores entienden su quehacer profesional centrados en la disciplina e intervienen en el proceso formativo de los alumnos que cursan la enseñanza media y a los requerimientos que plantea tanto el ministerio de educación

como el contexto en el que se encuentra ubicado su colegio y se desenvuelven sus alumnos.

b) Competencia metodológica

Concluyó, que los profesores encuestados, desde el contexto laboral en el que se desempeñan, consideran que las principales herramientas que le permiten un mejor desempeño en su quehacer profesional son: la diversidad de estrategias o modalidades de interacción que utilizan durante el desarrollo del proceso formativo, la organización de las clases favoreciendo la participación activa de los alumnos y, el dialogo con sus alumnos a partir de sus evaluaciones. Por otra parte, los principales desafíos estarían en los temas relacionados con: la incorporación / uso de las TIC como un elemento habitual de trabajo y, el promover la práctica de la autoevaluación entre sus alumnos.

Por tanto, se puede deducir que los profesores entienden el ejercicio de su profesión en una íntima comunicación con sus alumnos, para lo cual perciben que es preciso diversificar las estrategias de interacción, con la salvedad de no conceder fácilmente espacios en los que hasta el momento son ellos los únicos responsables: la evaluación. Por último, intuyó que para los profesores se transforma en un tremendo desafío el ir incorporando las nuevas tecnologías a las prácticas de aula, por cuanto ellos saben de antemano que sus interlocutores, los alumnos, están bastante más adelantados que ellos en esta materia.

c) Competencia social

Estableció, que los profesores encuestados, en el ámbito o contexto que se desempeñan laboralmente, reconocen que el trabajo asumido de manera cooperativa contribuye al desarrollo profesional y, en relación con sus alumnos: implementa metodologías que favorecen el trabajo cooperativo; mientras que los principales desafíos vienen de la mano de situaciones que dependen indirectamente de él, específicamente: participar en la elaboración, implementación y evaluación de los proyectos educativo, curricular del liceo; disponer de espacio (tiempo, lugar) para el encuentro con los alumnos que lo requieren; cultivar una comunicación fluida con los padres de sus alumnos y, una cuestión que desafía a todo profesional, desarrollar estrategias que ayuden a enfrentar posibles conflictos durante el trabajo en equipo.

Por tanto, los profesores actualmente están desarrollando su quehacer profesional volcados hacia el interior de su sala de clases, con pocas posibilidades de participar en la gestión de la cuestión pedagógica que regula su trabajo (proyectos educativo, curricular), con una comunicación escasa con los padres de sus alumnos y con los mismos alumnos en lugares distintos de la sala de clases.

d) Competencia personal

En síntesis, de los profesores encuestados, desde la realidad de la sociedad o institución donde se desempeñan laboralmente, reconocen que: actúan diligentemente en todos los asuntos relacionados con su quehacer profesional y que reconocen los logros y desafíos de su profesión; sin embargo, esta aprobación se ve opacada por aspectos que se mencionan en otros ítems dentro de esta misma categoría y que forman parte de los grandes desafíos que emergen desde este apartado para el quehacer profesional del profesor, estos son:

- Articular un sistema de acompañamiento para los alumnos que experimentan dificultades en el proceso formativo.
- Asumir la responsabilidad que le cabe cuando un alumno reprueba su asignatura.
- Investigar e interesarse por la inserción educativa o laboral de sus alumnos egresados de enseñanza media.
- Promover instancias de diálogo y reflexión con personas de organizaciones en las que participan sus alumnos.
- Organizar encuentros de orientación vocacional para los alumnos que están culminando la enseñanza media.
- Respecto de su formación continua: promover la creación de una comunidad de aprendizaje aprovechando las oportunidades que ofrecen las TIC.

La tabla 1 hace referencia al modelo utilizado por (Jofré, 2009) quien realizó una investigación tomando en cuenta las competencias sociales, técnicas, metodológicas y personales de los docentes del nivel medio de Chile.

- a) Las competencias técnicas, son aquellas que se enfocan principalmente en las herramientas que se utilizan para desempeñarse en su quehacer profesional y que las mismas son el dominio y la actualización de aquello que enseñan, así como la planificación interdisciplinaria para la intervención en el aula; reflexionar críticamente los objetivos fundamentales y transversales de la enseñanza en los sistemas educativos superiores.
- b) Las competencias metodológicas las cuales implican que el profesor sabe aplicar los conocimientos a su situación laboral concreta utilizando procedimientos adecuados a las tareas a solucionar, a los problemas de forma autónoma y a transferir con ingenio las experiencias adquiridas a situaciones nuevas.
- c) Las competencias sociales las que implican que el profesor está atento a las nuevas exigencias del contexto, dispuesto al diálogo, al entendimiento y la cooperación con los demás integrantes de la comunidad estudiantil, demostrando así, un comportamiento orientado hacia el grupo.
- d) Las competencias personales que implican que el profesor manifiesta una conciencia profesional, es decir, que actúa responsablemente, asumiendo el compromiso con cada uno de los alumnos que les son confiados, dentro del marco de su misión de acompañamiento profesional.

2.4 Toma de posición sobre el asunto

El modelo que se utilizará para la investigación sobre las competencias profesionales de los docentes de la carrera de pedagogía del Centro Universitario de Oriente, fue el elaborado por Yasmín Ivette Jiménez, Josefina Hernández Jaime, Marko Alfonso González del Instituto Politécnico Nacional Escuela Superior de Cómputo, basándose en los modelos de (Bunk 1994).

En el cual la estrategia de investigación fue el estudio de caso y las categorías de análisis establecidas arrojaron los siguientes resultados:

La formación integral es fomentada, constante y conscientemente, sólo por la mitad de los docentes; uno de cada cuatro docentes no lo hace o lo hace de manera inconstante. El fomento a la autonomía, aunque se situó como la función que más realizan los docentes, mostró un comportamiento similar al señalado anteriormente.

El impulso a la creatividad y el fomento a la innovación para resolver problemáticas son los factores que menos han permeado la práctica docente. Sólo una tercera parte de maestros implementa estrategias de enseñanza-aprendizaje que promueven el pensamiento lateral y admiten la variación de condiciones para que los estudiantes se ejerciten en ambientes similares a los laborales.

Lo anterior es un análisis de las tres dimensiones que se utilizaron en la investigación, para la obtención de un resultado sobre las variables se tuvo que aplicar el estudio en la carrera de Pedagogía de CUNORI, donde se realizó un estudio de los diferentes aspectos relacionados principalmente a la institución y al recurso humano.

- La Universidad de San Carlos de Guatemala, como única universidad pública del país, cuyo fin primordial es “dirigir, organizar y desarrollar la educación superior del Estado y la educación profesional universitaria estatal, así como la difusión de la cultura en todas sus manifestaciones” (Plan Estratégico, CUNORI 2022), y quien además coopera en el estudio y solución de los problemas nacionales, devolviéndole a la sociedad lo que como país se invierte en ella.
- El Centro Universitario de Oriente cuya misión se define en el (Plan Estratégico, CUNORI 2016-2020), como “Somos un Centro Universitario comprometido con el desarrollo sustentable, que forma talento humano profesional, por medio de la generación, aplicación y difusión del conocimiento para mejorar la calidad de vida de los habitantes y contribuir a la solución de los problemas de la naturaleza, el ambiente y la sociedad.
- La universidad velará por “la formación integral de estudiantes, técnicos, profesionales y académicos con sólidos valores éticos, sensibilidad humana y compromiso social, para actuar en la solución de los problemas nacionales, promoviendo la participación en la población desde dentro y fuera de ella”. (Plan Estratégico, CUNORI 2022).

- El Plan Estratégico CUNORI (2022), apunta que “la educación superior debe proyectarse a toda la sociedad... su deber ser no es sólo para sí, sino para otros.” Bajo esta perspectiva, y entendiéndose que el fin de la universidad es brindar un servicio a la sociedad, se realiza el estudio bajo el lente de un Enfoque Social, considerando también que este tipo de enfoque es principalmente utilizado en el campo educativo, y su finalidad es dar un aporte a la sociedad.

Es necesario también resaltar que, los resultados de la investigación podrán replicarse en otras instituciones de educación superior, en iguales o similares condiciones que, finalmente también tienen implicaciones en el aporte que hacen a la sociedad en general.

Bajo esta perspectiva, y entendiéndose que el fin de la universidad es brindar un servicio a la sociedad, se realiza el estudio bajo el lente de un Enfoque Social y Educativo, considerando también que este tipo de enfoque es principalmente utilizado en el campo educativo, y su finalidad es dar un aporte a la sociedad.

2.5 Aspectos referenciales

2.5.1 Antecedentes

La Universidad de San Carlos de Guatemala fundada en 1676 por la Real Cédula de Carlos II, es la cuarta universidad fundada en América; fue en la época de la revolución de 1944 que se estableció su total autonomía, llegando a nivel constitucional.

La Universidad de San Carlos en los últimos años ha apoyado los esfuerzos de las diferentes unidades académicas para lograr la acreditación de los planes de estudio, estando actualmente acreditadas internacionalmente 12 carreras y varias en proceso de acreditación.

Entre las extensiones más importantes se encuentra el Centro Universitario de Oriente-CUNORI- fundado 1977 como parte de la descentralización y democratización de la educación universitaria, impulsada por la Universidad de San Carlos de Guatemala. Institución que tiene cuarenta años de atender a la población estudiantil, sectores productivos y comunidades e instituciones en el área de influencia.

CUNORI está ubicado en la Finca el Zapotillo, zona 5 de Chiquimula, como centro regional su área de influencia fue encontrada en sus inicios en los departamentos de Chiquimula, Zacapa y El Progreso. Como campus del nororiente, ha crecido no solo en cantidad de estudiantes sino también en cantidad de carreras y esto hace que el Centro es un lugar de opciones educativas para miles de jóvenes de esta parte del país.

La unidad académica ofrece carreras a nivel técnico a partir del año 1977, habiéndose ampliado el servicio a nivel licenciatura en 1988, un año después se implementa la extensión de Centro de Aprendizaje de Lenguas de la Universidad de San Carlos de Guatemala, para capacitar a los interesados en el idioma Ingles. En el año 2001 ofrece carreras a nivel de maestrías. Así mismo, ofrece diplomados y cursos cortos, según determinan las necesidades.

Como parte de la Universidad de San Carlos, CUNORI desarrolla y vincula actividades de docencia, investigación, extensión y servicio, ante las instituciones públicas, gubernamentales, privadas y a la sociedad civil en general; dependiendo de cada una de ellas, ejecutándolas a través de las prácticas estudiantes Ejercicio Profesional Supervisado -EPS-, Práctica Profesional Supervisada -PPS- y trabajos de graduación realizados por los estudiantes de cada una de las carreras, con asesoría de los profesionales que laboran en las mismas.

Es importante agregar, que CUNORI ofrece a la sociedad, carreras a nivel de pregrado, grado y postgrado; proyectos que se han ido generando durante los 40 años de funcionamiento y que han sido producto de estudios de mercado, para ofrecer educación superior que llene las expectativas tanto del mercado empleador sea este público o privado y del sector estudiantil que busca alternativas de superación a nivel universitario

El Centro Universitario de Oriente se encuentra ubicado en la Región III de la República de Guatemala, que comprende los departamentos de Chiquimula, Zacapa, Izabal y El progreso. Es una de las instituciones de educación superior asentada en la región nororiental, que cuenta con su propia infraestructura, diseñada y planificada para cumplir con los requisitos de calidad exigidos por las normas internacionales en esta materia. El Centro Universitario de Oriente funciona en la finca El Zapotillo, zona 5, Chiquimula. Cuenta con dos edificios de tres pisos, en los cuales dispone de laboratorios con equipo moderno para realizar prácticas de química, biología, suelos, bromatología, sanidad

animal y las de técnico de apicultura y cómputo. Así como cinco módulos de salones de clase y uno más donde funciona una clínica médica familiar.

Como ayuda didáctica, se cuenta con proyectores de imágenes y salas de proyecciones, lo cual permite coordinar actividades por ejemplo, tutorías de cursos profesionales con docentes especializados, para mantener los componentes de calidad de la unidad académica.

2.5.2 Situación interna del Centro Universitario de Oriente

El Centro Universitario de Oriente no es ajeno a la problemática de la Universidad de San Carlos de Guatemala; sin embargo, la mística de trabajo de su personal y la cultura organizacional es positiva. Esto le ha permitido lograr un desarrollo sin precedentes, pues sin un incremento sustancial en el presupuesto asignado, ha cuadruplicado el número de estudiantes y las carreras atendidas.

En la actualidad ha aumentado la población inscrita; eso evidencia que los estudiantes prefieren la Universidad de San Carlos de Guatemala y específicamente el Centro Universitario de Oriente. Posiblemente porque las opciones de instituciones privadas (Universidad Rafael Landívar, Universidad Mariano Gálvez, Universidad Panamericana, Universidad Galileo, Universidad Rural y otras) son onerosas; la colegiatura de algunas de ellas supera los Q 700.00 mensuales. Además, las condiciones físicas y ambientales de esos centros de educación superior carecen de laboratorios, bibliotecas, equipos audiovisuales, etc., en vista de que la mayoría operan en establecimientos que fueron diseñados para estudiantes de primaria y secundaria.

En términos generales, el CUNORI posee liderazgo en el área de influencia y se evidencia en los registros de inscripción durante sus 40 años de funcionamiento. En las carreras de plan fin de semana, principalmente en Pedagogía, se ha incrementado de manera significativa la población del centro.

2.5.3 Análisis prospectivo

La experiencia evidencia, que la formación profesional universitaria a nivel regional, y principalmente en la formación del Profesor de Enseñanza Media, Auditores, Administradores entre otros, ya no es suficiente para las exigencias de una economía en

reestructuración, de una sociedad sólida y de un estado en materia política fallido, tras la apertura comercial y globalización de los mercados y muchos menos a la crisis ambiental, social, política y económica, que vive la región y el de nuestra nación. Con la variación de las condiciones sociales, políticas, económicas y ambientales, las universidades han sido incapaces de adaptarse a los cambios con la misma velocidad que esto demanda.

La Universidad debe lograr la concientización sobre crear una sociedad guatemalteca con valores, de la cual se debe conocer los problemas que afectan a la misma para su desarrollo; donde la prioridad es contar con profesionales que den solución y actúen con ética y honorabilidad, especialmente en su área de influencia, porque la educación es el mejor medio para provocar cambios conceptuales, procedimentales y actitudinales.

2.5.3 Objetivos de la unidad académica

- Desarrollar un modelo educativo por competencias para mejorar la formación profesional de los egresados.
- Institucionalizar el sistema de profesionalización y actualización del recurso humano para mejorar las competencias del personal docente, a través del programa de inducción, formación y actualización docente.
- Promover los procesos de homologación, armonización y acreditación para tomar decisiones sobre la pertinencia de los perfiles de los programas académicos.
- Promover la inclusión del enfoque ambiental en los planes de estudios de las distintas carreras.
- Promover el desarrollo integral del estudiante a través del programa de vida estudiantil del CUNORI.
- Generar información de registro estadístico-académico de los estudiantes de CUNORI, para la toma de decisiones.
- Implementar el aprendizaje de un segundo idioma como perfil de egreso estudiantil.
- Operativizar la función de investigación, a través del Instituto de Investigación de CUNORI, mediante la articulación interna y vinculación con la sociedad, para la

generación, validación y difusión del conocimiento que contribuya a resolver la problemática regional.

- Contribuir al desarrollo sustentable de la sociedad, promoviendo el aprendizaje integral y continuo, a través de la vinculación de la extensión del Centro Universitario de Oriente, con la realidad nacional.
- Consolidar el desarrollo de la estructura organizacional de la unidad académica en su conjunto, para lograr la productividad en administración, docencia, investigación, extensión y servicios (Plan Estratégico, CUNORI 2016-2020).

2.5.5 Visión y Misión de CUNORI

a) Visión

“Ser el Centro Universitario líder de la educación superior en el oriente de Guatemala, a través de la formación de profesionales en diversas disciplinas científicas, tecnológicas, humanísticas y ambientales, con principios éticos y excelencia académica que contribuyan al desarrollo integral de la sociedad” (Plan Estratégico, CUNORI 2016-2020).

b) Misión

“Somos un Centro Universitario comprometido con el desarrollo sustentable, que forma talento humano profesional, por medio de la generación, aplicación y difusión del conocimiento para mejorar la calidad de vida de los habitantes y contribuir a la solución de los problemas de la naturaleza, el ambiente y la sociedad” (Plan Estratégico, CUNORI 2016-2020).

La primera misión de CUNORI, fue determinada en el año 2004, y desde esa época ha ido siendo validada y reformulada para convertirse en la guía de las acciones para orientar los procesos. Esta Misión, promulga mejorar constantemente la calidad académica en búsqueda de la excelencia en las funciones asignadas a este Centro Universitario; un compromiso de, por y para la comunidad del área de influencia al mismo; brindar oportunidades de acceso a la educación del CUNORI a estudiantes de bajos recursos económicos en función de su calidad académica; la realización de un proceso de planeación y evaluación sistemáticas y ofrecimiento de carreras y programas en función de las necesidades regionales y nacionales.

2.5.6 Valores de la Institución

- a) Responsabilidad
- b) Eficiencia
- c) Honestidad
- d) Transparencia
- e) Respeto
- f) Excelencia (Marroquín, 2007).

2.5.7 Funciones de la institución

a) Investigación

Es la actividad sistemática y creadora, tendiente a descubrir, comprender, describir, analizar, sintetizar, interpretar y/o evaluar las relaciones y la esencia de los fenómenos de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento, con el fin de establecer principios, conceptos, teorías y leyes que orienten, fundamenten y planteen soluciones a la problemática del hombre y la sociedad. (Marroquín, 2007).

b) Docencia

Es toda actividad desarrollada en la Universidad de San Carlos de Guatemala orientada hacia la búsqueda, comprensión, interpretación, aplicación y divulgación del conocimiento científico, tecnológico, humanístico, a través de la planificación, organización, dirección, ejecución y evaluación del proceso educativo (Marroquín, 2007).

c) Extensión

Es la actividad orientada a la aplicación del conocimiento científico, tecnológico y humanístico en la solución de los problemas y satisfacción de las necesidades de la sociedad guatemalteca. Incluye la vinculación social, la conservación y difusión de la cultura, la conservación del ambiente y la promoción de la salud física y mental así como el desarrollo de la comunicación social. (Marroquín, 2007).

2.5.8 Personal que labora en CUNORI

El personal que actualmente labora en la unidad académica, es el que se describe a continuación.

Tabla 2. Tipo de contratación de directivos, personal docente, administrativo y operativo que labora en CUNORI, Año 2016.

Personal	Tipo de Contratación	Cantidad
Directivo	011	3
Docente	011	342
Administrativo	011	68
	022	25
Total		438

Fuente: Unidad Financiera, con base en información proporcionada por la nómina de pago de CUNORI, octubre de 2016.

2.5.9 Estructura organizacional

La máxima autoridad en la Universidad de San Carlos de Guatemala la ejerce el Consejo Superior Universitario, sus atribuciones y deberes están contenidos en la Ley Orgánica de la Universidad de San Carlos de Guatemala, en particular en lo establecido en el Artículo 24 de dicha Ley.

El Rector es el representante legal de la Universidad; ejecuta y hace cumplir las resoluciones del Consejo Superior Universitario. El Consejo directivo de CUNORI es el máximo órgano de dirección del Centro, sus atribuciones y deberes están enmarcados en el reglamento General de Centros Universitarios.

El Director es la autoridad responsable de ejecutar y hacer cumplir las disposiciones del Consejo Directivo: le corresponde la administración y representación de la Unidad Académica, sus atribuciones y deberes están contenidos en el reglamento mencionado.

El Coordinador Académico, es el responsable de todo lo relacionado al quehacer educativo del Centro. Los y las Coordinadoras de Carrera, son los y las responsables de velar por el cumplimiento de las actividades académicas por parte de los profesores en cada carrera (Universidad de San Carlos de Guatemala, Centro Universitario de Oriente).

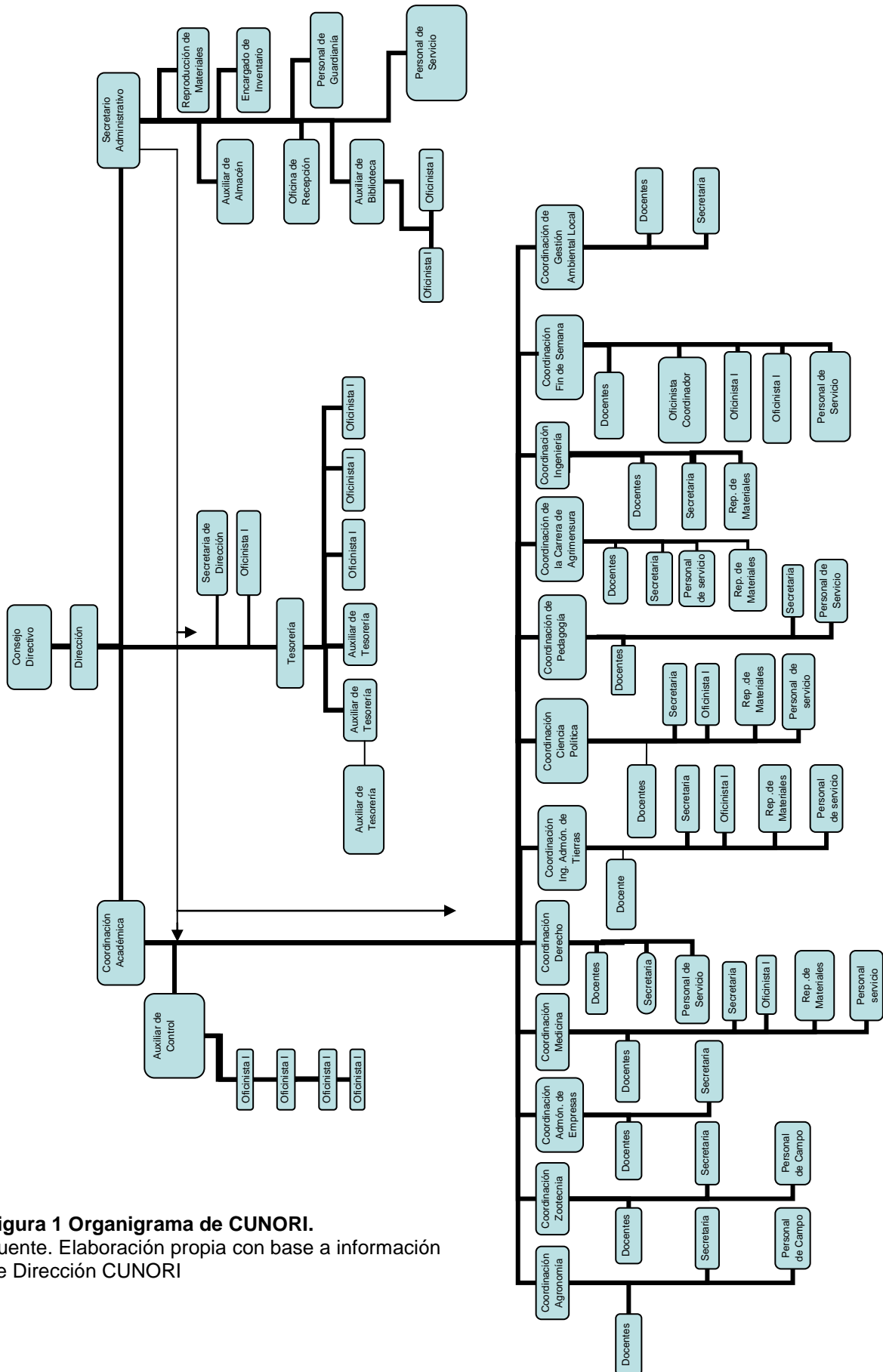


Figura 1 Organigrama de CUNORI.
 Fuente. Elaboración propia con base a información de Dirección CUNORI

CAPÍTULO III

DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Tipo de investigación

Se realizó un análisis sistemático de las acciones y puntos de vista de los sujetos que participan en las situaciones que se tratan de comprender profundamente Kemmis (1986). El estudio se realizó dentro de una investigación de carácter descriptivo, pues ésta clase de estudios busca especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a análisis” (Dankhe, 2003).

Méndez (2003), indica que la investigación descriptiva utiliza criterios sistemáticos que permiten poner de manifiesto la estructura de los fenómenos en estudio, además ayuda a establecer comportamientos concretos mediante el manejo de técnicas específicas de recolección de información. Así, el estudio descriptivo identifica características del universo de investigación, señala formas de conducta y actitudes del universo investigado, descubre y comprueba la asociación entre variables de investigación.

Las investigaciones descriptivas pueden partir de hecho, de hipótesis afirmativas cuyos resultados, a su vez pudiesen dar pie a elaborar hipótesis de relación causa-efecto entre variables; esto es posible en tanto que de “estas se han demostrado sus relaciones a través de la indagación descriptiva” (Bavaresco, 2003).

Según (Sabino, 1986) “La investigación de tipo descriptiva trabaja sobre realidades de hechos, y su característica fundamental es la de presentar una interpretación correcta. Para la investigación descriptiva, su preocupación primordial radica en descubrir algunas características fundamentales de conjuntos homogéneos de fenómenos, utilizando criterios sistemáticos que permitan poner de manifiesto su estructura o comportamiento. De esta forma se pueden obtener las notas que caracterizan a la realidad estudiada”.

Según (Tamayo y Tamayo, 2003), en su libro Proceso de Investigación Científica, la investigación descriptiva “comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual, y la composición o proceso de los fenómenos. El enfoque se hace sobre conclusiones dominantes o sobre grupo de personas, grupo o cosas, se conduce o funciona en presente”.

Por tal razón, al analizar el grado de competencias profesionales en cada una de las dimensiones planteadas, e identificar la acción de los docentes, para comprender cómo va el desarrollo de las competencias profesionales. Se realizaron aportes explicativos en base a características afines entre la población estudiada, pudiéndose identificar posibles áreas de oportunidades o deficiencias para proponer mejoras y optimizar su desarrollo.

La presente investigación se realizó bajo un enfoque cuantitativo evaluando las competencias profesionales de los docentes de la carrera de Pedagogía en las tres sedes de CUNORI, para describir las competencias en la formación integral, en la autonomía y en el fomento de la creatividad e innovación de manera que la información recopilada pueda mostrar una perspectiva más amplia y profunda sobre las variables estudiadas.

Dicho enfoque, permitió integrar sistemáticamente los enfoques cuantitativo y cualitativo en un solo estudio, con el fin de obtener un cuadro más completo del fenómeno estudiado. Por medio del enfoque Cuantitativo, según (Hernández, 2010), se utilizó "la recolección de datos para probar las hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías."

3.2 Método

Se utilizó el método deductivo, ya que al realizar la investigación y conocer el nivel de las competencias profesionales de los docentes de la carrera de Pedagogía de CUNORI se recolectaron los datos y elaboraron tablas y cuadros, llegando a las conclusiones respectivas al final de la investigación. Dicho método fue aplicado, concretizando en la observación y la formulación de objetivos.

3.2.1 Observación

En esta fase surgió el descubrimiento del problema a investigar, se realizó un diagnóstico preliminar sobre algunas situaciones observadas en el comportamiento del personal docente que labora en el Centro Universitario de Oriente, del cual se observó un nivel medio en el uso de competencias integrales y de autonomía, y un nivel medio en el uso de competencias en el fomento de la creatividad y la motivación.

En la investigación Competencias profesionales en la educación superior: justificación, evaluación y análisis realizadas por Yasmín Ivette Jiménez, Josefina Hernández y Jaime

Marko Alfonso González en el Instituto Politécnico Nacional Escuela Superior de Cómputo, se deducen algunas acciones que muestran resultados interesantes sobre las competencias profesionales en docentes, los cuales sirvieron de modelo para realizar un nuevo estudio con los docentes de las carreras de plan fin de semana del CUNORI.

Esta acción permitió conducir hacia la búsqueda de los resultados que se obtuvieron a través de la aplicación de los instrumentos y permitieron analizar los datos obtenidos, sintetizar y concluir en cuestiones particulares que mostraron cómo desde los tres ángulos de evaluación son apreciadas las competencias profesionales desarrolladas en los docentes.

3.3 Estadística

El análisis de los datos en la investigación se realizó con el enfoque cuantitativo recurriendo a técnicas de medición de variables, y a la estadística como ciencia específica en la organización e interpretación de este tipo de datos.

Se utilizaron las medidas de tendencia central, tablas comparativas y porcentajes. Según (Martínez, 2003), “la estadística descriptiva recoge, procesa, presenta y analiza información para un estudio sin deducir conclusiones para un grupo mayor que del estudio realizado, sin efectuar inferencias, sólo para conocer su situación”.

Para (Llinás, 2006), la estadística descriptiva tiene como función “el manejo de los datos recopilados en cuanto se refiere a su ordenamiento y presentación, para poner en evidencia ciertas características en la forma que sea más objetiva y útil”.

En esta etapa se utilizó el Programa Estadístico para las Ciencias Sociales (Statistic Package for Social Sciences -SPSS-) versión 22.0, en el cual el análisis estadístico de los datos obtenidos se realizó a través de los siguientes modelos:

a) La escala tipo Likert

Utilizada en el cuestionario, el cual fue elaborado a partir de un conjunto de ítems presentados en forma de afirmación o juicio, ante los cuales se solicitó a los docentes y estudiantes de la carrera de Pedagogía de las tres sedes del Centro Universitario de

Oriente sobre las variables en estudio, en este caso autonomía, formación integral y creatividad e innovación.

Dicha escala se representa con valores de 1 a 5, y las respuestas tienen dirección favorable o positiva, asignándose dichos valores de la siguiente forma:

Tabla 3. Descripción de la escala de Likert utilizada para la investigación.

Criterios	Escala
Siempre	5
Casi siempre	4
Algunas veces	3
Casi nunca	2
Nunca	1

Fuente: Elaboración propia con base al instrumento de (Hernández & Sarramona, 2002).

b) Coeficiente Alfa de Cronbach

Luego de la aplicación con el instrumento de competencias profesionales se realizó el análisis de coeficiente de alfa de Cronbach, con el propósito de validar el instrumento.

Con este índice de consistencia interna que toma valores entre 0 y 1 se comprobó si el instrumento evaluado recopila información defectuosa o válida, para su posterior saneamiento; utilizándose el criterio planteado por (Blanco & Alvarado, 2005), descrito en la tabla 4.

Tabla 4. Escala para interpretar el Coeficiente de Confiabilidad

Rangos	Niveles de Confiabilidad
0.81 a 1.00	Alta
0.61 a 0.80	Modio
0.41 a 0.60	Baja
0.01 a 0.20	Muy Baja

Fuente: Elaboración propia, con base en (Blanco y Alvarado 2005).

c) Estadística descriptiva

La información obtenida y las medidas de los datos que se recolecten requieran un tratamiento riguroso para interpretarlo, compararlo, hacer inferencias y dar respuestas a las preguntas de investigación. Para ello, se acudió a la estadística descriptiva.

En la investigación se utilizó información de carácter descriptivo, en este caso, información general (sexo, edad, tipo de puesto, tipo de contrato, tiempo de laborar en la institución, escolaridad), consideradas para la elaboración de tablas de contingencia, que permitieron realizar un análisis más completo de la información.

3.4 Definición de población

3.4.1 Población

La población según (Hernández, 2010), “es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones”.

En el presente estudio, la población estuvo conformada por los 60 docentes de la carrera de Pedagogía en las sedes de Zacapa, Esquipulas y Chiquimula del CUNORI.

Para fines de la investigación y la aplicación del modelo fue necesario considerar los siguientes cuerpos evaluadores:

a) Autoridades y Coordinadores

Se tomó en cuenta la población en su totalidad, dado a que se aplicó el instrumento a los tres coordinadores de cada sede y a las autoridades correspondientes de CUNORI.

b) Docentes

Se incluyó a la población en su totalidad, la cual es de 63 docentes de la carrera de Pedagogía del CUNORI, tomando en cuenta las tres sedes pues se pretendía que todos los docentes de la carrera participaran en el estudio pero surgió la limitante de contar con 60 docentes porque tres se encontraban suspendidos por enfermedad y el estudio se realizó con 60 docentes los cuales están distribuidos según se detalla en la tabla 5.

Tabla 5. Personal docente de cada sede considerado en el estudio

Sedes	Total de docentes
Zacapa	18
Chiquimula	26
Esquipulas	16
Totales	60

Fuente: Elaboración propia con base en información obtenida de la Coordinación de carrera de Pedagogía (2017).

c) Estudiantes

Considerando el número de estudiantes, se optó por extraer una muestra representativa, utilizando la fórmula para poblaciones finitas, propuesta por (Hernández y Sarramona, 2002).

$$n = \frac{N}{N(d)^2 + 1}$$

Dónde:

n = tamaño de la muestra

N = tamaño de la población

d = alfa error 5%

Sustituyendo términos

$$n = \frac{630}{630(0.25)^2 + 1} = \frac{630}{2.575} = 244$$

La muestra fue de 244 estudiantes, sin embargo se tomó el criterio de aproximación, y el total de estudiantes tomados en cuenta fue de 252, pero debido a la limitante de solo contar con 60 docentes se utilizó una muestra de 240, evaluando a cada profesor 4 estudiantes, distribuidos según se detalla en la tabla 6.

Tabla 6. Distribución de estudiantes a investigar por sede.

Cantidad de estudiantes por sede			Total
Chiquimula	Zacapa	Esquipulas	
108	72	60	240

Fuente: Elaboración propia con base a registro de Control Académico CUNORI.

3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.5.1 Técnicas

a) Observación

Como técnica de investigación, la observación tiene amplia aceptación científica. Los sociólogos, psicólogos e ingenieros industriales utilizan extensamente esta técnica con el fin de estudiar a las personas en sus actividades de grupo y como miembros de la organización. Emplear la observación permitió contar con información más completa y objetiva sobre las variables en estudio. A través de ella se obtuvo información, aun cuando no existiera el deseo de proporcionarla, siendo independiente de la capacidad y veracidad de las personas estudiadas. La observación se realizó en forma individual, en las diferentes sedes, en que se desempeña el personal docente de la carrera de Pedagogía del CUNORI. Estudiando comportamientos de los docentes y de los estudiantes.

b) Entrevista

Para la investigación se utilizó la entrevista estructurada, a través de un formulario estandarizado, la cual permitió obtener información con aspectos relacionados a los docentes de cada una de las sedes. En este caso fue dirigida al coordinador académico y Coordinadores de la carrera en cada una de las sedes.

Esta técnica permitió captar manifestaciones subjetivas de los entrevistados, indagando sobre acontecimientos pasados, presentes y/o futuros de las variables estudiadas, complementándose con la observación directa.

c) La encuesta

Hernández, Fernandez, & Baptista (2006), definen la encuesta como el instrumento más utilizado para recolectar datos, consiste en un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir.

En síntesis, el cuestionario representa el instrumento preferido para la mayoría de los investigadores, puesto que el uso de esta herramienta es poco costosa, fácil de elaborar, se puede realizar en un tiempo relativamente corto, y además puede

estructurarse de diversas formas conteniendo tipos de preguntas cerradas y abiertas dependiendo el diseño que se elija utilizar.

La encuesta contenía la parte cuantitativa de la recolección de la información, a través de un instrumento estructurado, en el cual se midió las competencias profesionales del docente, en tres dimensiones; competencias en la formación integral, competencias de la autonomía y competencias en el fomento de la creatividad y la innovación. Para la aplicación de esta técnica se utilizó el cuestionario, el cual a través de una escala tipo Likert, integró información que fue cuantificada y procesada, para su análisis.

d) Técnica de análisis de documentos

Podría definirse como el conjunto de procedimientos y recursos de que se vale la ciencia para conseguir su fin. Sin embargo, el nivel del método o de los métodos no tienen nada en común con el de las técnicas, entendiéndose, las técnicas como procedimientos operativos rigurosos. Bien definidos, transmisibles y susceptibles de ser aplicados repetidas veces en las mismas condiciones, (Piloña, 2004).

Existen varias técnicas para la Investigación Descriptiva. La presente investigación se realizó a través de la recopilación y análisis de información relacionada al objeto de estudio, verificando documentos internos de la institución (manual de funciones, memorándums, sugerencias de estudiantes y público en general), libros, investigaciones, ensayos, prensa y artículos de revistas científicas de circulación nacional e internacional, tesis, documentos de circulación en internet, así como todos aquellos que contengan información relevante a la investigación.

Para llevar a cabo la aplicación de esta técnica se tomó en cuenta que la información utilizada de fuentes confiables, que tuvieran relación con el objeto de estudio, el contexto, así como la posición, tendencias e ideologías del autor o autores.

3.5.2 Instrumentos

Según (Hurtado, 2008), los instrumentos constituyen la vía mediante la cual es posible aplicar una determinada técnica de recolección de información. Por esa razón para la investigación se utilizó un cuestionario estructurado, a través de un instrumento que permitió registrar la información de forma rápida; además, brindó un orden y secuencia

lógica a la información solicitada, le dio formalidad a la investigación, así mismo transfirió con claridad el objetivo a los informantes, estandarizando la información, y facilitando la cuantificación y el análisis de información.

a) Guía de observación

Con la guía de observación se observó en los salones de clase de los estudiantes de la carrera de pedagogía actividades desarrolladas por los y las docentes, utilización de innovación y creatividad en la implementación de sus clases, y la Implementación de estrategias de enseñanza-aprendizaje que permitan: la manipulación de objetos: abstractos y concretos, la solución innovadora de problemas, la investigación en diferentes fuentes, variación de condiciones y problemáticas, explorar el interés de los estudiantes, despertar la imaginación así como otros elementos de información valiosa para el proceso de investigación.

b) Cuestionario

Para el diseño del instrumento, se inició con la operacionalización de las variables y sub-variables, procedimiento que permitió realizar la redacción de los correspondientes ítems, mediante los cuales se obtuvo la información interna y colectiva que sirvió de base para el análisis y la consecuente emisión de conclusiones y recomendaciones. Antes de realizar la administración definitiva de este instrumento, se realizó una prueba piloto para validar los distintos ítems.

Cuestionario para evaluar competencias profesionales

Para realizar la investigación se utilizó el cuestionario utilizado por Yasmín Ivette Jiménez, Josefina Hernández Jaime, Marko Alfonso González en el Instituto Politécnico Nacional Escuela Superior de Cómputo, basándose en los modelos de (Bunk, 1994). El cual es de carácter público para que pueda ser utilizado en otros estudios.

En el cuestionario los aspectos que fueron evaluados son: formación integral, autonomía, creatividad e innovación y fue dirigido a los 63 docentes de la carrera de Pedagogía del CUNORI, y a estudiantes de la carrera en sus tres sedes, el cuestionario constó de 45 ítems, en el que indicaron su grado de acuerdo o desacuerdo, presentados en una escala tipo Likert que contiene 5 valores donde el valor mínimo es de 45 y el valor máximo es de 225 en el cual los rangos fueron asignados como se especifica en la tabla siguiente:

Tabla 7. Criterios para definir competencias profesionales.

Criterios	Definición	Rango
Muy bajo	Las competencias profesionales en autonomía, formación integral y creatividad e innovación no han sido desarrolladas.	45 -90
Bajo	Las competencias profesionales en autonomía, formación integral y creatividad e innovación han sido desarrolladas. Pero en una forma mínima	91-135
Medio	Las competencias profesionales en autonomía, formación integral y creatividad e innovación han sido desarrolladas según las expectativas	136-180
Alto	Las competencias profesionales en autonomía, formación integral y creatividad e innovación se han desarrollado y sobrepasado las expectativas.	181-225

Fuente: Elaboración propia.

c) Guía de entrevista

La guía de entrevista utilizada fue la estructurada, la cual según (Hernández, (2010) “se basa en una guía de asuntos o preguntas y el investigador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados (es decir, no todas las preguntas están predeterminadas).”

La utilización de esta herramienta proporcionó al encuestado, mayor libertad de expresión, siempre dentro del marco de la pregunta hecha. Así también, permitió obtener información adicional para profundizar más sobre el comportamiento de la variable en estudio, aportando información que al ser contrastada, proporcionó mayor confiabilidad a la investigación.

Las guías de entrevistas, fueron utilizadas para abordar al Coordinador Académico, y coordinadores de cada carrera del CUNORI.

3.6 Fuentes de información y estrategias de investigación

3.6.1 Fuentes de información

En el estudio se recolectó información de dos clases de fuentes, tal como se describe a continuación:

a. Fuentes primarias

Las fuentes utilizadas para recabar la información fueron, los tres cuerpos evaluadores, los docentes evaluados, los coordinadores y estudiantes y fuentes de información ya procesada, en este caso, documentos internos de la institución (manual de funciones, memorándums, sugerencias de estudiantes y público en general), libros, investigaciones, ensayos, prensa y artículos de revistas científicas de circulación nacional e internacional, tesis, documentos de circulación en internet.

A través de ellas se recolectó datos actualizados y relevantes para la investigación los cuales fueron obtenidos del personal directivo, coordinador académico, coordinadores de carrera docentes y personal administrativo del Centro Universitario de Oriente– CUNORI- aplicando las técnicas e instrumentos de recopilación citados anteriormente.

b. Fuentes secundarias

Las fuentes de investigación secundaria, incluyen todos los documentos producto de análisis, extracción o reorganización de documentos primarios originales, que fueron consultados con miras a validar y enriquecer el proceso investigativo.

3.6.2 Estrategias

Para la obtención de información preliminar en el trabajo de campo, recolección de datos, procesamiento, análisis e interpretación de resultados; se utilizó una serie de estrategias que facilitaron la obtención de información, con el objetivo de hacerla más confiable y objetiva.

La estrategia de investigación consistió en la aplicación de instrumentos, durante tres fines de semana utilizando un día sábado para cada sede aplicando la encuesta a docentes y estudiantes el mismo día.

Los estudiantes que participaron en el estudio fueron cuatro por cada docente los cuales se reunieron en un salón de clase en donde se les explicaron los lineamientos a seguir y se les proporcionó una guía con las definiciones de cada una de las competencias a ser evaluadas, así mismo se les solicitó que respondieran con la mayor sinceridad posible.

Para profundizar en el planteamiento del problema y en la justificación del proyecto de investigación, se llevaron a cabo entrevistas con la Comisión de Evaluación de CUNORI, así como también entrevistas con los coordinadores de la carrera de Pedagogía y cada coordinador práctico la evaluación a cada uno de los docentes.

Se tabularon las distintas calificaciones que fueron asignadas a las competencias profesionales obteniéndose una ponderación para cada una de ellas.

3.7 Conceptualización y Operación de Variables e Indicadores

En base a los objetivos planteados en la investigación, se realizó la siguiente operacionalización de variables e indicadores, según se describe en la tabla 8.

Tabla 8. Operacionalización de Variables e Indicadores

OBJETIVO	VARIABLE	SUB-VARIABLE	INDICADORES	TIPO DE INDICADOR
Identificar el nivel de las competencias profesionales de los docentes de la carrera de Pedagogía del Centro Universitario de Oriente CUNORI.	Competencias profesionales	Formación integral	<ul style="list-style-type: none"> • Nivel de Valores • Nivel Cultura • Grado en la práctica de los deportes y el Arte • Nivel de Trabajo colaborativo • Nivel de Liderazgo • Grado de Disciplina 	<ul style="list-style-type: none"> • Ordinal • Ordinal • Ordinal • Ordinal • Ordinal • Ordinal
		Autonomía	<ul style="list-style-type: none"> • Nivel de Reflexividad • Nivel de Motivación • Grado en el aprender a emprender • Nivel de Iniciativa • Nivel de Independencia 	<ul style="list-style-type: none"> • Ordinal • Ordinal • Ordinal • Ordinal • Ordinal

OBJETIVO	VARIABLE	SUB-VARIABLE	INDICADORES	TIPO DE INDICADOR
			<ul style="list-style-type: none"> Nivel de Espíritu crítico Confianza 	<ul style="list-style-type: none"> Ordinal Ordinal
		Creatividad e innovación	<ul style="list-style-type: none"> Nivel de divergencia Nivel de imaginación Nivel de curiosidad Nivel en el valor de las ideas nuevas Grado en la reformulación de soluciones Nivel de análisis Nivel de síntesis Nivel de abstracción Nivel de pensamiento lateral Grado en la redefinición de usos/recursos 	<ul style="list-style-type: none"> Ordinal Ordinal Ordinal Ordinal Ordinal Ordinal Ordinal Ordinal Ordinal Ordinal

Fuente: Elaboración propia, con base a información citada por (Hernández y Gonzáles 2013).

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 Consideraciones preliminares

Se presentan los resultados de la investigación, sobre las competencias profesionales de los docentes de la carrera de Pedagogía del Centro Universitario de Oriente -CUNORI-, en las sedes de Zacapa, Esquipulas y Chiquimula.

Los hallazgos se obtuvieron mediante la información que proporcionaron 240 estudiantes de las tres sedes, 60 docentes y tres coordinadores, en relación a las siguientes sub variables de Competencias Profesionales:

- Formación Integral
- Desarrollo de la autonomía
- Creatividad e innovación

Los resultados se analizaron utilizando porcentajes equivalentes a los lineamientos que da la Comisión de Evaluación de la Universidad de San Carlos de Guatemala COMEVAL, en el cual a los cuerpos evaluadores se les asignan porcentajes como se detalla en la siguiente tabla.

Tabla 9. Porcentajes asignados a los cuerpos evaluadores

Cuerpos evaluadores	Porcentajes asignados
Docentes	28.57%
Estudiantes	50.0%
Coordinadores	21.43%

Fuente: elaboración propia (CUNORI, 2017).

Se inicia con el análisis descriptivo de la variable y sub variables antes citadas, para lo cual se utilizan "tablas de contingencia", en las cuales se calificaron los reactivos de la siguiente manera:

Cuestionario de competencias profesionales la calificación máxima fue 225 (45 ítems x 5 escala tipo Likert), la calificación mínima fue de 45.

Los resultados fueron interpretados según se describió en la tabla 7 (Capítulo III), en la que se describen los criterios para la medición de la variable de competencias profesionales.

4.2 Análisis de datos demográficos

La información obtenida en el cuestionario, articulada a la variable de Competencias Profesionales, permitió analizar los datos generales de los docentes y estudiantes, en los siguientes aspectos: sede, género, edad, tiempo de laborar en CUNORI y profesión.

4.2.1 Distribución de docentes, según el género y la sede en que laboran

En la carrera de Pedagogía, están contratados 60 docentes, de los que, fueron tomados en cuenta en la investigación el 100 por ciento, de los cuales el 56.7 por ciento son de género femenino y un 43.3 por ciento son de género masculino; lo que indica que en las últimas décadas, la presencia de la mujer en la educación ha sido relevante y esencial, por sus habilidades en el ámbito educativo e investigativo, por su espíritu de superación y competitividad en el aporte de conocimientos.

Tabla 10. Distribución de docentes según género y sede en que laboran.

Género	Sede			Total
	Chiquimula	Esquipulas	Zacapa	
Femenino	59.3%	73.3%	38.9%	56.7%
Masculino	40.7%	26.7%	61.1%	43.3%
Total	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Fuente: Elaboración propia, (SPSS Versión 22.0).

4.2.2 Distribución de estudiantes según el género y la sede en que estudian

Para el análisis de los estudiantes se tomaron en cuenta 240 de los cuales 77.9 por ciento son de género femenino y un 21.9 por ciento son de género masculino, denotándose que el mayor porcentaje de estudiantes es de Chiquimula debido a que es la unidad académica central, y para los estudiantes de los diferentes municipios es más cercano y les genera menos costos en su educación.

Tabla 11. Distribución de estudiantes según el género y la sede en que estudian.

Género	Sede			Total
	Chiquimula	Esquipulas	Zacapa	
Femenino	77	45	65	187
Sub-total	71.3%	75.0%	90.3%	77.9%
Masculino	31	15	7	53
Sub-total	28.7%	25.0%	9.7%	22.1%
	108	60	72	240
Total	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Fuente: Elaboración propia, (SPSS Versión 22.1).

La tabla anterior demuestra que del 100 por ciento de la muestra, que la mayor parte de los porcentajes son mujeres y la menor son hombres, lo que significa que en la actualidad la presencia de la mujer en la formación profesional universitaria es relevante, significativa y superior a la del género masculino, lo que se considera positivo para el desarrollo de la educación debido a que en la actualidad la mujer desarrolla distintas capacidades; es líder, crítica, honesta, emprendedora, tiene espíritu de superación, posee conocimientos en distintos temas, promueve y mantiene una buena relación con todas las personas, es creadora de nuevas ideas y propuestas. Tiene distintas características positivas que son elemento fundamental para que un país mejore sus condiciones promoviendo el desarrollo cultural, ambiental, social, económico y político.

4.3 Análisis de competencias profesionales

4.3.1 Formación integral

La formación integral, según (Universidad Católica de Córdoba, 2008), se concibe como “el proceso continuo, permanente y participativo que busca desarrollar armónica y coherentemente todas y cada una de las dimensiones del ser humano tanto éticas espirituales, cognitivas, corporales sociales y políticas”.

Para analizar las competencias profesionales en formación integral se planteó el siguiente objetivo desde el punto de vista de los docentes, estudiantes y coordinadores.

a. Docentes

Tabla 12. Evaluación de las competencias en formación integral desde el punto de vista de los docentes.

Niveles	Sede			Total
	Chiquimula	Esquipulas	Zacapa	
Muy bajo	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
Bajo	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
Medio	25.9% 7	0.0% 0	5.6% 1	13.3% 8
Alto	74.1% 20	100.0% 15	94.4% 17	86.7% 52
Total	27 100.0%	15 100.0%	18 100.0%	60 100.0%

Fuente: Elaboración propia, (SPSS Versión 22.0).

Según la perspectiva de los docentes, se posee un nivel alto en cuanto al desarrollo de las competencias en formación integral. Los resultados sobrepasan las expectativas de las competencias deseadas, lo cual indica que en su totalidad los docentes promueven el respeto, la participación de los estudiantes, concientizan la importancia en el deporte las artes, la cultura, diseñan actividades que permiten el trabajo colaborativo y propician el diálogo con sus estudiantes para la solución de conflictos.

Desde el punto de vista de los docentes se cumplen las expectativas deseadas en un 100 por ciento, debido a no querer obtener resultados desfavorables, a un despido laboral o al temor de afectar las relaciones interpersonales, lo que permite que en la mayor parte de estudios realizados la autoevaluación sea satisfactoria y los resultados de las investigaciones no reflejan la realidad en las aulas.

b. Estudiantes

Tabla 13. Evaluación de las competencias en formación integral desde el punto de vista de los estudiantes.

Niveles	Sede			Total
	Chiquimula	Esquipulas	Zacapa	
Muy bajo	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
Bajo	5 18.5%	1 6.7%	0 0.0%	6 10.0%
Medio	16 59.3%	7 46.7%	5 27.8%	28 46.7%
Alto	6 22.2%	7 46.7%	13 72.2%	26 43.3%
Total	27 100.0%	15 100.0%	18 100.0%	60 100.0%

Fuente: Elaboración propia, (SPSS Versión 22.0).

De acuerdo a la tabla anterior se determina que un 43.3 por ciento se ubica en un nivel “alto”, un 46.7 por ciento en un nivel “medio” y un 10.0 por ciento en un nivel “bajo”.

Según la perspectiva de los estudiantes, los docentes de la carrera de Pedagogía cuentan con un nivel medio en cuanto al desarrollo de las competencias en formación integral, pues aun, cuando los docentes trabajan para fomentar o impulsar a través de su práctica las actividades relacionadas con la formación integral; no han modificado su desempeño de manera constante, ya sea porque no realizan continuamente dichas actividades o porque no las realizan todas.

Se evidencia entonces, que desde la perspectiva de los estudiantes la mayor parte de los docentes aun aplicando y promoviendo el respeto, la participación de los estudiantes en actividades institucionales, concientizando la importancia en el deporte, las artes y la cultura, diseñando actividades que permitan el trabajo colaborativo y propiciando el diálogo con sus estudiantes para la solución de conflictos aún no han desarrollado su desempeño de manera recurrente, porque no se han sobrepasado las expectativas deseadas y los estudiantes no logran obtener aprendizajes significativos que les permita desarrollar sus habilidades y conocimientos de la mejor manera.

c. Coordinadores

Tabla 14. Evaluación de las competencias en formación integral desde el punto de vista de los coordinadores.

Niveles	Sede			Total
	Chiquimula	Esquipulas	Zacapa	
Muy bajo	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
Bajo	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
Medio	15 55.6%	10 66.7%	7 38.9%	32 53.3%
Alto	12 44.4%	5 33.3%	11 61.1%	28 46.7%
Total	27 100.0%	15 100.0%	18 100.0%	60 100.0%

Fuente: Elaboración propia, (SPSS Versión 22.0).

De acuerdo a la tabla anterior, se determinó que desde la perspectiva de los coordinadores los docentes de la carrera de Pedagogía en sus tres sedes, desarrollan las competencias en formación integral un 53.3 por ciento en un nivel “medio” y 46.7 por ciento en un nivel “alto”.

Desde el punto de vista de los coordinadores los docentes, trabajan para fomentar e impulsar, a través de su práctica, las actividades relacionadas con las competencias en formación integral, pero de sesenta docentes, veintiocho todavía no han modificado su desempeño de manera constante, debido al poco tiempo con el que se cuenta en las carreras de plan fin de semana para poder desarrollar actividades para fomentar la formación integral en los estudiantes.

d. Análisis integrado de los tres cuerpos evaluadores

Para el análisis de resultados de planteó el objetivo, identificar el nivel de las competencias profesionales en formación Integral, desde el punto de vista de los, docentes, estudiantes y coordinadores.

Tabla 15. Evaluación de las competencias en formación integral desde el punto de vista de los docentes, estudiantes y coordinadores.

Niveles	Sede			Total
	Chiquimula	Esquipulas	Zacapa	
Muy bajo	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
Bajo	3 11.1%	1 6.7%	0 0.0%	4 6.7%
Medio	14 51.9%	8 53.3%	9 50.0%	31 51.7%
Alto	10 37.0%	6 40.0%	9 50.0%	25 41.7%
Total	27 100.0%	15 100.0%	18 100.0%	60 100.0%

Fuente: Elaboración propia, (SPSS Versión 22.0).

Las competencias profesionales en formación integral de los docente de la carrera de pedagogía está siendo desarrollada en un 51.7 por ciento, lo que significa que los profesores se encuentran en un nivel “medio” en cuanto al desarrollo de competencias profesionales en formación integral, pues aun cuando los docentes trabajan para fomentar e impulsar, a través de su práctica, las actividades relacionadas con la formación integral no las han desarrollado en su totalidad debido a la carga académica que poseen y al curso que imparten lo cual no permite para realizar actividades en las cuales los estudiantes desarrollen habilidades, liderazgo y trabajo colaborativo.

Según la perspectiva de los tres cuerpos evaluadores la mayor parte de docentes realiza las actividades para lograr el desarrollo de las competencias profesionales pero, a pesar de aplicar y promover el respeto, la participación de los estudiantes en actividades

institucionales, concientizando la importancia en el deporte, las artes y la cultura, diseñando actividades que permitan el trabajo colaborativo y propiciando el diálogo con sus estudiantes para la solución de conflictos no todos los docentes han desarrollado su desempeño de manera recurrente en actividades que promuevan la formación integral en las y los estudiantes.

4.3.2 Desarrollo de la Autonomía

El desarrollo de la autonomía, según (Sancho, 2013), “permite la independencia y la libre elección con respecto a aquellas decisiones que el ser humano debe tomar en la vida, se concibe por los vínculos y la dependencia que tenemos ante la familia, el trabajo o la comunidad”.

De esta manera, al permitir la autonomía, se permite la responsabilidad de la persona, otorgándole las capacidades para actuar y asumir sus compromisos ante su entorno. El análisis de las competencias en el desarrollo de la autonomía se realizó desde el punto de vista de los tres cuerpos evaluadores tomados en cuenta en el estudio.

a) Docentes

Tabla 16. Evaluación de las competencias en el desarrollo de la autonomía desde el punto de vista de los docentes.

Niveles	Sede			Total
	Chiquimula	Esquipulas	Zacapa	
Muy bajo	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
Bajo	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
Medio	2 7.4%	2 13.3%	4 22.2%	8 13.3%
Alto	25 92.6%	13 86.7%	14 77.8%	52 86.7%
Total	27 100.0%	15 100.0%	18 100.0%	60 100.0%

Fuente: Elaboración propia, (SPSS Versión 22.0).

El ser humano por naturaleza se autoevalúa con porcentajes altos debido al temor de perder su empleo y a la crítica, por tal razón en los estudios de investigación donde se toma en cuenta la autoevaluación los resultados indican un nivel alto de competencia aun cuando la realidad es otra.

Según la perspectiva de los docentes, se posee un nivel “alto” en cuanto al desarrollo de la autonomía, los docentes consideran que desarrollan las competencias en el desarrollo de la autonomía con los estudiantes, lo cual indica que promueven la reflexividad, la motivación en el aprender a emprender, iniciativa, independencia, espíritu crítico y confianza.

b) Estudiantes

Tabla 17. Evaluación de las competencias en el desarrollo de la autonomía desde el punto de vista de los estudiantes.

Niveles	Sede			Total
	Chiquimula	Esquipulas	Zacapa	
Muy bajo	2 7.4%	0 0.0%	0 0.0%	2 3.3%
Bajo	4 14.8%	2 13.3%	1 5.6%	7 11.7%
Medio	16 59.3%	7 46.7%	8 44.4%	31 51.7%
Alto	5 18.5%	6 40.0%	9 50.0%	20 33.3%
Total	27 100.0%	15 100.0%	18 100.0%	60 100.0%

Fuente: Elaboración propia, (SPSS Versión 22.0).

De acuerdo a la tabla anterior desde la perspectiva de los estudiantes se determinó que un 33.3 por ciento de los docentes se ubica en un nivel “alto”, un 51.7 por ciento en un nivel “medio”, 11.7 por ciento se ubica en un nivel “bajo” y un 3.3 por ciento en “muy bajo”.

Desde el punto de vista de los estudiantes los docentes de la carrera de Pedagogía en sus tres sedes, poseen un nivel medio en cuanto al desarrollo de la autonomía. Aun cuando aplican la reflexividad, la motivación en el aprender a emprender, la iniciativa, la independencia, el espíritu crítico y la confianza, no han sido desarrolladas en su totalidad porque no las realizan de manera recurrente y aún existen docentes que no las aplican.

c) Coordinadores

Tabla 18. Evaluación de las competencias en el desarrollo de la autonomía desde el punto de vista de los coordinadores

Niveles	Sede			Total
	Chiquimula	Esquipulas	Zacapa	
Muy bajo	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
Bajo	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
Medio	11 40.7%	8 53.3%	8 44.4%	33 55.0%
Alto	16 59.3%	7 46.7%	10 55.6%	27 45.0%
Total	27 100.0%	15 100.0%	18 100.0%	60 100.0%

Fuente: Elaboración propia, (SPSS Versión 22.0).

De acuerdo a la tabla anterior, se determinó que desde la perspectiva de los coordinadores, los docentes de la carrera de Pedagogía en sus tres sedes desarrollan las competencias en la autonomía en un 55.0 por ciento en un nivel “medio” y 45.0 por ciento en un nivel “alto”.

Según la perspectiva de los coordinadores, los docentes trabajan para fomentar e impulsar, a través de su práctica, las actividades relacionadas con las competencias en el desarrollo de la autonomía. Aún cuando aplican la reflexividad, la motivación en el aprender a emprender, la iniciativa, la independencia, el espíritu crítico y la confianza, un 55 por ciento de los docentes no las desarrolla periódicamente, debido al tipo de curso o al contenido correspondiente durante el semestre.

d) Análisis integrado de tres cuerpos evaluadores

Para el análisis de resultados de planteó el objetivo específico, identificar el nivel de las competencias profesionales en el desarrollo de la autonomía, desde el punto de vista de los docentes, estudiantes y coordinadores.

La siguiente tabla presenta los resultados obtenidos desde la perspectiva de los docentes, estudiantes y coordinadores

Tabla 19. Evaluación de las competencias en del desarrollo de la autonomía desde el punto de vista de los docentes, estudiantes y coordinadores.

Niveles	Sede			Total
	Chiquimula	Esquipulas	Zacapa	
Muy bajo	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
Bajo	3 11.1%	0 0.0%	0 0.0%	3 5.0%
Medio	13 48.1%	9 60.0%	12 66.7%	34 56.7%
Alto	11 40.7%	6 40.0%	6 33.3%	23 38.3%
Total	27 100.0%	15 100.0%	18 100.0%	60 100.0%

Fuente: Elaboración propia, (SPSS Versión 22.0).

De acuerdo al objetivo planteado se determinó que el nivel de las competencias profesionales en el desarrollo de la autonomía de los docente de la carrera de Pedagogía según la perspectiva de los tres cuerpos evaluadores, está siendo desarrollada en un 56.7 por ciento nivel “medio” e inferior al “medio” un 38.3 por ciento en un nivel “alto” y un 5.0 por ciento en un nivel “bajo”.

Según el punto de vista de los docentes, estudiantes y coordinadores aun cuando los docentes trabajan para fomentar e impulsar, a través de su práctica, las actividades relacionadas con el desarrollo de la autonomía, todavía no han modificado su desempeño de manera constante, pues lo anterior es ocasionado por las múltiples actividades que realizan debido a los cargos extrauniversitaria que poseen.

Se determinó que según la perspectiva de los tres cuerpos evaluadores la mayor parte de docentes realiza las actividades para lograr el desarrollo de las competencias profesionales, pero no lo hacen constantemente.

4.3.3 Creatividad e innovación

La creatividad e innovación son fundamentales en las instituciones educativas, pues promueven el pensamiento creativo en los alumnos y los docentes, es muy importante tomar en cuenta tres aspectos:

El primero, es que sea consciente que la mejor forma para que los alumnos sean creativos es siendo uno mismo creativo. Los docentes deben cultivar la creatividad.

El segundo, es que se pueden aprender técnicas y metodologías para potenciar la creatividad, así como la formación en la materia mejora las competencias.

El tercer elemento, es entender que se debe ser facilitador y motivador de procesos creativos. No se trata de buscar que todos los alumnos sean genios creativos, sino que cada alumno desarrolle su capacidad en su máximo potencial.

a) Docentes

Tabla 20. Evaluación de las competencias en Creatividad e innovación desde el punto de vista de los docentes.

Niveles	Sede			Total
	Chiquimula	Esquipulas	Zacapa	
Muy bajo	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
Bajo	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
Medio	6 22.2%	0 0.0%	0 0.0%	6 10.0%
Alto	21 77.8%	15 100.0%	18 100.0%	54 90.0%
Total	27 100.0%	15 100.0%	18 100.0%	60 100.0%

Fuente: Elaboración propia, (SPSS Versión 22.0).

Según los resultados obtenidos desde el punto de vista de los docentes un 90.0 por ciento sobrepasan las expectativas deseadas y desarrollan las competencias en creatividad e innovación.

Desde el punto de vista de los docentes se posee un nivel alto en cuanto al desarrollo de las competencias en creatividad e innovación, debido a que desarrollan la divergencia, imaginación, curiosidad, ideas nuevas, reformulación de soluciones, análisis, síntesis, abstracción, pensamiento lateral, redefinición y el uso de herramientas tecnológicas.

b) Estudiantes

Tabla 21. Evaluación de las competencias en creatividad e innovación desde el punto de vista de los estudiantes

Niveles	Sede			Total
	Chiquimula	Esquipulas	Zacapa	
Muy bajo	1 3.7%	0 0.0%	0 0.0%	1 1.7%
Bajo	3 11.1%	2 13.3%	0 0.0%	5 8.3%
Medio	18 66.7%	7 46.7%	8 44.4%	33 55.0%
Alto	5 18.5%	6 40.0%	10 55.6%	21 35.0%
Total	27 100.0%	15 100.0%	18 100.0%	60 100.0%

Fuente: Elaboración propia, (SPSS Versión 22.0).

De acuerdo a la tabla anterior se determina que un 35.0 por ciento se ubica en un nivel “alto”, un 55.0 por ciento en un nivel “medio”, un 8.3 por ciento se ubica en un nivel “bajo” y un 1.7 por ciento en “muy bajo”.

Según la perspectiva de los estudiantes los docentes de la carrera de Pedagogía en sus tres sedes, poseen un nivel “medio” en cuanto al desarrollo de las competencias en creatividad e innovación, pues aun cuando trabajan para fomentar o impulsar a través de su práctica las actividades relacionadas con la divergencia, la imaginación, la curiosidad, la creación de ideas nuevas, la reformulación de soluciones, el análisis, la síntesis, la abstracción, el pensamiento lateral y el uso de herramientas tecnológicas, no han logrado realizarlas en cada sesión de clases por el tiempo que se necesita en el desarrollo de actividades que permitan la construcción de aprendizajes. Continúan manteniendo un modelo basado en la transmisión de información más que en la comunicación e interacción en el grupo.

Se evidencia entonces que, desde el punto de vista de los estudiantes; 39 docentes desarrollan el uso adecuado de tecnologías y permiten a los estudiantes desarrollar el pensamiento crítico el análisis, la creación de ideas, pero no las desarrollan de manera recurrente debido al corto tiempo presencial con el que se cuenta en los períodos de clase, factor que no les permite realizar actividades para desarrollar la creatividad e innovación en los curso que imparten.

c) Coordinadores

Tabla 22. Evaluación de las competencias en creatividad e innovación desde el punto de vista de los coordinadores

Niveles	Sede			Total
	Chiquimula	Esquipulas	Zacapa	
Muy bajo	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
Bajo	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
Medio	13 48.1%	10 66.7%	9 50.0%	32 53.3%
Alto	14 51.9%	5 33.3%	9 50.0%	28 46.7%
Total	27 100.0%	15 100.0%	18 100.0%	60 100.0%

Fuente: Elaboración propia, (SPSS Versión 22.0).

Se determinó que desde la perspectiva de los coordinadores, los docentes de la carrera de Pedagogía en sus tres sedes, desarrollan las competencias en creatividad e innovación en un 53.3 por ciento en un nivel “medio” y 46.7 por ciento en un nivel “alto”.

Según la perspectiva de los coordinadores, los docentes trabajan para fomentar e impulsar, a través de su práctica, las actividades relacionadas con las competencias en creatividad e innovación, pero todavía no han modificado su desempeño de manera constante. Debido a eso, no se ha podido desarrollar con satisfacción la divergencia, la imaginación, la curiosidad, la creación de ideas nuevas, la reformulación de soluciones, el análisis, la síntesis, la abstracción, el pensamiento lateral, y el uso de herramientas tecnológicas.

d) Análisis integrado de los cuerpos evaluadores

Para el análisis de resultados de planteó el objetivo específico determinar el nivel de las competencias profesionales en creatividad e innovación desde el punto de vista de los docentes, estudiantes y coordinadores los cuales se citan en la siguiente tabla.

Tabla 23. Evaluación de las competencias en creatividad e innovación desde el punto de vista de los docentes, estudiantes y coordinadores.

Niveles	Sede			Total
	Chiquimula	Esquipulas	Zacapa	
Muy bajo	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
Bajo	5 18.5%	0 0.0%	0 0.0%	5 8.3%
Medio	11 40.7%	11 73.3%	14 77.8%	36 60.0%
Alto	11 40.7%	4 26.7%	4 22.2%	19 31.7%
Total	27 100.0%	15 100.0%	18 100.0%	60 100.0%

Fuente: Elaboración propia, (SPSS Versión 22.0).

De acuerdo al objetivo planteado se determinó que las competencias profesionales en creatividad e innovación en los docentes están siendo desarrolladas en un 60.0 por ciento en un nivel “medio”, lo que significa que los profesores se encuentran en un nivel medio en cuanto a fomentar e impulsar la divergencia, la imaginación, la curiosidad, la creación de ideas nuevas, la reformulación de soluciones, el análisis, la síntesis, la abstracción, el pensamiento lateral y el uso de herramientas tecnológicas.

Desde el punto de vista de los tres cuerpos evaluadores, las competencias en creatividad e innovación no son desarrolladas continuamente esto es ocasionado por la sobrepoblación en los salones de clase, la falta de experiencia para realizar actividades que despierten la innovación en las aulas y que no todos los estudiantes tienen acceso a la tecnología lo que en ocasiones causa desmotivación en los estudiantes y los aprendizajes no son significativos para los mismos.

4.3.4 Competencias profesionales docentes

Referirse a las competencias que un docente universitario debe desarrollar, es un tema novedoso. Caracterizarlas, ayuda a orientar la función hacia la formación integral del alumnado y al logro de la calidad en la educación.

Toda actividad para la formación profesional universitaria exige la presencia de un número variado de competencias, para que la misma sea realizada con calidad. Según Jennifer Fast (2009), “la competencia ha sido definida como un conjunto de conocimientos, saber hacer, habilidades y aptitudes que permiten a los profesionales desempeñar y desarrollar roles de trabajo en los niveles requeridos para el empleo”.

Para el análisis de los resultados se planteó el objetivo general identificar las competencias profesionales de los docentes de la carrera de Pedagogía en las tres sedes, desde el punto de vista de los estudiantes, los coordinadores y la autoevaluación docente.

En la siguiente tabla se detallan los resultados obtenidos desde el punto de vista de los tres cuerpos evaluadores.

Tabla 24. Evaluación de las competencias profesionales desde el punto de vista de los docentes, estudiantes y coordinadores.

Niveles	Sede			Total
	Chiquimula	Esquipulas	Zacapa	
Muy bajo	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
Bajo	2 7.4%	1 6.7%	0 0.0%	3 5.0%
Medio	11 40.7%	8 53.3%	9 50.0%	28 46.7%
Alto	14 51.9%	6 40.0%	9 50.0%	29 48.3%
Total	27 100.0%	15 100.0%	18 100.0%	60 100.0%

Fuente: Elaboración propia, (SPSS Versión 22.0).

De acuerdo a los resultados obtenidos, desde la perspectiva de los tres cuerpos evaluadores, los docentes de la carrera de Pedagogía desarrollan las competencias profesionales en un nivel “medio” e “inferior al medio”.

Según los resultados obtenidos, se determinó que desde el punto de vista de los docentes, los estudiantes y los coordinadores un 48.3 por ciento de los docentes se ubican en un nivel “alto” lo que significa que, 29 de ellos sobrepasan las expectativas deseadas, esto se debe a que realizan actividades para la formación integral, el desarrollo de la autonomía y la creatividad e innovación cuando imparten sus clases.

Sin embargo, un 46.7 por ciento se ubica en un nivel “medio” y un 5.0 por ciento se ubica en un nivel “bajo”, pues aun realizando actividades para adquirir la autonomía, la creatividad e innovación y la formación integral, no es suficiente realizarlas de una manera periódica, por el simple hecho que los cursos que imparten los fundamentos teórico prácticos son numerosos al igual que la cantidad de estudiantes que se atienden en los salones de clase en plan fin de semana.

La siguiente tabla representa los resultados obtenidos en el estudio tomando en cuenta los tres objetivos planteados.

Tabla. 25 Competencias Profesionales y competencias en formación integral, desarrollo de la autonomía y creatividad e innovación desde el punto de vista de los tres cuerpos evaluadores en las tres sedes de la carrera de Pedagogía del Centro Universitario de Oriente

Nivel	Competencias En Formación Integral				Competencias en el Desarrollo de la Autonomía				Competencias en la Creatividad e Innovación				Competencias Profesionales			
	Sede		Total	%	Sede		Total	%	Sede		Total	%	Sede		Total	%
	Chiquimula	Zacapa			Esquipulas	Chiquimula			Zacapa	Esquipulas			Chiquimula	Zacapa		
Muy Bajo	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
Bajo	3 11.1%	1 6.7%	0 0.0%	4 6.7%	3 11.1%	0 0.0%	3 5.0%	5 18.5%	0 0.0%	5 8.3%	0 0.0%	2 7.4%	1 6.7%	0 0.0%	3 5.0%	5 18.5%
Medio	14 51.9%	8 53.3%	9 50.0%	31 51.7%	13 48.1%	9 60.0%	34 56.7%	11 40.7%	11 73.3%	14 77.8%	36 60.0%	11 40.7%	8 53.3%	9 50.0%	28 46.7%	36 60.0%
Alto	10 37.0%	6 40.0%	9 50.0%	25 41.7%	11 40.7%	6 40.0%	23 38.3%	11 40.7%	4 26.7%	4 22.2%	19 31.7%	11 40.7%	6 40.0%	9 50.0%	29 48.3%	19 31.7%
Total	27 100%	15 100%	18 100%	60 100%	27 100%	15 100%	60 100%	27 100%	15 100%	18 100%	60 100%	27 100%	15 100%	18 100%	60 100%	60 100%

Fuente: Elaboración propia, (SPSS Versión 22.0)

Desde la perspectiva de los tres cuerpos evaluadores los docentes de la carrera de pedagogía en sus tres sedes desarrollan la competencias profesionales en formación integral en un nivel "medio" e inferior al "medio" con un 51.7 y 6.7 por ciento en un nivel "bajo" debido al poco tiempo en los periodos de clase lo cual en ocasiones no permite desarrollar actividades que permitan el desarrollo de actividades para fomentar la formación integral.

Las competencias en el desarrollo de la autonomía se ubicaron en un 56.7 por ciento de los docentes en un nivel "alto" lo que significa que 29 de ellos desarrollan continuamente actividades para fomentar la autonomía en los y las estudiantes.

Según los resultados en las competencias en el fomento de la creatividad e innovación están siendo desarrolladas en un 60.0 por ciento nivel "medio" y un 8.3 por ciento en un nivel bajo.

Las competencias profesionales en las tres sedes de la carrera de Pedagogía del Centro Universitario de Oriente están siendo desarrolladas en un 48.3 por ciento nivel "alto".

Sim embargo un 46.7 por ciento se ubica en un nivel " medio" y un 5.0 por ciento se ubica en un nivel "bajo" debido a que aun realizando actividades para desarrollar la autonomía la creatividad e innovación y la formación integral no las realizan de una manera recurrente debido a que en el curso que imparten los fundamentos teórico prácticos son muy extensos.

CONCLUSIONES

Las competencias profesionales en formación integral desde el punto de vista de los tres cuerpos evaluadores se desarrollan en un nivel “medio” e “inferior al medio” en un 51.7 por ciento lo que significa se realizan actividades para fomentar la formación integral promoviendo el respeto, la participación de los estudiantes, concientizando la importancia en el deporte las artes, la cultura, diseñando actividades que permiten el trabajo colaborativo y propiciando el dialogo con sus estudiantes para la solución de conflictos pero no sobrepasan las expectativas deseadas.

Para los tres cuerpos evaluadores, las competencias en el desarrollo de la autonomía se desarrollan en un nivel “medio” e inferior al “medio” en un 56.7 por ciento pues aun desarrollando la reflexividad, la motivación, la iniciativa la confianza y el espíritu crítico no las realizan periódicamente debido al curso que imparten o a la carga de contenidos con la que se cuenta durante el semestre.

Según la perspectiva de los tres cuerpos evaluadores las competencias en creatividad e innovación son desarrolladas en un nivel “medio” e inferior al “medio” porque el 60.0 por ciento de los docentes se ubican en un nivel “medio” un 31.7 en nivel “alto” y un 8.3 por ciento en un nivel “bajo” lo que indica que los docentes de la carrera de Pedagogía desarrollan la creatividad e innovación, la imaginación, curiosidad, ideas nuevas, reformulación de soluciones, análisis, síntesis, abstracción y el uso de herramientas tecnológicas pero no son desarrolladas en cada sesión de clase debido al tipo de curso que imparten y a que no todos los estudiantes tienen acceso a la tecnología.

Las competencias profesionales de los docentes de la carrera de Pedagogía son desarrolladas en un 46.7 por ciento nivel “medio” e inferior al “medio” en un 48.3 por ciento nivel “alto” y 5.0 por ciento nivel “bajo” lo que significa que de 60 docentes, 29 de ellos desarrollan las competencia profesionales, porque realizan constantemente actividades que fomentan la creatividad, la formación integral y el desarrollo de la autonomía, pero 28 docentes aun cuando realizan actividades de forma paulatina para fomentar dichas competencias, no logran alcanzar posicionarse en un nivel alto porque se estima que la carga docente, no permite proporcionar tal acompañamiento.

RECOMENDACIONES

Al director del Centro Universitario de Oriente:

- Fortalecer el programa de competencias profesionales docentes, para aprovechar la experiencia de los docentes de mayor edad y el entusiasmo y energía de los jóvenes catedráticos.
- Aprobar la implementación del modelo propuesto para el desarrollo profesional de los docentes de la carrera de pedagogía.
- Promover la relación del CUNORI con otras unidades académicas, de la USAC, para fortalecer e intercambiar impresiones en materia de investigación y extensión.
- Promover el intercambio y movilidad de los docentes de Pedagogía, con universidades en el extranjero, para que se apropien de las nuevas tecnologías en materia educativa.

Al Coordinador académico

- Replicar el modelo con los coordinadores de las diferentes carreras existentes en CUNORI

AL Coordinador de la carrera:

- Promover la innovación e investigación educativa, desde los docentes a través de la sistematización de la experiencia de cada uno, en las aulas de CUNORI.
- Promover el cronograma de capacitaciones docentes a través de los Círculos de Aprendizaje realizados.

A los docentes:

- Apropiarse del modelo propuesto para el desarrollo profesional de los docentes de la carrera de pedagogía.
- Participar en la socialización de los resultados de la evaluación del desempeño, de las competencias profesionales, como una oportunidad de mejora continua en su labor docente.

- Participar en las capacitaciones programadas por la coordinación académica y la comisión de Círculos de Aprendizaje.
- Generar en los estudiantes, el pensamiento crítico, que coadyuve en la gestión permanente del profesorado y su desempeño dentro de la carrera, que incida de manera positiva en el desarrollo de tareas de; investigación, extensión y asesoría.

BIBLIOGRAFÍA

- Arnau, L. (2004). *11 ideas clave. El aprendizaje y la enseñanza por competencias*. Madrid, España: Graó
- Bavaresco, d. P. (2003). *Proceso metodológico en la investigación*. Maracaibo, Venezuela: Ediluz.
- Bernard, W. (2004). *Cognitive Views of Human Motivation*. New York: Academic Press, Inc.
- Blanco, N., & Alvarado, M. (2005). Escala de actitud hacia el proceso de investigación científico social. *Ciencias Sociales (Ve)*, 539.
- Bunk, G. (1994). La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA. *Formación Profesional. Revista Europea*, 1/1994, 8-14.
- Cabero, J. y Llorente, M^ªC (2005). El rol del profesor en Teleformación. En CABERO, J. (coord). *Formación del Profesorado universitario para la incorporación del aprendizaje en red en el EEES*. Sevilla: Universidad de Sevilla-secretariado de Recursos audiovisuales y nuevas tecnologías [soporte CD].
- Cano, E. (2004). *Cómo mejorar las competencias de los docentes. Guía para la autoevaluación y desarrollo de las competencias del profesorado*. Barcelona, España: Grao.
- Castro, A. (2007). *Proceso de transición hacia una conciencia crítica-fenomenológica de la profesión docente*. Santiago: Universidad de Chile.
- Cifuentes, P., Alcalá, M.J. y Blázquez, M.R. (2005). Rol de profesorado en el EEES. XI Congreso de Formación del profesorado. Segovia, 17, 18 y 19 de Febrero.
- Curriculum Nacional Base. (2007). *Formación Docente Bilingüe Intercultural*. Guatemala: Piedra Santa.
- Dankhe, H. F. (2003). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw-Hill.
- Díaz, B. & Rigo (2000). *Formación docente educación basada en competencia, en M.A. Formación en competencias y certificación profesional*. México: Universidad Nacional Autónoma.
- Díaz Barriga Arceo, F. &. (2002). *Formación Docente y Educación basada en competencias*. México D.F.: CESU-UNAM.
- Díaz Barriga, A. (2006). *El enfoque de competencias en la educación*. México D.F.: Perfiles Educativos.
- Fast, Jennifer. (2009). Las Competencias desde la Perspectiva de la Empresa. *Adecco Profesional*, 6.

- Frade, L. (2010). *Desarrollo de competencias en educación Básica*. México: Calidad Educativa Consultores, S.C.
- G Bunk. (16 de agosto de 1994). *Competencias laborales, Evolución y tipologías*. Obtenido de GestioPolis.com: <http://www.gestiopolis.com/dirgp/rec/gescomp.htm>
- Galvarino Javier, J. A. (2009). *Competencias profesionales de los docentes de enseñanza media de Chile*. Barcelona.
- García, P. (1983). *La guía de aprendizaje didáctico*. México : Ediciones Larousse.
- Gauthier, C. (2006). La política sobre la formación inicial de docentes en Quebec. En C. Gauthier, *La política sobre la formación inicial de docentes en Quebec* (pág. 168). Canada, Quebec: Universidad Laval.
- Hernández, J., & González, M. (2013). *Modelo Pedagógico de la Escuela de Idiomas de la Universidad de Antioquia*. Medellín, Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.
- Hernández, J., & González, M. A. (2013). Competencias Profesionales en la educación superior. *Sistema de Información Científica*, 53.
- Hernández Sampieri, R. (2010). *Metodología de la Investigación 5ta. Edición*. México: Mc Graw Hill.
- Hernández, Fernandez, & Baptista. (2006). *Metodología de la investigación 4ta. Edición*. México: McGraw-Hill.
- Hernández, M., & Sarramona, J. (2002). *La auto-evaluación docente, una propuesta para la formación profesional*. Bordón, España: Publicaciones Cruz.
- Hurtado, J. (2008). *Guía para la Comprensión Holística de la Ciencia*. Caracas, Venezuela: Fundación Sypal.
- Jofré, G. (2009). *Competencias profesionales de los docentes de enseñanza media de Chile*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Kemmis, S. (1986). *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona, España: Arcis.
- Llinás Solano, H. (2006). *ESTADÍSTICA INFERENCIAL*. Barranquilla, Colombia: Ediciones Uninorte.
- Marroquín de García, A. A. (2007). *Caracterización cultural organizacional de la Universidad de San Carlos de Guatemala*. Guatemala: Universitaria. Recuperado el 12 de Enero de 2015, de www.usac.edu.gt/archivos/acercadeculturaorganizacionalusac.pdf
- Martínez Vaca, W. (2003). *Estadística descriptiva con énfasis en salud pública*. Santa Cruz de la Sierra, Bolivia: La hoguera.

- Mas, O. (2009). El perfil competencial del profesorado universitario en el Espacio Europeo de Educación Superior. Bellaterra: Departamento de Pedagogía Aplicada-UAB (Tesis Doctoral inédita).
- Mas, O. (2011). El perfil competencial del profesorado universitario en el Espacio Europeo de Educación Superior. Bellaterra: Departamento de Pedagogía Aplicada-UAB (Tesis Doctoral inédita).
- Méndez, C. A. (2003). *Metodología. Diseño y Desarrollo del Proceso de Investigación*. México: McGRAW-HILL.
- Ministerio de Educación . (2010). *Curriculum Nacional Base*. Guatemala: Piedra Santa.
- Ministerio de Educacion de Guatemala. (2010). *Dirección General del Curriculum*. Guatemala: Piedra Santa.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro* . Buenos Aires: Nueva Visión.
- Olmos, P. (2011). Competencias docentes para la inclusión del alumnado universitario en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior. Revista de educación inclusiva, vol. 5(1), 159-174. Extraído el 15 de enero de 2012 de <http://www.ujen.es/revista/rei/>
- Pérez Escoda, N. (2001). *Formacion Ocupacional. Proyecto docente e investigador. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico*. Barcelona: Universdad de Barcelona.
- Piloña Ortiz, G. A. (2004). *Técnicas de Investigación Documental y de Campo*. Guatemala: CIMGRA, 5ta ed.
- Plan Estrategico, C. (2022). *Plan Estratégico CUNORI*. Chiquimula.
- Proyecto USAID. (2010). *Reforma Educativa en el Aula y Escuela* . Guatemala.
- Rial, A. (2008). Diseñar por competencias, un reto para los docentes universitarios en el Espacio Europeo de Educación Superior. Innovación educativa, 18, 169-187Richard I. & Levin, R. D. (1999). *Estadística para administración y economía*. México: Pearson Educación.
- Rychen, D. S. (2008). *Investigación internacional sobre competencias básicas para la vida*. Guatemala: Piedra Santa.
- Ruiz, C.; Maset, O. et al (2008). Funciones y escenarios de actuación del profesor universitario. Apuntes para la definición del perfil basado en competencias. Revista de la Educación Superior, XXXVII(2) (146), 115-132. Extraído el 1 de enero de 2012 de http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista146_S4A2ES.pdf

- Sabino, C. (1986). El Proceso de Investigación. En C. Sabino, *El Proceso de Investigación* (pág. 54). Caracas, Venezuela: Panamericana, Bogotá, y Lumen, Buenos Aires.
- Salinas, F. (2006). *Elaboración de la Guía Docente para la convergencia Europea*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Sancho, M. (2013). *Potenciación de la autonomía en las personas con discapacidad intelectual desde la perspectiva de los derechos humanos*. Valladolid, España: Universidad de Valladolid.
- Tamayo y Tamayo, M. (2003). El proceso de la investigación científica. En M. Tamayo y Tamayo, *El proceso de la investigación científica* (pág. 135). México: LIMUSA, Noriega Editores.
- Tejada, J. (1999). *La evaluación de programas: consideraciones generales. Programa de Doctorado: La Calidad y la reforma educativa*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Tejada, J. (2002). El docente universitario ante los nuevos escenarios: implicaciones para la innovación docente. *Acción Pedagógica*, 11, 2, 30-42.
- Tejada, J. (2006). El prácticum por competencias: implicaciones metodológica organizativas. *Revista Bordón*, 58 (3), 121-139.
- Tobón, S. (2006). *Las competencias en la educación superior, Políticas de calidad*. Bogotá: ECOE.
- UNESCO. (1996). *Documento de política para el cambio y el desarrollo en educación superior*. Paris, Francia: UNESCO.
- Universidad Católica de Córdoba. (2008). Jornadas para Docentes. *Medio Universitario*, 1.
- USAID. (2010). *Competencias Docentes, para contextos de diversidad cultural, étnica y lingüística*. Guatemala: (USAID/G).
- Valcárcel, M. (2003). La preparación del profesorado universitario español para la convergencia europea en educación superior. Córdoba: Material policopiado.
- Zabala, Z. y Arnau, L. (2007). 11 Ideas Clave. Cómo aprender y enseñar competencias. Barcelona: Graó.
- Zabalza, M.A. (2003). Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional. Madrid: Narcea.

ANEXOS

ANEXO 1

PROPUESTA

MODELO DE DESARROLLO PROFESIONAL EN LOS DOCENTES

Presentación

La propuesta de un “Modelo para el Desarrollo Profesional en los Docentes”, de la carrera de pedagogía, implica la actualización y capacitación de dicho personal, desarrollando un programa de formación basado en un sistema de tutorías docentes para fortalecer las competencias en el uso de herramientas de evaluación uso de herramientas tecnológicas en actividades para fomentar la creatividad e innovación la formación integral y el desarrollo de la autonomía.

La actualización y capacitación de los docentes, permitirá mejorar los aspectos relacionados con el desarrollo y el fortalecimiento de competencias profesionales en los docentes...

Durante el proceso de planificación, se hace necesario tener en cuenta el nivel de formación, las habilidades y destrezas que en la utilización de herramientas tecnológicas (TIC's.) que tienen los profesores, el uso de la coevaluación como instrumento de evaluación así como la autoevaluación, el conocimiento sobre el perfil de egreso de los estudiantes y la concientización en el arte, la cultura y el deporte.

Actualmente el Centro Universitario de Oriente CUNORI a través de la Coordinación Académica, cuenta con un Programa de Formación y Actualización en Docencia Universitaria, dirigido exclusivamente a docentes en ejercicio. Este programa está compuesto por una variedad de actividades formativas correspondientes a áreas de formación específicas. Dichas actividades adquieren distintos formatos, tales como cursos de corta y larga duración, seminarios, y talleres, todos en modalidad presencial (la participación de los docentes es voluntaria y gratuita).

Así mismo, en la carrera de Pedagogía sede Chiquimula, los docentes están organizados por la Comisión de Círculos de Aprendizaje, para realizar talleres de capacitación docente los días sábado de 17:00 a 18:00 horas.

Es en este contexto que resulta vital la formación continua de los docentes, para lo cual, y como una de las estrategias posibles, se propone los Círculos de Aprendizaje. Las siguientes referencias sobre la misma pueden ampliarla en el documento “Círculos de Aprendizaje” del MEC. SINAD. Serie Creciendo N° 1 y 2. (1995).

El Círculo de Aprendizaje es el encuentro de trabajo de un grupo, conformado por el personal docente, técnico o directivo de una determinada institución educativa, que se reúne en forma periódica y permanente para estudiar, motivados por las necesidades y objetivos comunes de desarrollo personal, y orientados por actitudes participativas, de pertenencia e integración, ante la búsqueda del saber.

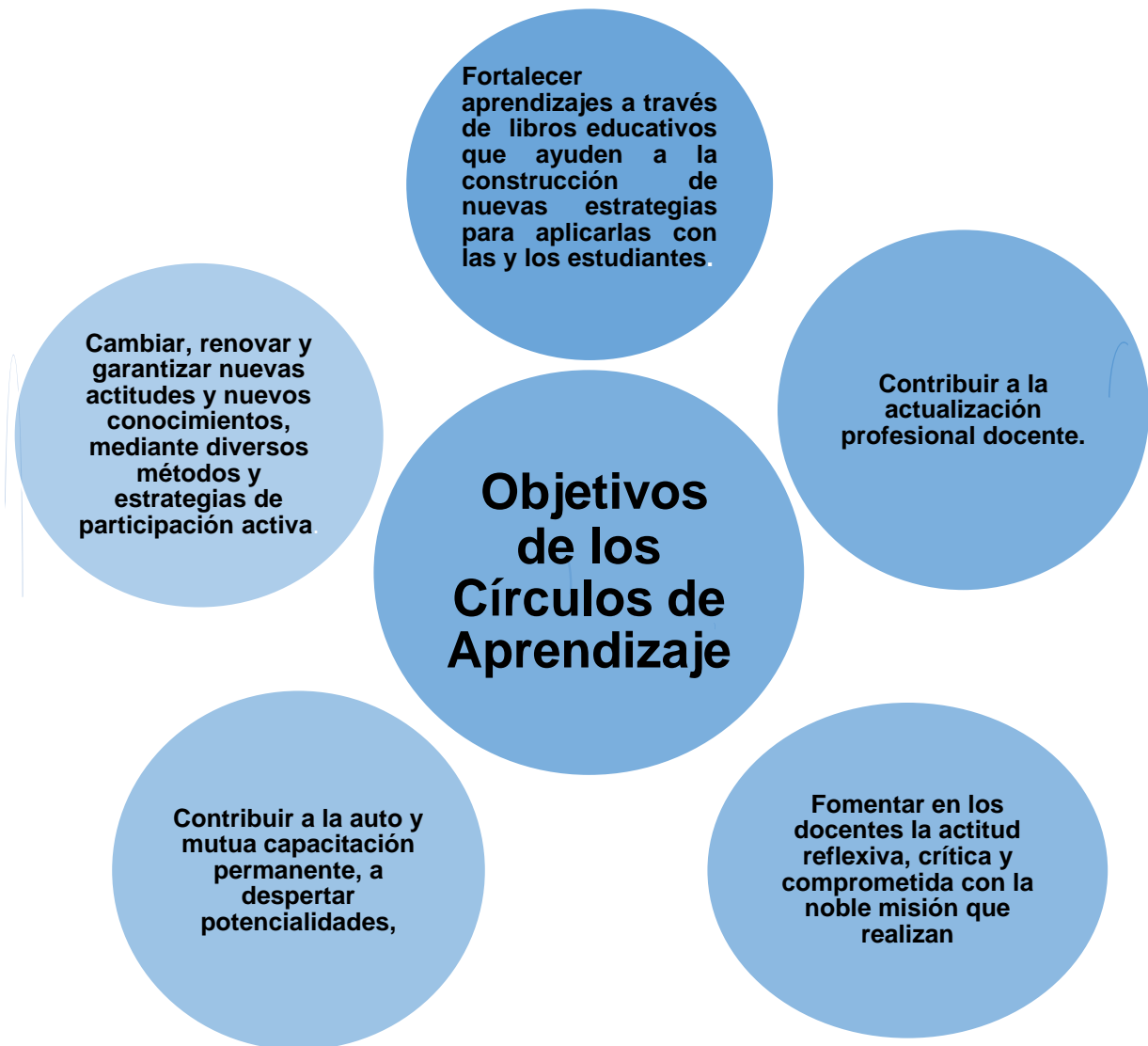


Figura 2. Objetivos de los Círculos de Aprendizaje

Fuente: Elaboración Propia con base en Plan de Círculos de Aprendizaje Pedagogía CUNORI (2017)

Los círculos de aprendizaje permiten la convivencia entre profesores y el aprendizaje a través de las experiencias docentes de cada uno, así mismo permiten reforzar las debilidades en algunas áreas del conocimiento.

Del análisis de resultados, junto a otras informaciones que se han podido obtener, se han detectado ciertas dificultades en el acceso a las nuevas tecnologías, uso de herramientas de evaluación, concientización en el arte, la cultura y el deporte por parte del docente entre las cuales están:

- **Importancia del uso de estrategias de aprendizaje virtuales en los salones de clase**
Pues existe poco interés de parte de profesores, debido a que los cursos que imparten no permiten el uso de estrategias didácticas, es decir, se les “enseña hablando” en lugar que realicen talleres y seminarios que les permita experimentar el aprender haciendo.
- **Resistencia a la modificación de metodologías de enseñanza a través de recursos digitales.** Porque aun cuando existe la plataforma virtual de CUNORI la utilización y aplicación de las diferentes actividades virtuales no llenan las expectativas de los estudiantes. fruto del desconocimiento de los efectos de la adopción de las tecnologías en la tarea diaria ¿Cuál es la recompensa que se obtiene con el uso de herramientas tecnológicas? ¿Más aprendizaje en el alumno o un alumno más entretenido?

Según lo expuesto en los párrafos anteriores, y los resultados de la investigación, la cual identificó deficiencias en las áreas el uso de herramientas de evaluación, uso de herramientas tecnológicas, concientización en el arte la cultura y el deporte

Se hizo evidente la necesidad de capacitar a los docentes para fortalecer las debilidades encontradas en ciertas áreas para el mejoramiento en el uso de herramientas tecnológicas, herramientas de evaluación y concientización en la importancia del arte la cultura y el deporte que a pesar de las dos iniciativas relacionadas a actividades de “capacitación docente”, expuestas anteriormente, se han detectado debilidades en el uso de las TIC’s, pues continúan manteniendo un modelo basado en la transmisión de información, más que en la comunicación e interacción en el grupo.

A partir del estudio realizado, surgen algunos puntos fundamentales que deben ser considerados para la implementación de una propuesta de capacitación: se hace necesario que la propuesta permita promover y acompañar a los docentes en los procesos de construcción y reflexión, tanto individual como colectiva, que incluya acciones formativas que incorporen las herramientas de aprendizaje, el uso de herramientas de evaluación, obtención de información sobre los egresados de la carrera, de manera gradual pero sostenida en el tiempo, entendiendo que cambios de este tipo en una institución formal, como es la universidad, no es posible hacerlo verticalmente, sino que es fundamental involucrar a los mismos docentes.

Objetivo

Promover el desarrollo de competencias profesionales que les permitan mejorar las estrategias de enseñanza-aprendizaje para fortalecer las áreas del conocimiento y brindar aprendizajes significativos a los y las estudiantes.

Elementos del Modelo

Desarrollo de la Propuesta



Figura 3 Elementos del Modelo de propuesta

Fuente: Elaboración propia

a. Áreas que se deben fortalecer

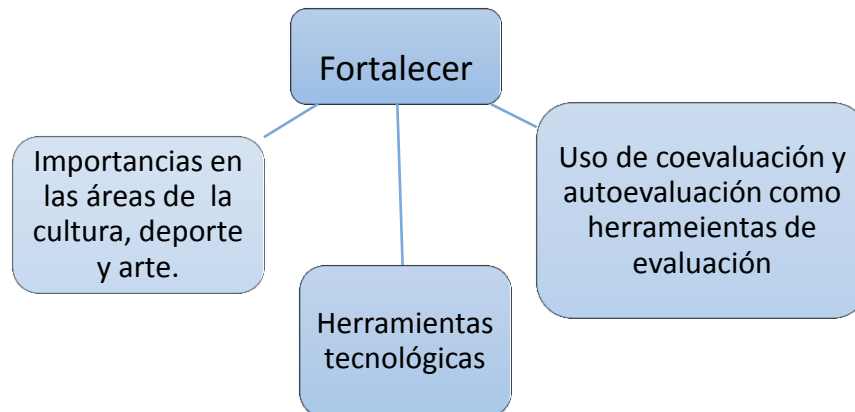


Figura 4 Fortalecimiento de áreas

Fuente: Elaboración propia

b. Participantes en el desarrollo del Modelo de capacitación



Figura 5. Participantes en el Modelo de propuesta

Fuente: Elaboración propia

c. Desarrollo de la propuesta

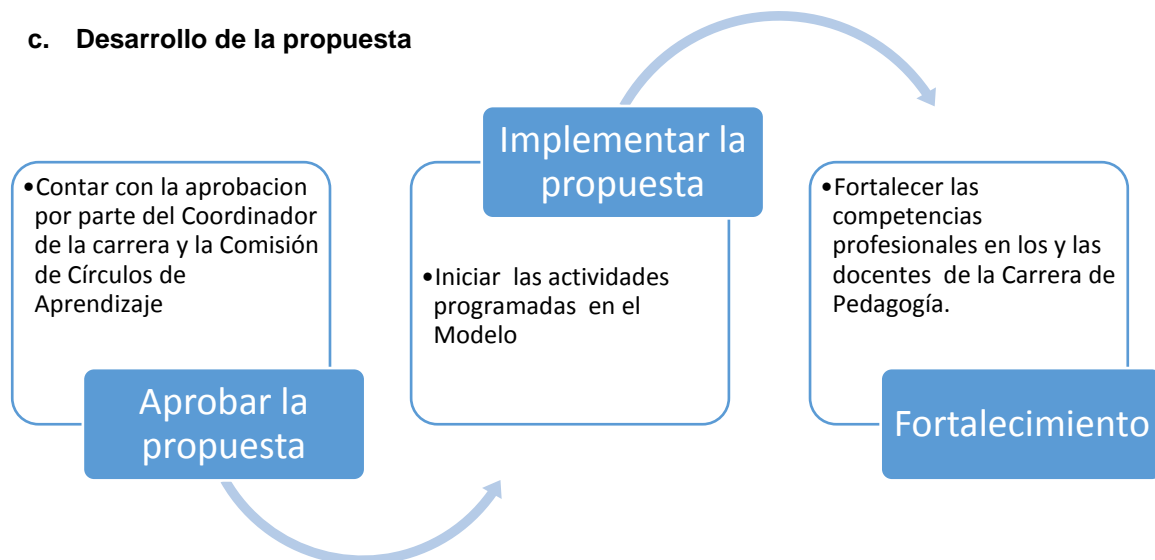


Figura 6. Desarrollo de la propuesta.

Fuente: Elaboración propia

Pasos considerados en la implementación del Modelo

La implementación del Modelo propuesto, sugiere llevar a cabo las siguientes etapas que se describen en la figura 7.

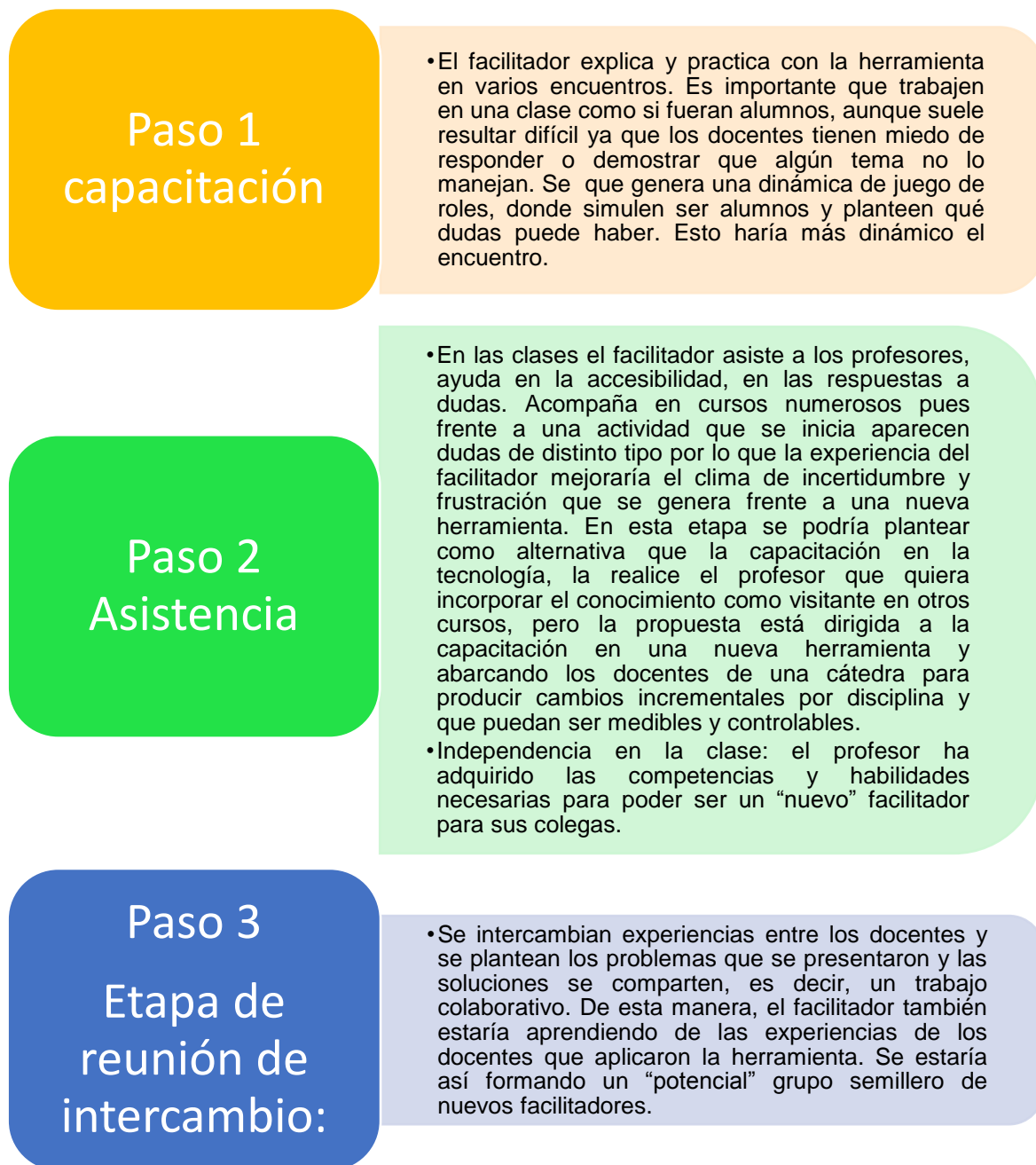


Figura 7. Pasos para implantación del Modelo

Fuente: Elaboración propia

Es importante también reservar espacios para la interacción entre docentes y facilitadores en los que, además se traten tensiones e incomodidades manifiestas. Aprovechar también este

espacio para atender inquietudes expresadas por los participantes, hacer un ejercicio crítico acerca de la propia práctica y permitir profundizar en interrogantes y reelaboración de saberes a través del aprender del otro y de la colaboración.

Estos encuentros se aconsejan que se programen en forma presencial, por ejemplo un encuentro por mes Asimismo, gestionar la publicación de resultados de las experiencias y participar también en los procesos de producción de informes que documenten los aprendizajes en cada experiencia tutorial.

Tabla 26. Temas de capacitación propuestos para el "Desarrollo de competencias Docentes" en el personal la Carrera de Pedagogía del Centro Universitario de Oriente -CUNORI-.

No.	Tema	Responsable (s)	Duración
1	Uso y valoración de Herramientas tecnológicas (Tics).	Comisión de Círculos de Aprendizaje	Una hora
2	Uso de herramientas de Evaluación (coevaluación autoevaluación).	Comisión de Círculos de Aprendizaje	Una hora
3	Importancia de las competencias técnicas (saber conocer), competencias metodológicas (saber hacer) y competencias sociales (saber ser-estar) de mi unidad de aprendizaje en el contexto disciplinario y social.	Comisión de Círculos de Aprendizaje	Una hora
4	Concientización en la importancia del arte, la cultura y el deporte.	Comisión de Círculos de Aprendizaje	Una hora
5	Concientización en el conocimiento del perfil de egreso de los y las estudiantes de la carrera de Pedagogía.	Comisión de Círculos de Aprendizaje	Una hora

Fuente elaboración propia con base en Plan de Círculos de Aprendizaje Pedagogía (CUNORI 2017).

Alcance

Esta propuesta para ser implementada implica que un docente con experiencia en nuevas tecnologías, en el uso de estrategias virtuales y de la plataforma virtual , en herramientas de

evaluación, en el área de didáctica y ética profesional se ocupe de capacitar y acompañar a otros docentes compartiendo su experiencia. Se podría organizar por cátedras o materias, con asignación de horas de clases y horas de facilitador compartiendo otras clases.

Con esta propuesta se apunta a generar motivación viendo la dinámica que adopta la clase con las nuevas tecnologías, el uso de herramientas de evaluación la importancia en las actividades de arte, deporte y cultura. Así, el docente se encontraría en una etapa de autoestima y de autorrealización.

La formación docente para el uso apropiado de TIC's en el nivel superior de enseñanza, tal es el caso en una institución de nivel superior, posee múltiples variables vinculadas. La necesidad de cambios profundos por parte del docente tiene que ser acompañada por una gestión institucional que posibilite al docente no sólo de nuevas herramientas y recursos, sino de acción y reflexión que permitan un uso crítico en sus prácticas en el aula.

Recursos

a. Humanos:

Comisión de Círculos de Aprendizaje, Programa de Formación y Actualización en Docencia Universitaria, integrada por Coordinadores de cada sede.

d. Infraestructura:

Salones y auditorios del centro, que proporcionen los ambientes adecuados para las actividades de socialización e implementación del Modelo de Desarrollo profesional en los docentes.

e. Mobiliario, equipo y otros:

Equipo de cómputo y audiovisual, pizarra, mesas de trabajo, papelería y útiles de oficina.

f. Documentos Técnico - Educativo:

La documentación que aborde las temáticas necesarias para la implementación del modelo propuesto.

Presupuesto

a) Recursos Humano

La institución cuenta con personal profesional con las competencias idóneas para guiar el proceso de implementación del Modelo, por lo tanto, no habría ningún costo adicional en este rubro porque los docentes que poseen las habilidades y dominio de las temáticas participaran en las capacitaciones.

b) Recursos Materiales

Son parte de los que en la institución se manejan habitualmente, de existir algún costo adicional, sería mínimo. Dadas las condiciones que anteceden, será necesario únicamente tomar en cuenta que, de existir algún costo adicional dentro del proceso, se tomen las provisiones necesarias en las partidas presupuestarias que apliquen para cubrir dichos costos.

Cronograma de actividades

Deberá ser diseñado, partiendo de la fecha de aprobación del Modelo (por el Coordinador de la carrera de Pedagogía y la Comisión de Círculos de Aprendizaje), para que según ésta, se programen las siguientes actividades:

Tabla 27. Cronograma de actividades propuestas para la implementación del modelo de Competencias Profesionales en la carrera de Pedagogía en el Centro Universitario de Oriente -CUNORI-.

No.	Tema	Duración	Responsable (s)
1	Uso y valoración de Herramientas tecnológicas (Tic's).	2 semanas	Comisión de Círculos de Aprendizaje
2	Uso de herramientas de Evaluación (coevaluación autoevaluación).	2 semanas	Comisión de Círculos de Aprendizaje
3	Importancia de las competencias técnicas (saber conocer), competencias metodológicas (saber hacer) y competencias sociales (saber ser-estar) de mi unidad de aprendizaje en el contexto disciplinario y social.	1 semana	Comisión de Círculos de Aprendizaje
4	Concientización en la importancia del arte, la cultura y el deporte.	3 semanas	Comisión de Círculos de Aprendizaje
5	Concientización en el conocimiento del perfil de egreso de los y las estudiantes de la carrera de Pedagogía.	2 semana	Comisión de Círculos de Aprendizaje

Fuente elaboración propia con base en Plan de Círculos de Aprendizaje pedagogía CUNORI

Seguimiento y evaluación

El seguimiento y la evaluación la realizará la Comisión de Círculos de Aprendizaje, durante todas las fases del proceso. Los siguientes aspectos podrán proporcionar ciertos parámetros para realizar dicha evaluación:

BIBLIOGRAFÍA

Deusto. (2016). Modelo de competencias del profesorado en la Universidad de Deusto. *Unidad de Innovación Docente*, 2-18.

MEC SINAD. (2004). Círculos de aprendizaje y la formación continua de los docentes. *Vivencia de Docente*, 5.

Zabalza, M. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario, calidad y desarrollo profesional*. España: Narcea.

Universidad la Salle. (8 de octubre de 2004). *Universidad La Salle México*. Recuperado el 8 de Octubre de 2004, de Universidad La Salle México:

http://www.ulsal.edu.mx/formaciónintegral/htm/10_competencias_docentes.html



ANEXO 2



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA CON ORIENTACIÓN EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

CUESTIONARIO 1

AUTOEVALUACIÓN DOCENTE

Estimado colaborador: Usted ha sido seleccionado con el fin de evaluar las competencias profesionales de los docentes de la carrera de pedagogía del Centro Universitario de Oriente CUNORI.

El cuestionario que se le presenta a continuación consta de dos partes:

- I. Datos Generales
- II. Competencias profesionales

Instrucciones:

Se le solicita responder el cuestionario de preguntas cerradas tipo escala de likert, el cual tiene como finalidad recabar información necesaria y suficiente para evaluar las competencias profesionales de los docentes del nivel universitario. Califique los siguientes aspectos, señalando con una **X** el número elegido en la columna que corresponda a su respuesta y que aparece a la derecha de cada afirmación, según la siguiente escala.

PUNTUACIÓN	DETALLE
5	Siempre
4	Casi siempre
3	Algunas veces
2	Casi nunca
1	Algunas veces

De la veracidad y objetividad con la cual sea respondido este instrumento, dependerá la validez y confiabilidad de los resultados. Por lo tanto, se sugiere a los sujetos encuestados ajustarse a la realidad en cuanto les sea posible porque los resultados que se desprendan de esta investigación son únicamente para aspectos estrictamente académicos, para el mejoramiento de las competencias profesionales en los docentes nivel superior.

I. INFORMACIÓN GENERAL

Escolaridad	SI
Licenciatura	
Cierre de Pensum Maestría	
Graduado de Maestría	
Estudios de Doctorado	
Graduado de Doctorado	

Años de	
20-25	
26-30	
31-35	
36-40	
41- 45	
Más de 46	

Genero	
Femenino	
Masculino	

Estado civil	
Soltero (a)	
Casado (a)	

Instituciones con las que labora	
CUNORI	
MINEDUC	
Otros	

Profesión	
Administrador(a) de Empresas	
Pedagogo(a)	
Psicólogo(a)	
Ciencias Jurídicas	
Otros:	

Otras Ocupaciones	Diario
En Administración Pública	
Administración en Iniciativa Privada	
Asesoría/Consultoría	
Otras Universidad	
Empresa Propia	

Experiencia Docente Universitaria		
Años	CUNORI	OTRAS
1-5		
6-10		
11-15		
16-20		
21-25		

Reglón Presupuestario al que Pertenece	
011	
021	
022	
029	

II. COMPETENCIAS PROFESIONALES

1. FORMACIÓN INTEGRAL		Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
1	Promuevo el respeto a la diversidad de creencias entre los estudiantes.					
2	Promuevo el interés y la participación de los estudiantes en las diversas actividades institucionales.					
3	Establezco un dialogo continuo entre los diversos agentes implicados en el proceso de aprendizaje					
4	Concientizo a mis estudiantes sobre la importancia de:					
5	a) la cultura,					
6	b) el deporte,					
	c) c) las artes.					
	Diseño actividades que permitan:	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca

7	a) el trabajo colaborativo					
8	b) la construcción del conocimiento entre los estudiantes					
9	Considero la importancia del trabajo colaborativo entre los profesores					
10	Contribuyo a la generación de un clima social en el aula que facilite el desarrollo integral de los estudiantes					
11	Comprendo que el aprendizaje está condicionado por el conjunto de las habilidades que poseen o adquieren los estudiantes.					
12	Propicio el diálogo para la solución de conflictos.					

2. AUTONOMÍA		Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
1	Promuevo en los estudiantes el deseo de aprender y avanzar en su propia construcción de conocimientos.					
2	Demuestro una actitud crítica hacia los saberes enseñados					
3	Desarrollo un proceso dirigido a motivar el aprendizaje de los estudiantes.					
4	Ofrezco mayor atención a los estudiantes que más lo necesitan.					
5	Fomento la autonomía de mis estudiantes en la toma de decisiones académicas y/o laborales.					
6	Diseño actividades de enseñanza-aprendizaje que promuevan el aprendizaje autónomo.					
7	Permito que mis estudiantes expresen libremente sus ideas.					
8	Asumo que los estudiantes son personas que están aprendiendo activamente y construyen sus propias interpretaciones					
9	Incorporo la auto evaluación como parte de la evaluación formativa de mis estudiantes.					
10	Incorporo la coevaluación como parte de la evaluación formativa de mis estudiantes.					
11	Trato con respeto a mis estudiantes, sin importar su género, sus creencias, preferencias, etcétera.					

3. CREATIVIDAD E INNOVACIÓN		Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
1	Soy consciente de las diversas formas de aprendizaje utilizadas por los estudiantes.					
2	Impulso a mis estudiantes a emprender proyectos nuevos.					
3	Conozco el perfil de egreso de mis estudiantes					
4	Ubico las competencias técnicas (saber conocer), competencias metodológicas (saber hacer) y competencias sociales (saber ser-estar) de mi unidad de aprendizaje en el contexto disciplinario y social.					
5	Trasformo la clase en un espacio para interrogar y debatir, donde cada estudiante puede expresar sus ideas respetando las de los demás.					
6	Vínculo permanentemente en el proceso formativo la teoría con la práctica					
7	Busco alternativas frente a las dificultades que experimentan los estudiantes en su proceso de aprendizaje					
8	Tomo en cuenta actividades extracurriculares (participación en congresos, conferencias, seminarios) para evaluar a mis estudiantes.					
9	Defino criterios para la evaluación de mis estudiantes relacionados con:					
	a) las competencias técnicas (saber conocer) de mis estudiantes					
10	b) las competencias metodológicas (saber hacer) de mis estudiantes					
11	c) las competencias sociales (saber ser-estar) de mis estudiantes					
12	Vínculo el perfil de egreso de mis estudiantes con estrategias, metas y actividades para mi unidad de aprendizaje.					
13	Implemento estrategias de enseñanza-aprendizaje que permitan:					
	a) la manipulación de objetos: abstractos y concretos,					
14	b) la solución innovadora de problemas,					
15	c) la investigación en diferentes fuentes,					
16	f) variación de condiciones y/o problemáticas,					
17	g) explorar el interés de los estudiantes					
18	h) despertar la imaginación.					
19	Promuevo el pensamiento crítico y reflexivo a partir de los contenidos educativos, las situaciones de actualidad y las inquietudes de los estudiantes.					
20	Fomento la lectura de artículos y/o investigaciones de frontera del conocimiento, propio del campo laboral de mis estudiantes.					
21	Valoro y utilizo las TICs como un medio para favorecer el proceso formativo tanto de los estudiantes como el propio					
22	Implemento estrategias que favorezcan la participación individual y colectiva de los estudiantes en el proceso de aprendizaje.					

ANEXO 3
UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA CON ORIENTACIÓN EN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE
CUESTIONARIO 2**DIRIGIDO A ESTUDIANTES**

Estimado colaborador: Usted ha sido seleccionado con el fin de evaluar las competencias profesionales de los docentes de la carrera de pedagogía del Centro Universitario de Oriente CUNORI.

El cuestionario que se le presenta a continuación consta de dos partes:

- I. Datos Generales
- II. Competencias profesionales

Instrucciones:

Se le solicita responder el cuestionario de preguntas cerradas tipo escala de likert, el cual tiene como finalidad recabar información necesaria y suficiente para evaluar las competencias profesionales de los docentes del nivel universitario. Califique los siguientes aspectos, señalando con una **X** el número elegido en la columna que corresponda a su respuesta y que aparece a la derecha de cada afirmación, según la siguiente escala.

PUNTUACIÓN	DETALLE
5	Siempre
4	Casi siempre
3	Algunas veces
2	Casi nunca
1	Algunas veces

De la veracidad y objetividad con la cual sea respondido este instrumento, dependerá la validez y confiabilidad de los resultados. Por lo tanto, se sugiere a los sujetos encuestados ajustarse a la realidad en cuanto les sea posible, porque los resultados que se desprendan de esta investigación son únicamente para aspectos estrictamente académicos para el mejoramiento de las competencias profesionales de los docentes del nivel superior

I. INFORMACIÓN GENERAL

Semestre	
Primero	
Tercero	
Quinto	
Séptimo	
Noveno	

Años de Edad	
20-25	
26-30	
31-35	
36-40	
41-45	
Más de 46	

Genero	Estado civil		
Femenino		Soltero (a)	
Masculino		Casado (a)	

Años de Edad	
20-25	
26-30	
31-35	
36-40	
41- 45	
Más de 46	

Título de nivel medio	
Maestro de primaria	
Maestro de pre primaria	
Bachiller	
Perito contador	
Otros	

Trabaja actualmente	
Si	
No	
En que trabaja, especifique	

II. COMPETENCIAS PROFESIONALES

1. FORMACIÓN INTEGRAL		Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
1	Promueve el respeto a la diversidad de creencias entre los estudiantes.					
2	Promueve el interés y la participación de los estudiantes en las diversas actividades institucionales.					
3	Establece un dialogo continuo entre los diversos agentes implicados en el proceso de aprendizaje					
4	Concientiza a los estudiantes sobre la importancia de:					
5	d) la cultura,					
6	e) el deporte,					
6	f) c) las artes.					
7	Diseña actividades que permitan:					
8	c) el trabajo colaborativo					
8	d) la construcción del conocimiento entre los estudiantes					
9	Considera la importancia del trabajo colaborativo entre los profesores					
10	Contribuye a la generación de un clima social en el aula que facilite el desarrollo integral de los estudiantes					

11	Comprende que el aprendizaje está condicionado por el conjunto de las habilidades que poseen o adquieren los estudiantes.	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
12	Propicia el diálogo para la solución de conflictos.					

2. AUTONOMÍA		Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
1	Promueve en los estudiantes el deseo de aprender y avanzar en su propia construcción de conocimientos.					
2	Demuestra una actitud crítica hacia los saberes enseñados					
3	Desarrolla un proceso dirigido a motivar el aprendizaje de los estudiantes.					
4	Ofrece mayor atención a los estudiantes que más lo necesitan.					
5	Fomenta la autonomía de los estudiantes en la toma de decisiones académicas y/o laborales.					
6	Diseña actividades de enseñanza-aprendizaje que promuevan el aprendizaje autónomo.					
7	Permite que los estudiantes expresen libremente sus ideas.					
8	Asume que los estudiantes son personas que están aprendiendo activamente y construyen sus propias interpretaciones					
9	Incorpora la auto evaluación como parte de la evaluación formativa de mis estudiantes.					
10	Incorpora la coevaluación como parte de la evaluación formativa de los estudiantes.					
11	Trata con respeto a los estudiantes, sin importar su género, sus creencias, preferencias, etcétera.					

3. CREATIVIDAD E INNOVACIÓN		Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
1	Es consciente de las diversas formas de aprendizaje utilizadas por los estudiantes.					
2	Impulsa a los estudiantes a emprender proyectos nuevos.					
3	Conoce el perfil de egreso de los estudiantes					

		Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
4	Ubica las competencias técnicas (saber conocer), competencias metodológicas (saber hacer) y competencias sociales (saber ser-estar) de mi unidad de aprendizaje en el contexto disciplinario y social.					
5	Trasforma la clase en un espacio para interrogar y debatir, donde cada estudiante puede expresar sus ideas respetando las de los demás.					
6	Vincula permanentemente en el proceso formativo la teoría con la práctica					
7	Busca alternativas frente a las dificultades que experimentan los estudiantes en su proceso de aprendizaje					
8	Toma en cuenta actividades extracurriculares (participación en congresos, conferencias, seminarios) para evaluar a los estudiantes.					
9	Define criterios para la evaluación de los estudiantes relacionados con: d) las competencias técnicas (saber conocer) de mis estudiantes					
10	e) las competencias metodológicas (saber hacer) de mis estudiantes					
11	f) las competencias sociales (saber ser-estar) de mis estudiantes					
12	Vincula el perfil de egreso de los estudiantes con estrategias, metas y actividades para mi unidad de aprendizaje.					
13	Implementa estrategias de enseñanza-aprendizaje que permitan: a) la manipulación de objetos: abstractos y concretos,					
14	b) la solución innovadora de problemas,					
15	c) la investigación en diferentes fuentes,					
16	f) variación de condiciones y/o problemáticas,					
17	g) explorar el interés de los estudiantes					
18	h) despertar la imaginación.					
19	Promueve el pensamiento crítico y reflexivo a partir de los contenidos educativos, las situaciones de actualidad y las inquietudes de los estudiantes.					
20	Fomenta la lectura de artículos y/o investigaciones de frontera del conocimiento, propio del campo laboral de los estudiantes.					
21	Valora y utiliza las TICs como un medio para favorecer el proceso formativo tanto de los estudiantes como el propio					
22	Implementa estrategias que favorezcan la participación individual y colectiva de los estudiantes en el proceso de aprendizaje.					



APÉNDICE 3 GUÍA DE OBSERVACIÓN 1



**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA CON ORIENTACIÓN EN ESTRATEGIAS DE
APRENDIZAJE**

COMPETENCIAS PROFESIONALES

FECHA:	HORA:	LUGAR:
---------------	--------------	---------------

1. FORMACIÓN INTEGRAL		SI	NO	OBSERVACIONES
1	Promueve el respeto a la diversidad de creencias entre los estudiantes.			
2	Promueve el interés y la participación de los estudiantes en las diversas actividades institucionales.			
3	Establece un dialogo continuo entre los diversos agentes implicados en el proceso de aprendizaje			
4	Diseña actividades que permitan: e) el trabajo colaborativo			
5	f) la construcción del conocimiento entre los estudiantes			
6	Considera la importancia del trabajo colaborativo entre los profesores			
7	Contribuye a la generación de un clima social en el aula que facilite el desarrollo integral de los estudiantes			
8	Es consciente de las dificultades que pueden experimentar los alumnos durante su proceso de aprendizaje			
9	Comprende que el aprendizaje está condicionado por el conjunto de las habilidades que poseen o adquieren los estudiantes.			
10	Propicia el diálogo para la solución de conflictos.			

		Si	NO	OBSERVACIONES
2. AUTONOMÍA				
1	Promueve en los estudiantes el deseo de aprender y avanzar en su propia construcción de conocimientos.			
2	Demuestra una actitud crítica hacia los saberes enseñados			
3	Desarrolla un proceso dirigido a motivar el aprendizaje de los estudiantes.			
4	Ofrece mayor atención a los estudiantes que más lo necesitan.			
5	Fomenta la autonomía de los estudiantes en la toma de decisiones académicas y/o laborales.			
6	Diseña actividades de enseñanza-aprendizaje que promuevan el aprendizaje autónomo.			
7	Permite que los estudiantes expresen libremente sus ideas.			
8	Asume que los estudiantes son personas que están aprendiendo activamente y construyen sus propias interpretaciones			
9	Incorpora la auto evaluación como parte de la evaluación formativa de mis estudiantes.			
10	Incorpora la coevaluación como parte de la evaluación formativa de los estudiantes.			
11	Trata con respeto a los estudiantes, sin importar su género, sus creencias, preferencias, etcétera.			
3. CREATIVIDAD E INNOVACIÓN		Si	NO	OBSERVACIONES
1	Es consciente de las diversas formas de aprendizaje utilizadas por los estudiantes.			
2	Impulsa a los estudiantes a emprender proyectos nuevos.			
3	Trasforma la clase en un espacio para interrogar y debatir, donde cada estudiante puede expresar sus ideas respetando las de los demás.			
4	Busca alternativas frente a las dificultades que experimentan los estudiantes en su proceso de aprendizaje			

5	Toma en cuenta actividades extracurriculares (participación en congresos, conferencias, seminarios) para evaluar a los estudiantes.			
6	Implementa estrategias de enseñanza-aprendizaje que permitan: a) la manipulación de objetos: abstractos y concretos,	Si	NO	OBSERVACIONES
7	b) la solución innovadora de problemas,			
8	c) la investigación en diferentes fuentes,			
9	f) variación de condiciones y/o problemáticas,			
10	g) explorar el interés de los estudiantes			
11	g) despertar la imaginación.			
12	Promueve el pensamiento crítico y reflexivo a partir de los contenidos educativos, las situaciones de actualidad y las inquietudes de los estudiantes.			
13	Fomenta la lectura de artículos y/o investigaciones de frontera del conocimiento, propio del campo laboral de los estudiantes.			
14	Valora y utiliza las TICs como un medio para favorecer el proceso formativo tanto de los estudiantes como el propio			
15	Implementa estrategias que favorezcan la participación individual y colectiva de los estudiantes en el proceso de aprendizaje.			

