



UNIVERSIDAD DE SONORA

División de Ciencias Sociales

Maestría en Innovación Educativa

Seguimiento de Egresados de la Maestría en Innovación Educativa de la Universidad
de Sonora: Percepción sobre el Espacio Educativo y Satisfacción

Tesis

Que para obtener el grado de:

Maestría en Innovación Educativa

Presenta:

Marcela Cecilia García Medina

Directora:

Dra. Emilia Castillo Ochoa

Hermosillo, Sonora, Octubre de 2011

Universidad de Sonora

Repositorio Institucional UNISON



**"El saber de mis hijos
hará mi grandeza"**



Excepto si se señala otra cosa, la licencia del ítem se describe como openAccess

Hermosillo, Sonora 06 Octubre de 2011

Dr. Federico Zayas Pérez

Coordinador de la Maestría en Innovación Educativa

Presente.

Por este medio se le informa que el trabajo titulado Seguimiento de Egresados de la Maestría en Innovación Educativa de la Universidad de Sonora: Percepción sobre espacio educativo y satisfacción, presentado por la pasante de maestría, Marcela Cecilia García Medina cumple con los requisitos teóricos-metodológicos para ser sustentado en el examen de grado, para lo cual se aprueba su publicación.

Atentamente

Dra. Emilia Castillo Ochoa

Asesor Director

Dra. ETTY Haydeé Estévez Nénninger

MC Lidia Irene León López

Asesor Sinodal

Asesor Sinodal

Agradecimientos

A mi madre que con su esfuerzo y dedicación a guiado mi vida hasta llevarla al logro de triunfos, satisfacciones y sueños. . . A las mujeres de mi familia que con sus virtudes y ejemplos me han enseñado, alimentándome para seguir adelante. . . A mi familia por su cariño y comprensión en todo momento. . . A mi compañero de vida por estar siempre a mi lado. . . A mis amigos por mostrarme las alegrías de la vida. . .

Y principalmente a Dios, porque simplemente sin él no sería nada. . .

Así, en este momento tan especial, aprovecho para recordarles lo importante que son y lo agradecida que estoy, porque están a mi lado. . . por creer en mí y por darme las bases de la vida: amor, paz, dedicación, confianza y fe. . .

Por ello a Dios y a ustedes ofrezco mi triunfo. . .

Reconocimiento

Sin lugar a duda este trabajo no sería posible sin la persona que en los últimos tiempos se ha convertido en mi ejemplo a seguir. . . llevándose mi admiración, respeto y sobre todo cariño. . . Mi maestra Emilia. . .

Así como también a mis sindicales. . . las cuales con sus sabios consejos han orientado mi formación. . . haciendo gratada su ardua labor. . .

No podría olvidar del "equipo de trabajo" que con sus comentarios, asesorías informales, puntos de vista y apoyo pulieron el trabajo e inspiraron a seguir en este campo de acción. . .

Y por supuesto a la comunidad MIE. . . cada uno de ustedes a inspirado y aportado en mi actitudes, habilidades y conocimientos que me han engrandecido. . . no solo en aspectos académicos. . .

si no en los más importantes. . . los personales. . .

Gracias!... sin ustedes todo este sueño no sería posible...

Índice

Presentación	7
Capítulo 1. Sobre el trabajo de investigación	
1.1 Introducción.....	10
1.2 Justificación.....	12
1.3 Problematización.....	15
1.4 Antecedentes.....	16
1.5 Objetivo General.....	20
1.6 Esquema.....	21
Capítulo 2. Evaluación y Calidad Educativa: Educación en los posgrados	
2.1 Educación en Posgrado.....	25
2.2 Posgrado en el Estado de Sonora.....	28
2.3 Posgrado y Calidad.....	30
2.4 Calidad Educativa y Evaluación Educativa.....	32
2.5 Impacto de los Seguimientos de Egresados en la Mejora de la Calidad Educativa.....	36
Capítulo 3. Prospectiva de calidad para la formación académica en programas de posgrado	
3.1 Calidad Educativa: esperanza para el desarrollo.....	42
3.2 El reto de la Educación para América Latina.....	44
3.3 Educación de Calidad en México.....	46
3.4 Universidad de Sonora: Maestría en Innovación Educativa programa de calidad.....	48
Capítulo 4. Vitrina Metodológica: enfoque mixto	
4.1 Enfoque.....	53

4.2 Tipo de trabajo de Investigación.....	55
4.3 Metodología.....	55
4.4 Instrumento de recolección de datos.....	56
4.5 Variables.....	57
4.6 Universo de Investigación.....	59
4.7 Procedimiento.....	60
4.8 Análisis y Procesamiento de datos.....	61
Capítulo 5. Diagnóstico de la calidad en la calidad en un programa de posgrado: Maestría en Innovación Educativa	
5.1 Datos generales.....	63
5.2 Trayectoria escolar.....	64
5.3 Objetivo de formación.....	68
5.4 Modelo curricular.....	71
5.5 Modelo de enseñanza.....	79
5.6 Planta docente.....	83
5.7 Infraestructura.....	87
5.8 Satisfacción con la formación recibida.....	89
5.9 Propuestas.....	91
Capítulo 6. Propuesta de mejora para la calidad de los procesos de formación y satisfacción en posgrados	
6.1 Planteamiento.....	99
6.2 Propuesta de mejora para la calidad de los procesos de formación y satisfacción en posgrados.....	102
Capítulo 7. Conclusiones y agenda de investigación.....	114
Referencias.....	120
Anexos	
Anexo a	

Anexo b

Anexo c

CAPÍTULO I

SOBRE EL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

1.1 Introducción

La educación es un tema que ha formado parte del interés de investigadores, docentes, gobernadores y hasta del mismo estudiante, tratar de construir un sistema educativo sólido y productor de conocimiento es el objetivo de cualquier país o grupo de formadores.

Crear un sistema de educación coherente en sus bases, desarrollo y producción se ha convertido en un verdadero reto, en especial para las instituciones de educación en América Latina, ya que aún se encuentra en desarrollo y avanza la cultura por la ciencia y tecnología (Bernal, 1995).

El desarrollo de la cultura por el conocimiento (ciencia y tecnología), es fundamental para América Latina debido a que juega un papel primordial en el desarrollo del país, esperando que éste conocimiento produzca beneficios y grandezas a las naciones (Brunner, 2001).

Para México, la educación superior ha cobrado atención, por lo menos en las últimas décadas, debido a sus dimensiones, a las personas involucradas en el sistema, a los costos e inversiones y calidad de servicio que ofrece (Rodríguez y Villalobos, 2007).

En el caso del Sistema de Educación Superior en Sonora (SESS), pasa algo similar, la preocupación por volverlo de calidad, competitivo, congruente y conocer lo que sucede dentro de este, es primordial. Así su presencia se hace fuerte ante la sociedad debido a que funge como formador de expertos, productor de conocimientos nuevos y apoyo al desarrollo (Rodríguez, 2007).

En lo referente a la educación de posgrado (maestría), los objetivos y expectativas antes mencionados no varían, se siguen centrando en la formación, producción y desarrollo de nuevos conocimientos. En los SESS, este nivel educativo es una de los más antiguos y conocidos ya que funge desde la década de los setenta

(ver tabla 1); pero es a partir de ésta última década, años 2000, cuando se ha observado un incremento en su matrícula, lo que provoca una expansión en la oferta y demanda hacia este nivel, en especial por los de Educación (ver tabla 2) (Pérez, 2009).

Tabla 1. Matrícula en el Sistema de Educación Superior del Estado de Sonora: 1970 a 2010

Año	Matrícula
1970	2,287
1980	16,967
1990	30,005
2000	55,672
2005	672,795
Total	827,726

Fuente: Construcción Propia, con información estadística de la SEP

Tabla 2. Matrícula del Posgrado en Sonora, por nivel y área de estudios Educación: 2004-2007

Nivel	Matrícula (2004)	Matrícula (2007)	Matrícula Educación (2007)
Doctorado	94	410	94
Maestría	3,334	4,512	1,477
Especialidad	178	121	32
Total	3,606	5,043	1,573

Fuente: Construcción Propia, con información estadística de la SEP y ANUIES

Tratando de responder a las demandas y expectativas que se tiene referente al sistemas de educación de posgrado, las Instituciones de Educación Superior (IES), se han visto en la necesidad de crear y ofertar programas educativos que respondan a las expectativas sociales; lo anterior solo se podrá lograr mediante una educación de calidad, que como refiere Yzaguirre (2005), ésta deberá de proporcionar espacios educativos, docentes preparados y materiales de apoyo suficientes.

Una de las formas de determinar si la formación académica está siendo de calidad y los objetivos de las IES se están llevando a cabo, es a través del Seguimiento de Egresados (SE), el cual constituye una alternativa de evaluación; para las instituciones y sus programas de estudio.

Debido a que, refiere Fresán (1998), los seguimientos de egresados son alternativas para el autoconocimiento de la institución educativa, así como para su planeación de mejora.

Los SE son una alternativa de evaluación o instrumento por medio del cual una organización se autoanaliza, a través de sus egresados; evaluación que tiene la finalidad de identificar logros, problemáticas y acciones, en un proceso continuo y sistemático (Valenti y Varela, 2004).

En el caso de la UNISON, forman parte de un mecanismo orientador a la mejora en la calidad de la formación recibida y servicios proporcionados por la Universidad, los cuales se inician formalmente con el proyecto (P/PIFI 2001-26-FO-13), a partir del 2002 (López Burgos, Tejeda y Montaña, 2003).

Con base en lo anterior, éste proceso de investigación está ubicado en estudios de SE, realizado en la Maestría en Innovación Educativa (MIE), de la Universidad de Sonora (UNISON), centrándose en la percepción que tiene el egresado con respecto al espacio educativo; comprendiendo variables e indicadores como el modelo de enseñanza, aspecto curricular, competencia investigadora, el docente, la trayectoria escolar e infraestructura (respecto al espacio educativo); así como también sobre la satisfacción de los egresados sobre la formación recibida.

Por lo tanto es importante situar la investigación, como un proceso crítico que identifica logros, problemáticas y acciones de la MIE, ya que ésta intenta responder a expectativas de calidad en formación, que las IES ofrecen a los egresados.

1.2 Justificación

Los profesionistas egresados de las Instituciones de Educación Superior (IES), tienen como actividad aportar a la sociedad estrategias que puedan resolver las carencias y demandas planteadas; por esto, éstas instituciones tiene la finalidad esencial de producir, divulgar y aplicar conocimiento que permita la formación de individuos capaces de asumir retos (Gijón, 2004).

Así, una de las funciones de la educación superior, es la de proporcionar una formación de calidad a futuros egresados; a partir de programas de estudio que dejen satisfacción en la preparación ante los retos sociales y laborales a los que se enfrentara el individuo.

Ante éstas expectativas, las IES se encuentran en la necesidad de diseñar alternativas que cubran prospectivas sociales con respecto a la educación y formación académica de profesionistas, a nivel superior y de posgrado.

En éste caso, los seguimientos de egresados constituyen una de las alternativas para valorar y retroalimentar la formación profesional que las instituciones educativas promueven entre sus estudiantes, y futuros egresados (Fresán, 1998); por ésto se conciben a los seguimientos de egresados como una evaluación que muestra los niveles de calidad.

La elaboración de trabajos enfocados al seguimiento de egresados en niveles de maestría, es algo necesario para reconocer las cualidades institucionales y académicas que respaldan estudios y formación con calidad. Una calidad educativa que permita planificar, proporcionar y evaluar el currículo óptimo (Wilson, 1998).

En el caso de la MIE, de la UNISON, no pasa algo distinto. Debido a que ésta tiene la finalidad de formar profesionistas capaces de realizar propuestas innovadoras que contribuyan al funcionamiento social, se requiere la realización de un seguimiento de egresados que permita conocer la situación actual en la que se encuentra el posgrado; para así saber si como programa académico está cumpliendo con las metas y expectativas propuestas.

El programa fue evaluado en el 2007 para su ingreso al Padrón de Excelencia (PE), del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT), produciendo el primer estudio de seguimiento de egresados; dicho estudio enfatiza la necesidad de poner atención en las habilidades que el programa promueve, así como en aspectos que se relacionan con la satisfacción (Urquidi, 2007).

Con base en lo anterior el presente trabajo de investigación pretende aportar un diagnóstico que permita identificar el estado actual del programa académico del posgrado MIE; con la finalidad de identificar fortalezas y debilidades, que permitan dar alternativas de solución sobre los resultados encontrados (Estévez, Vera, Gallegos, 2006).

Entre los aspectos que dan relevancia al Seguimiento de Egresados de la MIE, están:

- *Rendir cuentas*, a organismos acreditadores y aquellos que otorgan financiamiento para el programa como lo son el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT), la Secretaría de Educación Pública (SEP), y la Universidad de Sonora (UNISON).
- *Cubrir expectativas sociales*, al dar conocimiento sobre el estado actual del programa MIE, lo cual proporcionará información sobre variables e indicadores que den fe del posgrado en Sonora, así como dar seguimiento a los planes curriculares y a la implementación de prácticas educativas del posgrado.
- *Índice de satisfacción académica*, a través de la percepción que el egresado tenga con respecto a la formación recibida referente al espacio educativo, principalmente.

Los aspectos de relevancia mencionados anteriormente, se investigan en uno de los actores principales, los egresados; debido a que son éstos los que ponen en práctica la formación recibida a través de actividades académicas y laborales; a partir de esta práctica pueden describir las percepciones sobre la MIE y su proceso de formación, detectando fortalezas y debilidades que permitan proponer transformaciones.

Con base en eso el trabajo se suscribe en la línea temática de investigación según el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), *sujetos de la educación* y en la línea *procesos de formación* (donde se ubican a los egresados y su formación).

La Maestría en Innovación Educativa (MIE), es aprobada en Diciembre de 1999 por el H. Colegio de la Universidad de Sonora, pero es hasta Agosto de 2000 cuando el programa inicia labores con el apoyo y colaboración de la Facultad de Ciencias Políticas de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM); de la cual han egresado cuatro generaciones, y actualmente se encuentra en curso su quinta generación. Ver tabla 1 (Universidad de Sonora, Antecedentes MIE, 2009)

Tabla 3. Generaciones egresadas de la Maestría en Innovación Educativa de la Universidad de Sonora, periodo 2000-2009.

Generación	Estudiantes Ingreso	Estudiantes Egreso
2000-2002	19	14
2003-2005	15	11
2005-2007	16	16
2007-2009	10	9
Total	60	50

Fuente: construcción propia, con información de los archivos proporcionados por la Coordinación del Programa de Maestría MIE

De lo anterior, se plantea la necesidad de evaluar a partir de variables e indicadores que aporten conocimientos sobre la implementación de éste programa; siendo el seguimiento de egresados una de las formas con mayor viabilidad.

Para fines prácticos, los límites de este trabajo de investigación se encuentran indicados por el modelo de ANUIES (1998), en donde se especifica trabajar con aquellas generaciones egresadas, debido a que son los sujetos (egresados) que pueden dar una valoración acerca de su formación recibida.

1.3 Problematicación

Los aspectos considerados para abordar el presente proceso de investigación, hacen referencia a la necesidad de generar información sobre la formación de maestros en Innovación Educativa, así como conocer su percepción con respecto al posgrado. Para poder describir las prácticas y producción de los egresados ante el contexto social/laboral.

Otro aspecto es la necesidad de una educación de calidad que cubra las exigencias sociales, el rendimiento de cuentas a organismos que respaldan los

programas de estudio, así como el mejoramiento en la implementación y desarrollo del programa académico MIE; para lo cual se propone el seguimiento de egresados como una estrategia evaluadora capaz de identificar, analizar y diagnosticar variables e indicadores que sostengan y promuevan la calidad educativa.

Y por último, indagar sobre el cumplimiento del objetivo del programa el cual plantea formar personal de alta calidad académica que sea capaz de concebir, promover y desarrollar innovaciones en la educación superior, así como realizar investigación para apoyar el cambio educativo, propiciando la comprensión del proceso interactivo entre la educación y el marco económico/político/social, en el contexto de los nuevos escenarios internacionales (Universidad de Sonora, Antecedentes MIE, 2009).

Con base en las necesidades, el estudio pretende responder,

- ¿Cuál es la percepción que tienen los egresados de la MIE con respecto a Espacio Educativo?
- ¿Cuál es la Satisfacción del egresado de la MIE, con respecto a la institución y prácticas educativas?
- ¿Qué proponen para la mejora de la calidad de la formación recibida según su percepción como egresados?

1.4 Antecedentes

Los seguimientos de egresados constituyen un método para conocer la situación en la que los egresados de las instituciones educativas se involucran y comportan dentro de la sociedad, en especial dentro del campo laboral; éstos sirven de referencia para conocer y evaluar la formación recibida, a través del programa de estudios e institución cursada.

Los seguimientos de egresados son el puente de unión entre el campo educativo y laboral, por ello el de su elaboración y práctica dentro del terreno educativo; las instituciones de educación superior los utilizan como técnica para

evaluar la aplicación y pertinencia de sus programas de estudio, conociendo si cumplen con las expectativas del sector laboral productivo, así como para conocer la satisfacción de los egresados al cursar su formación educativa (Navarro, 1998).

Por lo regular las dimensiones que trabajan los seguimientos de egresados hacen referencia a los conocimientos adquiridos, formación e incursión al mercado laboral (Gijón, 2004). Porque son éstos los determinantes de una demanda y producción de conocimiento, además que permiten visualizar las situaciones con las que se enfrenta el egresado al momento de salir de su institución educativa; así se vuelve fundamental para las instituciones brindar una formación de calidad que permite la adquisición de competencias en sus futuros egresados potencializando la situación de éxito en éstos (López, 2006). Con ello, la preocupación de contar con seguimientos de egresados que exterioricen la realidad educativa.

En el caso de América Latina, en general, las instituciones de educación superior deciden apoyarse en los seguimientos de egresados para analizar el resultado de su formación y competencia dentro del campo profesional.

El seguimiento de egresados de Banatuil y Laurito (2009), resalta la utilidad de este tipo de estudios para conocer la realidad con la que se enfrentan los egresados, así como las fortalezas y debilidades que puedan mostrar una formación académica; en su investigación los resultados arrojaron que el 82% de los egresados adquieren la identidad de su formación y es ésta la que llevan al exterior.

Graud (2007), señala que es imprescindible evaluar la formación académica de los egresados para conocer su impacto en el mercado laboral, a lo cual concluye con el 94% de los egresados que se debe de regular la formación académica para que los índices de satisfacción y expectativas del mercado laboral puedan ser provechosos.

Un estudio más que muestra la pertinencia de la formación recibida, figura académica e infraestructura es el realizado por Carrazcosa, Nieto, Reynosa y Tirado (1990), en donde destacan que la formación adecuada consigue un perfil de egreso

sólido y productivo dentro de las exigencias laborales, de acuerdo con el 87% de los egresados.

Aunque podemos encontrar distintos modelos que analizan diversas variables para la realización de los seguimientos de egresados, en el caso de México, el modelo más citado es el de Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), debido a que es una instancia reguladora para la educación superior (Valenti y Varela, 2004).

Los seguimientos de egresados constituyen una alternativa de evaluación para la calidad educativa, como se mencionó anteriormente, éstos son el puente de enlace entre el mercado educativo y laboral. Entre los aspectos centrales que buscan evaluar los seguimientos de egresados son el desempeño profesional, la ética profesional y la comprensión de la problemática social y política. (Navarro, 1998).

En México, algunos estudios realizados para el seguimiento de egresados que reflejan los aspectos centrales de evaluación, se encuentran los estudios realizados por Gijón (2004), los cuales muestran que éstos resultan ser una herramienta indispensable para evaluar a la institución educativa de formación, así como sus productos en el campo laboral, además de ser una alternativa para la reestructuración académica si fuera necesario.

Los estudios de Arenivar (2003) y Cuevas (2007), observan que la formación académica recibida es fundamental, para el 85%, en el desempeño profesional de los egresados, y que un 88% señala que ésta es un factor determinante para su incursión al mercado laboral.

Valenti (2003), en sus estudios, encontró que el 83% de los egresados aplica las estrategias de conocimiento y solución de problemas adquiridas durante su formación académica en sus conflictos y resoluciones laborales. Lo que indica relación entre formación recibida y su uso en prácticas laborales.

Sin embargo, los seguimientos de egresados no sólo dejan ver el impacto que la formación académica puede tener en el desenvolvimiento de los profesionistas,

sino también las carencias que en ocasiones las Instituciones de educación superior puedan tener en distintos aspectos como académicos, formativos, productivos o laborales; así lo demuestran los estudios de Gámez (2005) y Vega (2005), quienes encontraron que el 88% de los egresados detectan una necesidad de vinculación entre ellos y las mismas instituciones de educación que permita procesos de comunicación enfatizados en necesidades y riesgos a los que se enfrentan al momento de interactuar con el escenario social-laboral, para poder llevar a cabo una retroalimentación, según el 91%, que permitan una mejora en la calidad educativa.

Por otro lado, en el caso de Sonora, los seguimientos de egresados han demostrado ser un elemento para que las instituciones de educación superior conozcan las exigencias laborales y puedan adaptar sus modelos de estudios o curriculares a estas demandas, tal como lo señalan Castillo, Baldenegro y Ortega (2008), quienes retoma la idea y añaden que esta formación será el único acceso, según el 100% de los egresados, para la incursión del profesionista en el escenario profesional.

Así Huerta, Rodríguez y Valenzuela (2008), reflexionan sobre la utilidad y función de los seguimientos de egresados, concluyendo que son éstos los que permitirán a las instituciones de educación superior identificar debilidades y crear estrategias de solución ante la problemática que enfrentan los egresados en su producción laboral.

Por otro lado González, Pacheco y Rómel (2006), en sus estudios tuvieron la intención de conocer la inserción de los egresados en el mundo laboral, concluyeron que la formación recibida y la satisfacción con respecto a ésta es determinante, para el 90% de egresados, en su proyección y obtención de empleo.

Más cercanamente, en la Universidad de Sonora los seguimientos de egresados forman parte de un mecanismo de mejora en la calidad educativa y servicio, por ello Barrientos, Castillo, Martínez y Moreno (2006) diseñaron un estudio que permitiera saber la opinión de los egresados para proponer mejoras en la formación de futuros estudiantes, en el cual encontraron que el 75% de los

egresados no se encontraban satisfechos debido a que consideraban necesario incluir prácticas y materias claves para su desenvolvimiento en el mercado laboral.

Bajo esta misma perspectiva Huerta (2008), en sus estudios de egresados en la UNISON, encontró que el 88% de los egresados señalan que la Universidad debe de ser el vínculo de unión e incursión del egresado en el mercado laboral, debido a que ésta resulta ser el representante del profesionista.

Para concluir Castillo y Barrientos (2009), elaboran un estudio sobre seguimiento de egresados en el cual abordan la dimensión de espacio educativo (englobando satisfacción y formación recibida), y proponen un modelo teórico-metodológico mixto para este tipo de estudios.

En este último se rescatará el proceso metodológico, cuantitativo y cualitativo; así como aspectos del modelo teórico, calidad y evaluación en la educación. Se parte de ésta propuesta por ser pertinente y de utilidad para el trabajo, pero se realizaron transferencia y adaptación al proceso de investigación según las necesidades.

1.5 Objetivo

Objetivo General: Diagnosticar la calidad del programa de Maestría en Innovación Educativa (MIE), de la Universidad de Sonora, a partir de la percepción sobre el espacio educativo y satisfacción de sus egresados; y con base en ello diseñar una propuesta de innovación para la mejora de calidad educativa.

Objetivos específicos

- Evaluar
 - ✓ Necesidades que tiene el egresado de la MIE
 - ✓ Rasgos de desarrollo profesional del egresado de la MIE
- Diagnosticar
 - ✓ La formación recibida del egresado de la MIE
 - ✓ La satisfacción a partir de la formación recibida del egresado de la MIE.
- Diseñar

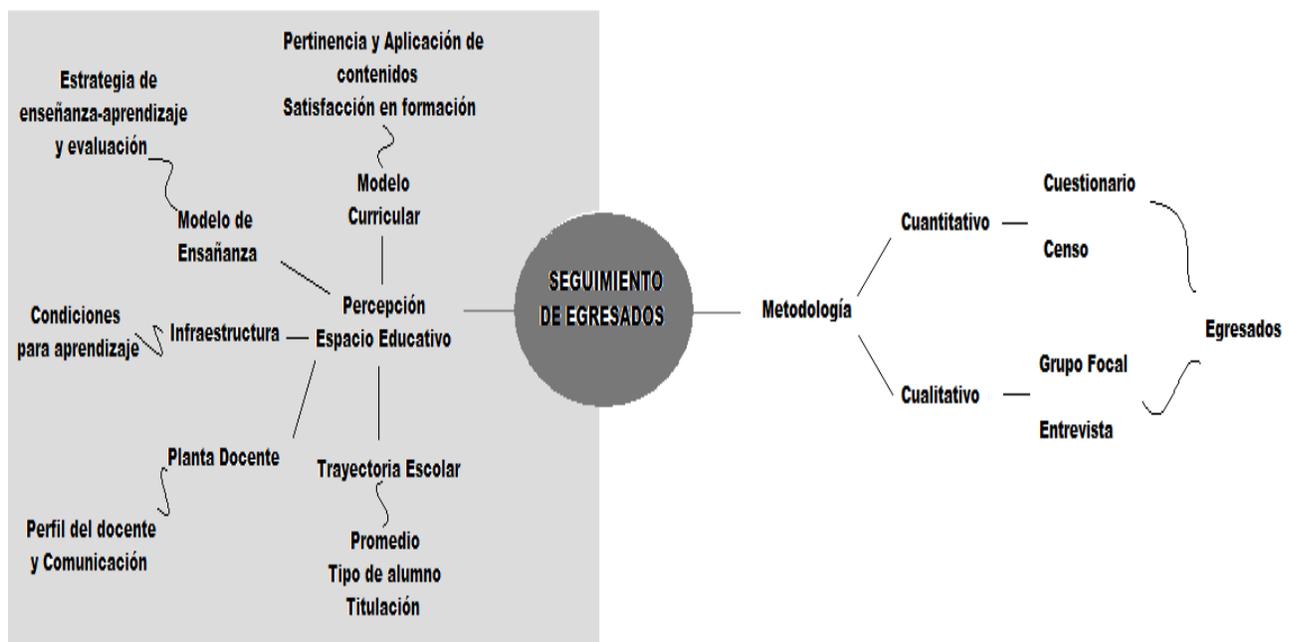
- ✓ Propuesta de innovación sobre necesidades detectadas, en formación recibida y satisfacción del egresado de la MIE

1.6 Esquema

Este estudio¹, propone un esquema teórico metodológico que trata de explicar la relación entre variables, así como la metodología empleada para el análisis (Ver esquema 1).

Cabe aclarar que se parte de una propuesta teórica-metodológica donde se busca combinar una metodología mixta para el estudio de las variables espacio educativo y satisfacción, para poder indagar la combinación entre éstas. La propuesta parte del análisis teórico-metodológico para el seguimiento de egresados, de Castillo y Barrientos (2009); quienes abordan dicha temática, desde la investigación educativa (Ver anexo 1). Partiendo de las autoras el seguimiento de egresados es el principal elemento de evaluación de la calidad y los resultados que permiten el diseño de propuestas de transformación e innovación.

Esquema No.1. Esquema Teórico - Metodológico para el Seguimiento de Egresados de la Maestría en Innovación Educativa de la Universidad de Sonora, México.



Con base en lo anterior, el seguimiento de egresados es percibido como una dimensión de análisis de las variables e indicadores sobre el espacio educativo y satisfacción.

CAPITULO II

EVALUACIÓN Y CALIDAD EDUCATIVA: EDUCACIÓN EN LOS POSGRADOS

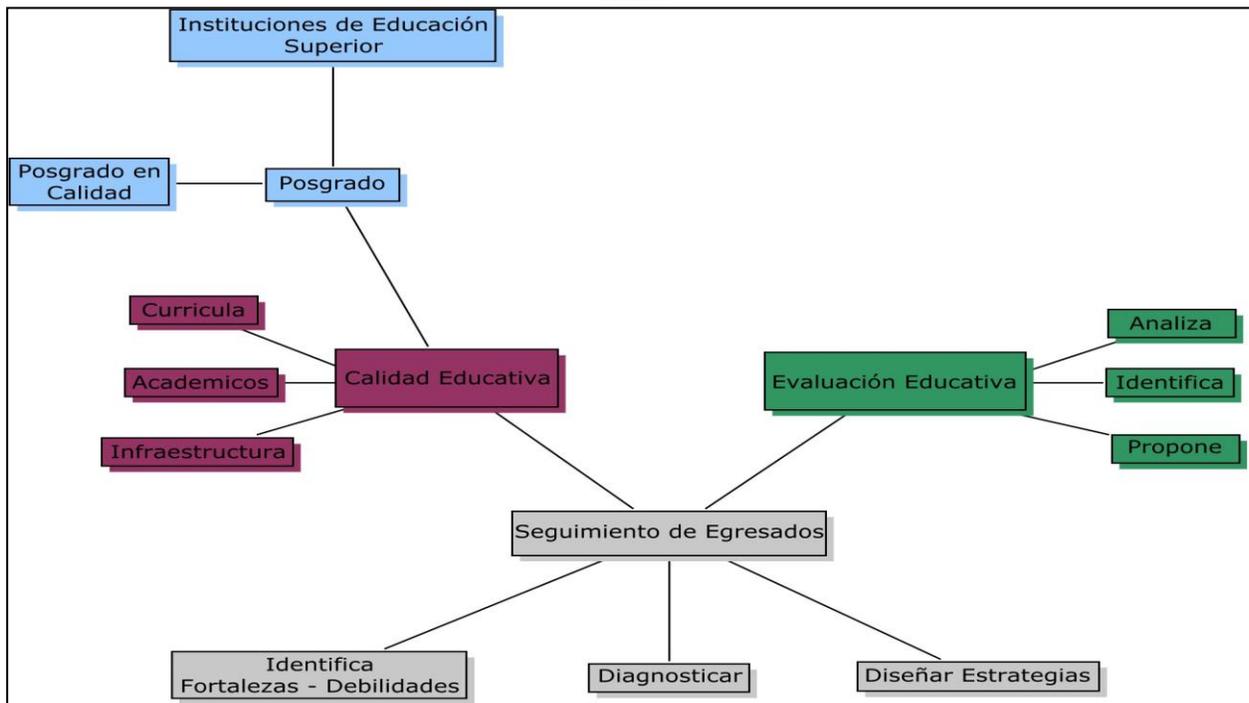
El presente capítulo ubica teóricamente el estudio de investigación a partir del escenario teórico/contextual que ofrece la educación superior, en su modalidad de posgrado.

Un elemento importante del análisis de posgrado es la revisión de la calidad educativa, su importancia e influencia dentro del sector educativo; así como de la utilidad que presenta la evaluación de programas académicos para los procesos y gestiones educativas.

Por otra parte se observa el posgrado desde la función evaluativa que proporcionan los seguimientos de egresados para la gestión, administración y desarrollo del ámbito educativo.

La integración de este capítulo está relacionada con la conceptualización de las principales variables de la investigación. Al respecto se presenta el esquema 2 que sintetiza el desarrollo del apartado.

Esquema No.2. Esquema Teórico para el Seguimiento de Egresados de la Maestría en Innovación Educativa de la Universidad de Sonora, México.



2.1 Educación en Posgrado

Ante la demanda y desarrollo tecnológico, industrial y social se ha visto la necesidad de crear un sistema de posgrado educativo que responda a las expectativas y condiciones reales. (Moriel y Nájera, 1996; Aguirre, 1989, en Páez, 2002). Un sistema que continúe con la formación y preparación de los profesionistas, y éstos a su vez puedan enfrentarse a las demandas que la globalización exige; porque un país desarrollado será aquel que produzca conocimientos aplicables a la resolución de problemas; éste conocimiento sólo se puede producir por los científicos formados en el posgrado.

Los primeros modelos educativos basados en el posgrado, surgen de la tendencia de los grandes y consolidados sistemas educativos internacionales como los Europeos y Norte Americanos (Santamaría, 1995).

A partir de la estructura de dichos sistemas educativos, la idea para América Latina es crear sistemas complejos y desarrollados para la formación de trayectorias profesionales retomando las tendencias antes citadas.

Así el inicio de estudios de posgrado en América Latina surge por grandes potencias (Europeas y Norte Americanas), y en respuesta a las demandas de producción de individuos preparados para el desarrollo del conocimiento y prosperidad de la nación; así como para cubrir aquellas limitaciones que los niveles de educación previa pudieran dejar sobre los individuos, que impiden de cierta manera su desarrollo profesional (Santamaría, 1995; Añorga, 1997).

Este nivel educativo se ha colocada en la cúspide de la educación contemporánea, convirtiéndose en uno de los factores para el desarrollo integral; esto explica la necesidad para los países de América Latina (en especial los menos desarrollados) de contar con un posgrado que reúna las condiciones necesarias para

formar individuos en calidad educativa, con posibilidades de acortar la brecha que los separa de aquellos país desarrollados y/o avanzados en conocimiento, y por lo tanto en el factor economía (Morales, 1997).

En América Latina el posgrado ha sido dividido en los niveles de especialidad, maestría y doctorado, cada uno cuenta con objetivos y estrategias definidas que hacen su distinción (Santamaría, 1995, Arredondo, Moran y Pérez, 2006).

De los niveles de posgrado el que cuenta con mayor demanda dentro de América Latina es el de maestría debido a que es considerado como aquel nivel que cuenta mayores objetivos definidos, como lo es la educación para la docencia, la investigación y la productividad en la actividad profesional; así podemos encontrar dos tipos de maestrías las denominadas maestrías en investigación, en donde se desarrolla la competencia investigadora de los estudiantes; y las maestrías profesionalizantes en donde se desarrollan habilidades para producir o ejercer un puesto en el sector laboral (Santamaría, 1995). Resulta interesante rescatar este dato debido a que es el nivel contextual en el que se desarrollo el trabajo de investigación, y el tipo de maestría al que se hace referencia es para la investigación.

En el caso de México el panorama no cambia del todo, el posgrado sigue teniendo la función de continuar formando recurso humano profesional y capacitado, pero en este caso será tanto para el sector productivo como para la producción del conocimiento, creando habilidades que permitan observar las condiciones sociales e identificación de problemáticas, para poner en función destrezas que generaran soluciones innovadoras (Moral y Nájera, 1996; Saavedra, 2005; Ruiz, 1997).

Por lo que la formación se sigue dando a nivel de investigación (para la producción del conocimiento), así como a nivel profesionalizantes (para cumplir con las expectativas del sector productivo).

En México, para 1945 el concepto de posgrado se reconoció y registro por la Ley Orgánica de la UNAM, posteriormente, 1946, fue retomado por la Escuela de graduados la cual estaba encargada de difundir y manejar los estudios de posgrado,

pero fue hasta 1960 cuando se inició su implementación formal, así que la expansión del posgrado en México comenzó a darse entre 1970 y 1980; lo que en 1992, provocó que 173 instituciones de educación superior ya contaran con un programa de posgrado, para que en 1994 diera como resultado que el nivel mayor demandado del posgrado sea la maestría, seguida de la especialidad y por último el posgrado. (Moriel y Nájera, 1996). Ver tabla 4.

Tabla 4. Desarrollo del Posgrado en México, por suceso representativo

Período (década)	Suceso
1940-1950	<ul style="list-style-type: none">- Reconocimiento del Posgrado (pos licenciatura) por la ley orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México- Escuela de graduados, maneja y difunde el posgrado
1960	<ul style="list-style-type: none">- Implementación formal del Posgrado, causando que este nivel sea joven en desarrollo para México
1970	<ul style="list-style-type: none">- El posgrado comienza con dificultades, es dependiente de administraciones nacionales- Inicio de la expansión y desarrollo del posgrado a nivel nacional
1980	<ul style="list-style-type: none">- Expansión de matrícula y demanda del posgrado- Reconocimiento del posgrado por las Universidades Nacionales
1990	<ul style="list-style-type: none">- Instituciones (173) en el país ya contaban con Posgrado- Nivel de posgrado con mayor demanda Maestría
2000	<ul style="list-style-type: none">- Diversificación del conocimiento en posgrado- Posgrado de mayor demanda Ciencias Sociales, Educación.

Fuente: Construcción propia, basada en información de Moriel y Nájera 1996, Pérez 2009.

En unos inicios el posgrado se localiza sólo en el centro de país en las instituciones más prestigiadas de educación superior, pero al paso de los años, debido al aumento de matrícula, este logro diversificarse a lo largo del país. (Pérez, 2009).

Actualmente, el sistema educativo nacional aún se encuentra en una fase para el desarrollo del posgrado, debido a que depende de las instituciones de educación superior, universidades, la ciencia, la tecnología y demanda del mercado laboral. Por lo que su expansión y consolidación se dará en la medida en que los aspectos anteriores puedan desarrollarse.

La evolución del posgrado y su expansión a nivel nacional, se presenta en la manera en que los diferentes programas puedan producir o formar docentes,

investigadores o científicos de calidad (Páez, 2002). Así como el desarrollo de propuestas que generen soluciones a la demanda social.

Lo anterior, solo resulta una visión futura que para lograrla se necesitaría desarrollar y consolidar el posgrado bajo criterio normativo y evaluaciones; que como refiere Arredondo, Moran, Pérez, 2006, permitan brindar una calidad curricular y formativa.

2.2 Posgrado en el Estado de Sonora

El panorama general-nacional, no se aleja del panorama para el Estado de Sonora, en donde el posgrado aún se encuentra en formación y desarrollo para una excelencia.

Donde los objetivos y expectativas son la de formación, producción y desarrollo de nuevos conocimientos para dar respuesta innovadoras a las problemáticas presentadas. (Pérez, 2009).

En esta entidad el inicio de éste nivel educativo tiene cerca de tres décadas de antigüedad, contando con los niveles de doctorado, maestría y especialidad. Tomando de referencia el programa académico las instituciones educativas más reconocidas son El Colegio de Sonora (COLSON), El Centro de Investigación en Alimentos y Desarrollo (CIAD) y la Universidad de Sonora (UNISON) (Rodríguez, 2007).

Lo anterior está en relación con la fase de desarrollo a nivel nacional del posgrado, ubicada alrededor de la década de los 80's, donde el fenómeno nacional del posgrado propició el incremento en el número de matrícula, como en la expansión de los programas dentro de las instituciones de educación superior.

Aunque los aspectos académicos en formación de posgrado en Sonora van dirigidas a la formación de docente, a la resolución de problemas sociales o a la innovación educativa (Páez, 2002)., el crecimiento del posgrado en Sonora se inclina a la formación en educación, es decir, su orientación es la mayoría en estudios de

áreas del conocimiento como ciencias sociales y educación; quizá sea que la mayoría de las Instituciones de educación superior ofrecen éstos programas o quizá por la inclinación de sus egresados, debido a que las actividad principal a ejecutar están enfocada en la docencia e investigación (principales puntos para la evolución del posgrado a nivel nacional).

La expansión del posgrado en educación se ha hecho notar a través del aumento de la matrícula; y aunque esto se debe a razones múltiples es importante resaltar que una de ellas es cubrir la demanda; por tal han creado diversos programas dentro dirigidos al contexto educativo con el fin de contribuir a la oferta y demanda del posible estudiante, especialmente por el sector privado; aunque en ocasiones éstas propuestas no cuentan con condiciones o estrategias que permitan una calidad educativa ya que son realizados de una forma rápida, produciendo en ocasiones incongruencias entre sus objetivos, currículo y formación (Moreno, 2004; Pérez, 2009).

En este sentido, como señala Moreno (2004) para que un posgrado en educación cuente con criterios de calidad no dependerá del tipo de institución, sino de la congruencia que pueda existir entre el objeto de aprendizaje y contenido curricular; así como de la consolidación de su planta académica, infraestructura y metas alcanzadas.

Para que los posgrados en educación sigan la tendencia en expansión, pero bajo parámetros de calidad educativa es necesario que se enfrenten a retos, expectativas y cuenten con visiones en prospectiva de mejora. Solo así se podrá conformar un sistema en educación con criterios de apertura, permanencia, consolidación, formación y cierre (Moreno, 2004).

Entre los aspectos que ayudaran a la consolidación de la calidad de los posgrados en educación están el generar políticas que los respalden y promuevan, adecuar los sistemas de gestión y el trabajo entre colegas (a manera que no se convierta en una competencia, sino en una construcción del conocimiento) y

establecer parámetros de evaluación que permitan la mejora de la calidad educativa (Moreno 2004; Pérez, 2009).

Finalmente la consolidación de un sistema de posgrado, en especial para la educación, dependerá del rumbo que le den los actores involucrados (docentes, administradores, estudiantes, entre otros), y de las actividades u omisiones que se desarrollen en este (Moreno, 2004).

Se espera que la evolución del posgrado en Sonora se mantenga en constante progreso, así como que las diferentes instituciones que ofrecen estos programas se mantenga en un régimen de calidad, capaz de producir individuos capaces con habilidades en la identificación, propuesta y resolución de problemas, así como en la generación de conocimiento.

Para lograr que el posgrado cumpla con las expectativas se necesita de evaluación, organización y funcionamiento constante; apoyo para su desarrollo y expansión (nacional y/o regional); posibilidades de relación entre panorámica social/laboral; cumplimiento de expectativas de formación a partir del currículo y docente; pero sobre todo la confianza, el servicio y apoyo de los agentes involucrados (docente, estudiantes, instituciones, etc.) (Arredondo, Moran y Pérez, 2006).

El establecimiento de políticas públicas que den respaldo y promuevan los lineamientos de la calidad dentro de la educación resultaría una forma de trabajar y establecer el posgrado en México, y por tal el cumplimiento de expectativas de formación.

Una de las políticas implementadas para lo anterior, es el desarrollo de los procesos de evaluación que aporta conocimiento sobre la calidad de éstos; como lo es la modalidad de seguimiento de egresados, donde desde la perspectiva del actor egresado se evalúa.

2.3 Posgrado y Calidad

En líneas anteriores se hacía referencia a que la mejora de la calidad educativa en los posgrados se conseguiría a través de evaluaciones de los diferentes aspectos que lo conforman, así como también de la consolidación y establecimiento de estrategias o políticas.

La ventaja de la sociedad actual, radica en que ésta actualmente cuenta con una serie de organismos que trabajan para el establecimiento y cumplimiento de políticas que permitan la gestión de la calidad y el rendimiento de cuentas de las instituciones de educación superior con respecto a sus distintos programas educativos, en éste caso el posgrado (Bernal, Martínez y Uritia, 2005).

Organizaciones e instituciones como la Secretaria de Educación Pública (SEP) y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), han trabajado en políticas que fortalezcan la calidad y objetivos del posgrado. Pero es hasta 1991, cuando el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT), crea un padrón de programas de posgrado de excelencia, cuyo objetivo es evaluar los diferentes programas de posgrado y reconocer solo aquellos que logren cumplir con los criterios establecidos para una educación de calidad (Arredondo, Moran, Pérez, 2006).

A partir de que CONACyT, lanza el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC), se convierte en aval de los programas de posgrado a nivel nacional, haciendo que todas las Instituciones de Educación Superior (IES) que tenga un programa de posgrado quieran estar reconocidas; lo que provoca que se encuentren en constante revisión de elementos como programas de estudios y su relevancia, condiciones de infraestructura, eficacia terminal, la cantidad y calidad de profesores, así como la inserción laboral de sus egresados; elementos que conforman los requisitos para que PNPC pueda acreditar a la institución y por lo tanto hacer que su programa de posgrado cumpla con los elementos necesarios para promover una calidad educativa, adquiriendo prestigio (López, 2006). Lo anterior vuelve al CONACyT y a su PNPC el organismo más reconocido para acreditación de posgrados de calidad en México.

Haciendo, que las instituciones con más peso a nivel posgrado se encuentran certificadas por el padrón de excelencia de CONACyT, lo que fortalece y respalda a la formación de sus egresados y profesionistas en campo.

Una vez que el posgrado logra hacerse de calidad cuenta con los elementos necesarios para poder obtener beneficios económicos, de reconocimiento y credencialización; que le permitirán estar en la lucha constante por la excelencia, y por lo tanto en la formación de individuos capacitados para los retos sociales.

Una manera de mantenerse dentro de la calidad educativa es la evaluación de la misma, lo que permite recocer debilidades para poder transformarlas; en el caso de las IES la estrategia utilizada para reconocer la calidad de la eficiencia terminal es el seguimiento de egresados, el cual permite extraer la opinión de los participantes del proceso de formación en el posgrado (Flores y Soler, 2008).

Se espera que en la medida en que las evaluaciones a los posgrados se vayan realizando se pueda ir corrigiendo aquellas debilidades, hasta lograr excelencia en los programas y formación de pos-profesionistas (en cualquiera de la modalidad de doctorado, maestría o especialidad), para la generación de conocimientos nuevos y productivos.

Ya que, consiguiendo un sistema estructurado y funcional se podría lograr un sistema educativo integral que permita la formación de individuos capaces desde sus inicios (con la educación básica), hasta su trabajo profesional/científico (con el posgrado). Lo que concluiría en la producción de conocimiento solido que permitiría resolver las dificultades sociales a nivel nacional, dando posibilidad también de expandirse a contextos internacionales planteados.

2.4 Calidad educativa y Evaluación Educativa

Los sistemas de educación buscan el formar individuos capacitados en distintas habilidades y conocimientos que permitan cubrir con demandas y exigencias impuestas el contexto social; por lo que se exigen una educación de manera completa, uniforme, pero sobre todo de calidad; es aquí en donde el conflicto y reto

comienza, en donde la educación busca estrategias y herramientas que permitan ofrecer una calidad educativa.

Por ello, al hablar de educación en la actualidad, se tiene que hacer referencia al término de calidad, debido a que ésta se ha convertido en el centro e interés de múltiples dinámicas educativas; dinámicas que involucran y pasan desde aspectos sociales hasta pedagógicos. (Donoso, 1999).

Bajo este contexto la calidad educativa se ha convertido en un elemento de prioridad para las Instituciones de Educación Superior (IES); considerándola como un proceso o gestiones que buscan producir conocimientos sólidos a través de la determinación e involucración de distintos elementos como estrategias, infraestructura, docentes, entre algunos otros (Montes, 2008).

Lo difícil del término calidad educativa y de su implementación radica en la diversidad de conceptos y elementos que involucra, en el nivel educativo en el que se encuentre y sobre todo en las finalidades para las que se esté implementado o implementará.

Por ello Wilson (1998), hace referencia en que la calidad educativa será aquella ventaja que tendrán las IES para poder proporcionar y planificar estrategias que permitan el desarrollo del individuo, desde sus aspectos profesionales hasta los personales.

Como se puede analizar, el término de calidad educativa resulta complejo, debido a que requiere la revisión de varios elementos desde diferentes puntos vista o criterios que unidos mostrarán la calidad manifestada por la institución, y por lo tanto será el beneficio o recompensa de los individuos al recibir la educación (Wilson, 1998; Montes, 2008).

Así se entiende que la calidad será aquel fenómeno que deberá de estar en continuo ajuste para que pueda cumplir con el propósito de formación en la educación (Estévez, 2009). Ajustes que tiene que tener que ver con elementos de infraestructura, administrativos, contextuales, curriculares, pedagógicos y éticos.

Por otra parte es necesario rescatar que la calidad educativa es un factor que las IES han estado retomando, no solo por cumplir con expectativas de formación en conocimiento, si no porque se ha vuelto una política por parte de los diferentes organismos patrocinadores de la educación (tales como Secretaria de Educación Pública, Comisiona Nacional de Ciencia y Tecnología, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, entre algunas otras); los cuales exigen y promueven que las IES cuenten con estándares terminales de calidad para los profesionistas; a manera que estos puedan ser productivos en una sociedad y sobre todo que logren manifestar una satisfacción en su formación (Castillo, 2006; Montiel, 2008).

Así, las IES han tenido que crear una serie de políticas o procesos que puedan regular todos aquellos puntos que tiene referencia con la calidad educativa con el propósito de transformar y estar en constante renovación; para poder cumplir con aquellos estándares impuestos por los diferentes organismos educativos y con las expectativas que los estudiantes, posteriormente egresados, puedan tener respecto a ellas.

Una de las estrategias utilizadas, y que de cierta manera está involucrada con la calidad es la evaluación. Esta es imprescindible para los procesos de transformación, para la mejor de las situaciones y elementos, así como para la obtención de la calidad educativa (González, 2009).

Es por ello que concebir a la calidad educativa sin la evaluación es algo casi imposible; tal motivo lleva a que la evaluación sea también un elemento de interés por parte de las IES y de los diferentes organismos, convirtiéndose en una modalidad de análisis y preocupación; un elemento que debe de ser estructurado de acuerdo a las necesidades requeridas y elementos fundamentales para que pueda reconocer los rendimientos (Blázquez y Navarro, 1999).

En este sentido la evaluación será uno más de los procesos inmiscuido en las IES para constituir un sistema continuo que permita valorar, juzgar y referir lo que pasa dentro de las instituciones con respecto a la educación y sus procesos; los

resultados que de ahí surjan nos mostraran elementos necesarios para potencializar o transformar las distintas actividades que promoverán la mejora en la calidad educativa (Valenzuela, 2005; Montes, 2008).

La evaluación puede llevarse a cabo a través de distintas formas o bajo diferentes procedimientos dependiendo de las necesidades y preferencias que las IES demanden, encontrando una gran diversidad de objetivos, técnicas y enfoques; cualquiera que sea este mecanismo la finalidad será siempre la misma, el conocer el estado en que se encuentra el sistema o institución superior.

Sin importar la modalidad, procedimiento o las técnicas empleadas para la evaluación la realización debe de estar justificada o demandan por una necesidad, según Cassanova (1992). Y debe de estar dirigida siempre a la mejora de calidad por lo que debe de proporcionar estrategias y no solo resultados (Valenzuela, 2006).

Por lo que las evaluaciones se han convertido en el medio para alcanzar la calidad educativa (Castillo, 2004; Montiel, 2008; Estévez 2009). Para esto, las evaluaciones se deben de realizar de forma planeada con determinación, para que de esto resulte un sistema ordenado, congruente, sistemático y productivo (Monagas, 2006).

Según Valenti y Varela (2004), la Evaluación permite que las instituciones de educación superior puedan a) autoanalizarse en su entorno y producción, b) identificar fortalezas y debilidades y c) proponer y diseñar estrategias de mejora, que permitan responder a las expectativas y demandas sociales donde participan diferentes actores con el fin de asegurar una calidad en educación; en el caso de los seguimientos de egresados lo principal es descubrir la percepción de los egresados para dar respuestas y propuestas de mejora.

Contribuyendo a las IES con información confiable, actividades de mejora, contextualización de política de mejora, cumplimiento y apoyo a los retos de la calidad educativa y vincula las instituciones con el mercado laboral y exigencias sociales (Castillo, Barrientos, Ramírez, 2007).

En síntesis las ideas de Valenti y Varela (2004) y las de Castillo-Barrientos-Ramírez (2007), expresan que los seguimientos de egresados se hacen con el objetivo de autoconocimiento, por parte de las instituciones, y como consecuencia de éste conocimiento el diseño de estrategias para la mejora de los procesos académicos que se llevan a cabo en ésta.

Con base en lo anterior los seguimientos de egresados son indispensables para las instituciones de educación debido a que permite identificar la situación en la que se encuentra, desde la percepción de sus egresados; contribuyendo al panorama de aquellas fortalezas y debilidades. A lo que Castillo y Barrientos, 2009:12, refieren "...en la actualidad los sistemas de educación requieren información científica, conseguida a través del seguimiento de egresados, para poder transformar sus estrategias didácticas y estructura curricular, y así brindar una calidad educativa...". Es pues importante el uso de seguimiento de egresados, para los procesos de evaluación sin descartar otras modalidades, y la relevancia de participantes o de otros actores.

2.5 Impacto de los Seguimientos de Egresados en la Mejora de la Calidad Educativa

Castillo, Barrientos y Ramírez (2007:11), hacen referencia a que "...Para formar bajo calidad es necesario institucionalizar programas acorde a las necesidades detectadas que fomentan la cultura de planeación, seguimiento, evaluación y rendimiento de cuentas", bajo dicho contexto se ubica el presente trabajo.

Debido a que el campo educativo debe de transformarse para poder cumplir con expectativas de la calidad, en especial con lo que refiere a la formación de profesionistas ya que son los que representan a las instituciones en el campo laboral y a los que exigen conocimiento (Castillo, 2006).

Una alternativa para conocer lo que pasa con los profesionistas en el campo laboral y su relación con la calidad educativa son los seguimientos de egresados los cuales son una alternativa viable para que las instituciones de educación conozcan la

producción del conocimiento y la utilidad aplicable de su formación profesional (Castillo, Barrientos, Ramírez, 2007).

Debido a que es una estrategia que permite dar información por medio de un agente principal y confiable, el egresado; ya que es el que tiene contacto directo con la formación y es al que se le exige por parte del mercado.

Aunque los seguimientos de egresados pueden entenderse de varias maneras, ya sea como la estrategia o herramienta que permita evaluar el desarrollo del que se ha graduado de una carrera (Ramírez y Tovar, 2005). O como los estudios que permiten observar y determinar las tendencias en el comportamiento profesional de los ex-alumnos (Cortez y Martínez, 2004). Entenderemos a estos como el seguimiento que se hace a una cohorte de egresados, en este caso de la MIE, para conocer la opinión que tiene con respecto al espacio educativo, que ha servido de formador académico, así como la satisfacción que ha dejado en ellos, para poder diagnosticar y determinar la calidad educativa que el programa MIE ofrece.

Como menciona Valenti y Varela, 2004; Aguirre y Ávila, 2005, los seguimientos de egresados son el marco de análisis entre la planeación educativa y la realidad social, gracias a estos podemos identificar las carencias y necesidades formativas, por eso para las instituciones de educación resultan una estrategia confiable, productiva y segura.

Para el seguimiento de egresados, uno de los factores claves en la evaluación es la opinión o crítica (Vázquez, 2005), con base en lo anterior, la evaluación realizada dentro de este seguimiento de egresados, será a partir de la opinión que los propios egresados puedan exteriorizar o concretar a cerca de su espacio educativo.

Es importante destacar, que la opinión que resulte durante la evaluación deberá ser solo del egresado del programa MIE, y éste será solo aquel que haya terminado su formación con la acreditación total de las asignaturas y actividades que

la misma MIE imponga en su plan de estudios. Debido a que es el egresado el único que puede dar muestra de la formación real del espacio educativo, y por lo tanto de la calidad educativa que un programa puede ofrecer (Lopera, 2005).

A partir de la percepción del egresado se podrá realizar estrategias de actualización que permitan reestructurar planes o estrategias de formación académica, sólo así se podrá estar educando en un contexto de calidad y mejora del desempeño de los estudiantes y futuros egresados (Castillo, Barrientos, Ramírez, 2007).

Es importante destacar, que los seguimientos de egresados puedan abarcar varias dimensiones o variables a analizar; para efectos del presente trabajo nos limitaremos a profundizar solo en la dimensiones, o aspectos, que tenga relación con espacio educativo y satisfacción. Las anteriores debido a que son consideradas aspectos relevantes para una evaluación significativa, que permita o logre reconocer aquellos elementos que debilitan o fortalecen la calidad educativa.

El espacio educativo para las instituciones de educación resulta ser el marco en el que se limitan las condiciones físicas, contextuales y elementos involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje; y por lo tanto en la formación (Domenech y Viña, 1998). A partir de esto el espacio educativo resulta un factor a diagnosticar en los seguimientos de egresados debido a que nos permite percatarnos de los elementos y situaciones que refuerzan o debilitan la formación académica.

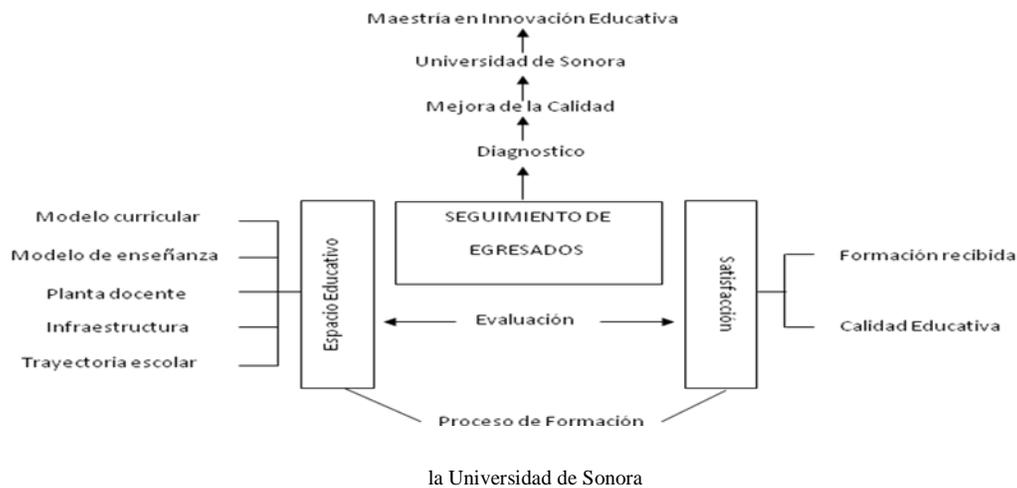
Según Salinas, 1997; aparte de ser los elementos involucrados en el proceso de enseñanza, conforma aquellos elementos con los que el estudiante interactúa, por lo tanto al momento de egresar y enfrentarse a las distintas problemáticas sociales culpa del éxito o fracaso profesional que logre obtener.

Bajo esta panorámica el espacio educativo resulta ser aquellas condiciones que contribuyen a la educabilidad del individuo, permitiéndole adquirir una entidad profesional. Así pues la percepción que pueda tener sobre éste, determina las condiciones que el programa de la MIE propicio para su aprendizaje.

Para efectos del estudio la percepción sobre el modelo curricular, el modelo de enseñanza, la planta docente, la infraestructura y la trayectoria escolar que haya efectuado como estudiante y experimente como egresado englobaran la opinión que se tenga con respecto al espacio educativo, debido a que son los aspectos con los que interactúa durante su estancia en el programa MIE. Además de ser los elementos que forman y producen pensamientos, actitudes y competencias profesionalmente para la solución de problemas y demanda sociales (Vela, 2001, en Ponce y Valenzuela, 2003).

De cada uno de los aspectos del espacio educativo a evaluar se retomaran solo aquellos indicadores que para nuestro trabajo de investigación sean pertinentes. Entre estos podemos distinguir los del esquema 2, en donde podemos apreciar la variable a analizar, espacio educativo, los indicadores que de ella se derivan y la relación que entre estos se encuentra.

Esquema 3. Representación del Espacio Educativo y Satisfacción del Seguimiento de Egresados de la Maestría en Innovación Educativa de



Mientras que por satisfacción retomaremos la que muestren con la institución (UNISON) y el programa académico (MIE) por los servicios y beneficios ofrecidos. Con la finalidad de entender las expectativas, necesidades e imagen que se proyecta al exterior (Huerta y Lugo, 2009). Así, satisfacción será trabaja a través de dos indicadores por una parte la satisfacción con la formación recibida y por otro con la

calidad educativa que según su percepción el programa de la MIE ha dejado en los egresados.

El criterio de satisfacción con formación recibida para los programas educativos debe de ser un elemento primordial de análisis debido a que a través de este se puede conocer las necesidades y expectativas de formación que se requieren en el contexto social (Santos y Ramos, 2008). A partir de la percepción de los egresados encontrar puntos de oportunidad para el desarrollo académico y mejora de la calidad educativa, conociendo cuales son las necesidades para poder ofertarlo en los programas.

Por otra parte la satisfacción con la calidad educativa a través del análisis del egresado permite reconocer el resultado del proceso de formación y su aplicación; lo anterior constituye un importante proceso de análisis en la medida en que existen factores y criterios que permiten el mejoramiento continuo de la educación (Jaramillo, Ortiz, Zuluaga, Almonacid y Acevedo, 2002.). A partir de lo anterior los programas educativos pueden formar los profesionistas que el contexto laboral requiera.

Recordemos que la satisfacción es conocida a través de los juicios, valoraciones y percepciones que el propio actor educativo, en este caso egresado, tiene con respecto al fenómeno de formación. Pero son éstas mismas las que hacen que las instituciones de formación reconozcan las necesidades y puedan trabajar en niveles de satisfacción que cubran las exigencias marcadas por el contexto, y así producir, para este caso, profesionistas de calidad (Castillo, Balager y Duda 2003).

El seguimiento de egresados que retoma el espacio educativo y satisfacción, evaluará el programa de la MIE para que pueda ofrecer calidad educativa; es decir, ofrecer espacios educativos pertinentes, docentes preparados y materiales suficientes para que el egresado puede incorporarse a un sistema con demandas sociales y laborales, y así poder producir y evolucionar en él y para él (Muñoz, 2004, Yzaguirre, 2005).

A pesar de que los seguimientos de egresados son de utilidad para las instituciones de educación superior, y su evaluación en la calidad; aún no pertenecen a una política o reglamento que indique su realización, en ocasiones las instituciones sólo realizan evaluaciones esporádicas, más no seguimientos de egresados constantes que permitan descubrir las situaciones educativas, formativas y laborales (Valenti y Varela, 2004). Se espera que las aspiraciones de la política educativa nacional e internacional apunten a éste sistema de evaluación en donde se puedan incluir todo tipo de variables para los seguimientos de egresados, que involucren aspectos de formación académica, espacio educativo, satisfacción y mercado laboral (Cedillo, Coronado y Dávila, 2007); y puedan responder de una manera integral a las políticas de calidad y evaluación educativa implementadas para las Instituciones de Educación Superior (IES).

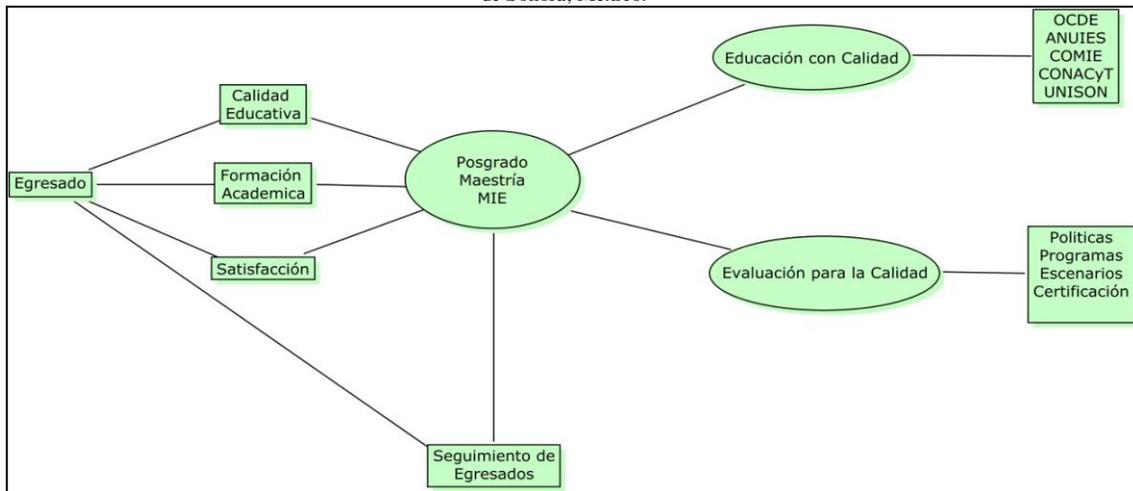
CAPITULO III

PROSPECTIVA DE CALIDAD PARA LA FORMACIÓN ACADÉMICA EN PROGRAMAS DE POSGRADO

En el presente capítulo se describe el contexto de la investigación; el cual se considera bajo la perspectiva de los organismos, situaciones y propuestas internacionales y nacionales para el desarrollo de la educación superior y el de la calidad educativa, así como el apoyo que la evaluación de la calidad da a los procesos anteriores.

Es imprescindible señalar que el seguimiento de egresados es una de las variantes de las evaluaciones para la calidad; por tal, el contexto bajo el cual se diseñan va dirigido a la calidad educativa y desarrollo de la educación misma (a través del desarrollo de las instituciones). Se inicia por una visión general determinada por la situación internacional, hasta rescatar el contexto estatal. Se presentará el esquema del trabajo de investigación para efectos de identificación y ubicación.

Esquema No.4. Esquema Contextual para el Seguimiento de Egresados de la Maestría en Innovación Educativa de la Universidad de Sonora, México.



3.1 Calidad educativa: esperanza para el desarrollo

El tema de educación ha sido, y sigue siendo, un tema en las agendas y propuestas de las diferentes naciones; algunos autores (Cordeiro, 1995; Muñoz-Izquierdo, 2007) consideran que éste tema es indispensable de trabajar, debido a que se considera el patrimonio que asegura su desarrollo y prosperidad. Además de ser la herramienta que permite dotar a las naciones de conocimiento y prestigio.

En ocasiones, los países programan e invierten parte de su capital para asegurar un sistema de educación confiable y bajo parámetros de calidad. El crear un sistema educativo de calidad, es uno de los retos más difíciles y trabajados por las naciones; en ocasiones se llegan a expectativas, reglas o propuestas que impulsen el sistema educativo de calidad.

Por ello se manifiesta que la educación es un sistema que involucra tanto aspectos económicos, políticos, sociales, psicológicos, pedagógicos, entre otros; que a través de distintas relaciones es como se impulsa y trabaja las propuestas para la educación, sobre todo para asegurar su calidad.

Para hacer referencia a un sistema educativo congruente, confiable y formativo se puede escuchar el término de calidad educativa, educar para la calidad o educación de calidad. Cualquiera de los términos anteriores hacen referencia a los

valores, cualidades y expresiones de los conocimientos adquiridos que permitirán un mejor desenvolvimiento y utilización del saber-hacer, así como su aplicación para la resolución de los problemas y demandas sociales; el crear este conjunto de saberes-haceres, refiere una constante reflexión por parte de los sistemas políticos y gestores que se encargan del proceso educativo (Freire, 1996).

En algunos casos se observa que las naciones hacen planes o programas que ayudan a la construcción de las sociedades del conocimiento, lo cual no es más que reunir objetivos educativos para ser trabajados y analizados según sus características; provocando que su comprensión sea de una manera fluida y sencilla en el manejo de su trabajo (Castillo, 2006).

Distintos organismos a nivel internacional o nacional se han fijado como meta conseguir un sistema educativo de calidad que pueda formar con base a expectativas y necesidades de la sociedad; pero sobre todo que asegure el desarrollo y prosperidad de las naciones. Por lo que han creado distintas políticas que permiten conocer y revisar que es lo que se espera y pide para la calidad educativa (Cordeiro, 1995).

Al momento de referirnos a la educación debemos de hacerlo a través de los parámetros de calidad, solo así se lograra la calidad en educación y formación de individuos. Como refiere Cordeiro (1995), la educación lograra ser la generadora a largo plazo y demandadora de producción y actividad a corto plazo.

Aunque la calidad educativa debe de desarrollarse en todos los niveles del sistema educativo en esta ocasión nos referiremos al sistema de educación superior, en su modalidad de posgrado (maestría); la especificación no es porque exista distinción en exigencia o formación de individuos simplemente porque se encuentran parámetros, objetivos y organismos especializados para cada nivel, lo que provoca que las políticas y expectativas cambien.

3.2 El reto de la educación para América Latina

El Informe sobre Desarrollo Humano, 2005, describe que las naciones unidas han prometido a los individuos de sus naciones un nivel de vida adecuado de acuerdo a lo económico, la mejora social y la libertad. Los cuales no se desarrollan sin una educación de calidad que forme a sus dirigentes para que consigan un manejo adecuado de los recursos, que propicien e impulsen los sistemas de educación en sus diferentes modalidades.

Actualmente los sistemas de educación se encuentran relacionados con procesos de globalización, los cuales buscan un impacto sobre la ideología, manejo de recursos, generalidades y síntesis de la sociedad con respecto a la educación y su implementación (Brunner, 2001).

Los procesos de globalización e información tiene diferentes impactos dentro de la educación haciendo que se ajuste a diferentes expectativas y retos por cumplir, que van desde modificaciones de infraestructura hasta la modificación de procesos institucionales, que permiten u obstaculizan la oportunidad en los individuos para poder informarse y tomar decisiones congruentes con respecto a las tendencias de educación que deben de seguir (Cordeiro, 1995; Brunner, 2001).

Bajo el contexto anterior la educación se ha convertido en una de los principales retos para América Latina debido a que se encuentra en un proceso de expansión (Cordeiro, 1995; Castillo, 2006).

Para lograr que la educación en América Latina adquiera un valor, eficacia, prestigio y por lo tanto una calidad es necesario priorizar sobre la educación continua; ésta no es más que la formación de pos-profesionistas (egresados en algunos casos) de los niveles de licenciatura a niveles superiores, esperando una formación para poder resolver y proponer alternativas de manera innovadora ante las necesidades de las sociedades (Cordeiro, 1995), y así poder respaldar a las naciones con la producción del conocimiento y transferencia del mismo.

Diferentes organismos como el Banco Mundial (BM), Las Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), la Comisión Económica para América

Latina y el Caribe (CEPAL), el Centro Regional para la Educación Superior para América Latina y el Caribe (CRESALC) y los informes sobre la Situación del Desarrollo Humano; son algunos de los organismos internacionales encargados difundir la importancia de la educación, entre otros temas, para las naciones; así como ser los encargados de la hechura, puesta en marcha y evaluación de distintas políticas públicas que sustentan estrategias que permitirán una educación de calidad.

A partir de los 80's, es cuando la influencia de los organismos internacionales se establece en la búsqueda de la calidad educativa encargándose de sus principales problemáticas como recursos económicos, matrícula, infraestructura, docentes, entre otros. Para ello establece distintas políticas, que refuerzan la revisión; en este caso a través de la evaluación, lo cual permitirá mostrar las fortalezas y debilidades que en ese momento presenten los procesos educativos o instituciones de educación que son evaluadas, así como permitir establecer la situación en la que se encuentra la educación. (Castillo, 2006). El proceso de evaluación ha ido adquiriendo prestigio dentro de los organismos internacionales, convirtiéndose en una especie de rendición de cuentas, que permite otorga o no recursos que facilitan o ayudan la búsqueda de calidad educativa.

Se espera que el rendimiento de cuentas a los diferentes organismos internacionales, a través de la evaluación, propicie una calidad educativa que permita la producción y difusión del conocimiento; con ello consolidar el crecimiento de una nación; pero sobre todo se esperando que la educación de calidad provoque un conocimiento que propicie un cambio de paradigma, y pueda permitir a su vez un desarrollo económico (Brunner, 2001; Castillo, 2006; Villanueva, 2008).

3.3 Educación de Calidad en México

Para el caso de México en cuanto a la calidad educativa no varía en gran distancia a los procesos y metas puestos en América latina; la calidad educativa sigue siendo el parteaguas entre la producción del conocimiento y la falta de este, por lo que la búsqueda de sistemas bajo los parámetros de la calidad también se trabajan en el país.

La OCDE, en 2006, a través sus distintos procesos de evaluación ha determinado que la calidad educativa en México se encuentra en un rango de “calidad promedio bajo”, considerando que las estrategias a implementar deben de ser enfocadas primordialmente a la formación de individuos bajo cultura general, y sobre todo en sistemas que permitan la producción de conconiendo.

En el caso de México, el nivel en el que se forman individuos preparados para la construcción y difusión de conocimiento nuevo es en posgrado (maestría y doctorado); por lo que es a éstos a los que se les demanda, con mayor rigor una formación de calidad.

Algunos organismos nacionales como la Secretaria de Educación Pública (SEP), Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT); tratan de promover a través de distintas modalidades que la calidad educativa se establezca en el sistema de educación mexicano.

Por ello, han sacado políticas, en su mayoría sobre evaluación y estímulo, que permiten descubrir la situación en la que se encuentran los procesos educativos y reforzarlos para que continúen en su expansión; políticas que involucran tanto a la institución como a los actores que intervienen en los procesos (Castillo, 2006).

La construcción de estas políticas, en especial las de evaluación, se han convertido en algo necesario, más que por gusto, debido a que la implementación y resultados que de éstas se desprenden orientan a la efectividad de los sistemas de educación (Águila, 2005).

Si uno de los principales elementos para el control y mantenimiento de la calidad es la evaluación (Sandoval y otros, 2004), se espera que sea implementada como un mecanismos permanente en las instituciones de educación a través de sus distintas modalidades (externa e interna) y de sus variantes como lo son la acreditación, certificación, seguimiento de egresados, entre otras; ya que lo que se buscan son procesos para la mejora continua (Lemaitre y Pires, 2008).

La ANUIES propone (política aún no establecida), que dentro de los sistemas de evaluación más pertinentes para las instituciones de educación superior se encuentran los seguimientos de egresados; ya que son mecanismos que permiten conocer la percepción de un actor fundamental en los procesos educativos, el egresado, debido a que es capaz de dar una opinión respecto a si la educación bajo la cual ha sido formado es de calidad, y si le ha permitido responder a los retos demandados o bien si aún existen elementos que deben de ser reforzados (Valenti y Varela, 2004).

Por lo tanto los seguimientos de egresados permitirán reconocer aquellas fortalezas y debilidades a mejorar para propiciar y conseguir calidad educativa.

Las mejoras que resulten de las evaluaciones, servirán para potencializar a las instituciones de educación; lo que les permitirá competir en las oportunidades para el crecimiento y excelencia educativa que los organismos nacionales y el gobierno mismo del país promueven (Órnelas, 2009).

Por otra parte a partir de las evaluaciones se tendrán información necesaria para la toma de decisiones y elaboración de políticas que permitan puntos de reflexión y soluciones que demande nuestro sistema educativo (Garza, 2005).

Se espera, según Muñoz-Izquierdo (2007), que la propuesta para la mejora de calidad pueda surgir de los intelectuales o investigadores que el mismo sistema educativo está formando, y solo así comprobar si las políticas y estrategias se han implementado favorablemente.

A través de la expansión y consolidación el sistema educativo mexicano, se podrá estar listo para enfrentarse ante los retos de la globalización y sobre todo poder ser considerado bajo una calidad en educación (Águila, 2005).

3.4 Universidad de Sonora: Maestría en Innovación Educativa, programa de calidad

Como sea señalado en líneas anteriores la calidad de la educación es un proceso continuo apoyado por estrategias de evaluación que permiten reconocer lo que pasa dentro de las instituciones de formación y poder diseñar alternativas en solución ante los problemas que perjudican la calidad.

Prudencian Moreno (2001), establece que el sistema educativo en Sonora aún se encuentra en una tapa de transición, dejando un sistema educativo cerrado y rígido por una abierto y flexible ante las necesidades reales.

A partir de lo anterior diversas instituciones de educación, en especial las superiores, se han apegado a organismos nacionales o internaciones, para conocer y establecer los parámetros necesarios de la calidad; así como evaluaciones que les permitan identificar fortalezas y debilidades que regularan la mejora constante de la educación.

Por tal, el apego de las instituciones de educación superior a parámetros de calidad se hace presente. Así las principales instituciones como lo son la Universidad de Sonora (UNISON), El Instituto Tecnológico de Sonora (ITSON) y el Colegio de Sonora (COLSON) están suscritos a organismos reguladores de la calidad y evaluación educativa; también cada una de ellos cuenta con mecanismos de autorregulación internos (reglamentos o políticas), que les ayudan a sustentar las estrategias que les permiten una calidad educativa.

Para nuestro contexto de investigación retomaremos la UNISON debido a que esta es la institución en la que se desarrolló nuestro proyecto de investigación.

La UNISON dentro de un marco normativo, cuenta con un reglamento de posgrado en donde se abordan aspectos tanto de organización como del alumno, en una de sus capítulos hace referencia a los programas y planes de estudio en donde bajo el artículo 26 se señala que será responsabilidad del director de división realizar una evaluación, por lo menos cada 4 años, del posgrado adscrito a su división (Universidad de Sonora, Marco Normativo, Reglamento de Posgrado, 2010).

De lo que se podría establecer, que la UNISON cuenta con políticas de evaluación en la calidad, lo que le permite valorar las condiciones de sus programas de estudio y revisar si estos son pertinentes, así como identificar aquellos conflictos que amenacen la producción de una educación en calidad.

Por otra parte la UNISON, cuenta con una dirección de investigación y posgrado encarga de coordinar los proyectos de investigación y programas ofertados por la universidad, a través de distintas actividades como la difusión de programas y proyectos, la gestión, el apoyo y búsqueda de reconocimiento por organismos nacionales e internacionales encargos de la educación (Universidad de Sonora, dirección de investigación y posgrado, 2010). El establecimiento de organismos encargados de mantener y difundir los programas es una más de las estrategia utilizadas por la universidad para mantenerse atento de lo que ocurre en plano nacional que pudiera ayudar a mejorar condiciones de estudio, así como para difundir los programas educativos que se encuentran dentro de los condiciones para la calidad educativa.

Con base en lo anterior se puede mencionar que dentro de la UNISON se llevan a cabo procesos de autorregulación, evaluaciones de distintas maneras, que permiten mantener estándares de calidad en sus diferentes programas.

En su modelo curricular UNISON señala la importancia de la evaluación a partir de seguimiento de egresados por lo que en la última década ha iniciado con ésta modalidad de evaluación en una primera fase fue general, y en una segunda los realiza por licenciatura quedando los resultados para el uso de planeación y mejora de la calidad de la formación recibida y de los niveles de satisfacción como son los estudios de López Burgos, Tejeda, y Montaña (2003).

Cabe aclarar que en ésta fase se ha priorizado por la institución los niveles de licenciatura y de reciente implementación es el seguimiento de egresados de posgrado, donde se suscribe esta investigación.

Para el caso del posgrado Maestría de Innovación Educativa (MIE), el cual pertenece a la UNISON no pasa algo distinto, la MIE a través de distintas modalidades ha buscado la evaluación de la calidad educativa bajo distintos parámetros y estrategias; pero es en 2007 cuando ésta se somete a rigurosos procesos de transformación que le permiten ingresar al programa de excelencia en posgrados de CONACyT, el cual respalda a sus programas académicos a través de apoyos económicos y prestigio institucional (Universidad de Sonora, MIE, 2010).

Una de las estrategias de evaluación que se han implementado en la MIE, son el seguimiento de egresados los cuales le han permitido obtener información acerca del estado en el que se encuentran elementos educativos que involucran aspectos relacionados con el espacio educativo y mercado laboral; lo que permite conocer las situaciones en las que necesita reforzar y mantenerse para la mejora de la calidad educativa.

Es importante rescatar que debido a que la MIE se encuentra inmersa bajo un programa de calidad, este tipo de evaluaciones le permiten hacer informes en el rendimiento de cuentas que justifiquen el financiamiento y prestigios otorgado por distintos organismos; así como también diseñar estrategias que le permitan estar en la mejora de la calidad.

Otro aspecto que indica que la UNISON se encuentra bajo procesos de evaluación para la calidad, es que entre sus instancias y reglamentos se encuentran establecidos evaluaciones constantes para sus programas (certificaciones, seguimiento de egresados, evaluaciones internas, etc.), infraestructura (acreditaciones) y docentes académicos (programas de estímulo); lo que nos llevaría a indicar que la institución a través de recursos propios y de diferentes organismos busca la calidad en educación para formar profesionistas preparados. Lo que provoca un rompimiento de modelo educativo antiguo-cerrado centrado sólo en las reglas internas a un modelo educativo nuevo flexible-abierto a las dinámicas y reglas tanto internas como externas, haciendo conexión con los diferentes agentes y necesidades sociales (Moreno Prudenciano, 2001).

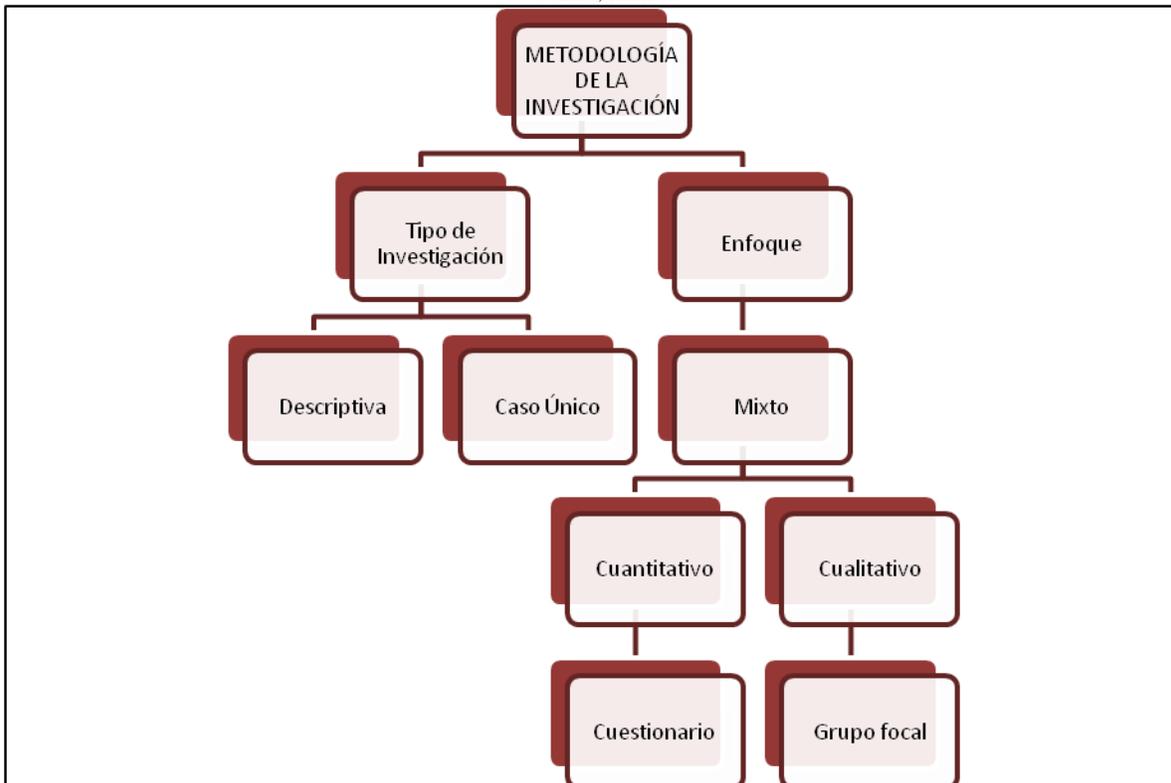
Bajo este contexto podemos hacer referencia a la evaluación como aquella herramienta que nos permite mantener alerta a los distintos sistemas educativos para lograr o reforzar la calidad educativa; debido a que la búsqueda de ésta es un proceso de reflexión-análisis e investigación, en donde resulta necesario que todos los actores involucrados participen (Estrada, 1995).

CAPITULO IV

VITRINA METODOLOGICA: ENFOQUE MIXTO

En el presente capítulo se describe el enfoque, tipo de investigación, técnicas, procedimiento, instrumentos y algunos aspectos relevantes para el trabajo de investigación, basándose en el esquema Teórico - Metodológico (Ver anexo 1) de seguimiento de egresados de Castillo y Barrientos (2009). Para efectos de este trabajo el reajuste del esquema para el seguimiento de egresados de la MIE de la UNISON se presenta a continuación (presentación metodológica).

Esquema No.5. Esquema Metodológico para el Seguimiento de Egresados de la Maestría en Innovación Educativa de la Universidad de Sonora, México.



4.1 Enfoque

El presente trabajo de investigación se ubica dentro de los paradigmas científicos reconocidos para la investigación, como lo es el cuantitativo y cualitativo. El primero, cuantitativo, nos ayuda a la generalización de datos, a través de la medición, buscando conocer las características del fenómeno estudiado (Bernal, 2006). Y así a través de un sistema lógicamente estructurado poder establecer patrones, probar teorías y características del fenómeno estudiado (Hernández y otros, 2006).

El cualitativo nos permite profundizar en casos específicos, no utiliza la medición numérica, sino la descripción y análisis de fenómenos que permiten su interpretación y entendimiento; con ello poder conceptualizar sobre la realidad (Bonilla y Rodríguez, 2000; Bernal, 2006; Hernández y otros, 2006).

Debido a que la presente investigación busca múltiples propósitos en sus objetivos, vigorizar los datos y percepciones de los participantes (en este caso egresados) de la investigación, y triangular la información obtenida de una manera óptima, el tipo utilizado para esta investigación es el mixto (Cook y Rechaedt, 2000).

El enfoque mixto proporciona así una unión entre los enfoques (cuantitativo-cualitativo), durante el proceso de investigación (Hernández y otros, 2006); buscando potencializar los datos obtenidos a manera de poder desarrollar conocimiento y resolver problemas.

Gracias a las propiedades del enfoque mixto se pueden obtener por la parte cuantitativa una primera visión rápida de los resultados, a través de los números; y por el lado cualitativo una segunda visión descriptiva y analítica. Lo que facilita el proceso de comprensión y orientación de los datos obtenidos de la realidad (Denman y Haro, 2000).

El utilizar este enfoque, nos permite también, aclarar aquellos datos numéricos con la percepción de los participantes de la investigación y poder obtener una visión clara de la realidad (González, 2009).

Para efectos de este trabajo de investigación la primera parte se realizó de manera cuantitativa y la segunda cualitativa; ambas partes pudieron aportar argumentos de reflexión significativos para el trabajo.

4.2 Tipo de Trabajo de Investigación

El tipo de investigación, llevado a cabo en el presente trabajo será de tipo descriptiva; debido a que se busca especificar las propiedades, características,

perfiles, percepciones y opiniones del fenómeno estudiado (Hernández y otros, 2006).

A demás de que su meta es poder describir la situación (Salking, 1998); para éste caso diagnosticar el estado en el que se encuentra la MIE con respecto a su espacio educativo y satisfacción, así como de sus respectivos indicadores a partir de la percepción de sus egresados.

4.3 Metodología

Como se mencionó anteriormente el enfoque al que pertenece el presente trabajo es mixto (cuantitativo-cualitativo), por lo que las técnicas que conformaron la ruta metodológica para la investigación en campo son el cuestionario y el grupo focal para la recolección de información.

Por el lado cuantitativo el cuestionario, técnica que consiste en la recolección de información a través de preguntas estructuradas para medir las variables e indicadores del estudio de investigación, su objetivo es proporcionar la información que tiene los encuestados; este es un método útil y sencillo ya que guarda el anonimato del participante, permite estandarizar el proceso de recolección de datos y la generación de información es confiable, debido a su estructura y lógica (Salking, 1998; Baena, 2000; Bernal 2006; Hernández y otros, 2006).

En este caso, el cuestionario fue adaptado a las características de los participantes y posgrado de tal forma que pudiera recolectar la percepción del egresado con respecto al espacio educativo y satisfacción de la MIE, por lo que las preguntas y respuestas corresponden a esas variables. Su forma consistió en preguntas directas, cerradas, semi-cerradas y abiertas (Baena, 2002).

Por otro lado la técnica de recolección de información para la parte cualitativa fue el grupo focal. El cual es una técnica que consiste en una discusión planteada en un grupo de 6 a 8 informantes cuya discusión va inmersa en un objetivo de investigación o variables, para ello se elabora una guía de tópicos; la discusión se encuentra moderada por un coordinador o experto del tema, su finalidad es lograr

que los participantes elaboren un esquema de información y que puedan exteriorizarla, para así poder lograr conocer opiniones, representaciones, puntos de vista, percepciones sobre el objeto de estudio (Hernández y otros, 2006; Castillo, 2004). En este caso el grupo focal se realizó con egresados de las diferentes generaciones.

4.4 Instrumento de Recolección de datos

Para la recolección de los datos, en cuanto al enfoque cuantitativo, se utilizó como instrumentos un cuestionario (Ver anexo 1), el cual está compuesto por 68 reactivos, los cuales están divididos por categorías que comprenden distintas variables. Para su análisis se fue seleccionando el apartado que tenía relación con las variables del estudio, espacio educativo y satisfacción, o bien identificar los datos generales de la población.

Las categorías utilizadas del cuestionario fueron datos generales, trayectoria escolar, trayectoria laboral, condiciones de trabajo y clima organizacional, evaluación del trabajo docente, percepción sobre la formación recibida, Evaluación de la infraestructura, algunos reactivos de mercado laboral, titulación, capacitación recibida, perspectiva de estudios de doctorado y propuestas; debido a que estas contenían reactivos e indicadores a fines con los objetivos de estudio.

En la tabla 5, se puede apreciar la forma en que se estructuró el cuestionario en sus categorías y reactivos, resaltado podemos identificar las categorías utilizadas para este estudio.

Tabla No. 5. Organización del Cuestionario Aplicado

Variable	No. de Pregunta	Total
-----------------	------------------------	--------------

		Preguntas
Datos Generales ²	1,2,3, 4	4
Trayectoria Escolar	5,6,7,8,9,10,11,12,13	9
Trayectoria Laboral	14,15,16,17,18,19,20,21,22,23,24, 25	12
Condiciones de Trabajo y Clima Organizacional	26,27,28,29,	4
Evaluación del trabajo Docente en la Maestría en Innovación Educativa	30,31,32,33,34,35	6
Percepción sobre Formación Recibida	36,37,38,39,40,41,42,43	8
Evaluación de la Infraestructura	44	1
Mercado Laboral	45,46,47,48,49,50	6
Titulación	51,52,53,54,55	5
Capacitación Recibida	56,57,58,59	4
Perspectiva de Estudio de Doctorado	60,61,62,63,64	5
Propuestas	65,66,67,68	4
Total	-----	68

Fuente: Construcción propia a partir de la construcción y formato del cuestionario para egresados de la MIE; el cual fue retomado de Castillo y Barrientos 2009; pero adaptado para el contexto de la MIE

Para la recolección de datos, en el enfoque cualitativo, fue la elaboración de un cuestionario diseñado para plantear la discusión, en formato de guía de tópicos (Ver anexo 2), para los grupos focales, que comprendían distintas dimensiones las cuales se apegan a las variables del estudio, lo cual servía de apoyo a los resultados del cuestionario de investigación.

Es importante destacar que los tópicos del grupo focal fueron elaborados una vez que se analizó la información cuantitativa, para poder profundizar en aquellos aspectos más relevantes o donde era necesario ir a los “¿porqué?” de las respuestas.

4.5 Variables

Las variables del estudio son el espacio educativo y satisfacción, cada una de esta cuentan con indicadores específicos para ser medidas. El espacio educativo será comprendido por los elementos que tengan que ver con la planeación curricular, tanto de materias que refuerzan la formación general como la formación en especialidades, así como la relación que los contenidos puedan tener en la aplicación dentro del mercado laboral. Otro elemento es el modelo de enseñanza el

² Las variables remarcadas son las fuentes de donde se sacaron los datos para el trabajo de investigación, como se observa no se utilizaron todas las categorías del cuestionario; debido a que las variables que competen al estudio son espacio educativo y satisfacción; estas son cubiertas por los indicadores seleccionados del cuestionario.

cual será referido por los procesos y estrategias utilizadas para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje y su evaluación; este elemento se encuentra en relación con el de planta docente el cual se trabaja a través de la capacidad que muestren los docentes para llevar a cabo su trabajo académico dentro y fuera del aula. Uno más de los elementos es la infraestructura la cual revisará lo referente a las condiciones físicas que se presentan para llevar a cabo los procesos de aprendizaje, que tan determinantes son y sobre todo en qué condiciones se encuentran. El último elemento a considerar en el espacio educativo es de trayectoria escolar el cual comprende el perfil del estudiante (posteriormente egresado) y su credencialización, comprendiendo datos como promedio y titulación.

En cuanto a la variable de satisfacción, se revisaran los indicadores que tengan que ver con satisfacción respecto a los elementos que conforman a la institución; es decir, descubrir la satisfacción y opinión que tenga el egresado con respecto a la institución que lo formó, de acuerdo a su percepción.

Tabla 6. Variables e indicadores, del seguimiento de egresados de la maestría en Innovación Educativa de la Universidad de Sonora:
Percepción sobre espacio educativo y satisfacción

Dimensión	Variable	Indicador
Percepción del Espacio Educativo	Modelo curricular	Pertinencia de los contenidos del tronco común Pertinencia de los contenidos de las especialidades Aplicación de los contenidos en el mercado laboral Nivel de satisfacción en la formación recibida
	Modelo de enseñanza	Estrategia de enseñanza y aprendizaje utilizadas Estrategias de evaluación
	Planta docente	Perfil de los docentes Comunicación dentro y fuera del aula
	Infraestructura	Condiciones de las aulas Condiciones de los talleres Condiciones de las áreas de esparcimiento Infraestructura como factor determinante para el aprendizaje
	Trayectoria escolar	Promedio de egreso Tipo de alumno (regular – irregular) Numero de materias reprobadas Turno (matutino-vespertino) Titulación y año de titulación
Satisfacción	Satisfacción con la Institución	Formación recibida Calidad educativa

4.6 Universo de Investigación

La población para la investigación fueron los egresados de la MIE correspondientes a las cuatro primeras generaciones (2000-2002, 2003-2005, 2005-2007, 2009-2007); entendiendo por egresados a las personas que acabaron satisfactoriamente su programa académico, habiendo cumplido con el total de créditos establecidos por la maestría, así como por las coordinadoras del programa.

En un principio se pensó realizar un censo de egresados, que según Baena (2002), es el estudio total de la población; pero por cuestiones de localización y disponibilidad de los egresados solo se logró que se contestaran 37 cuestionarios que representan el 74% de la población total de egresados; estos representan a la parte cuantitativa.

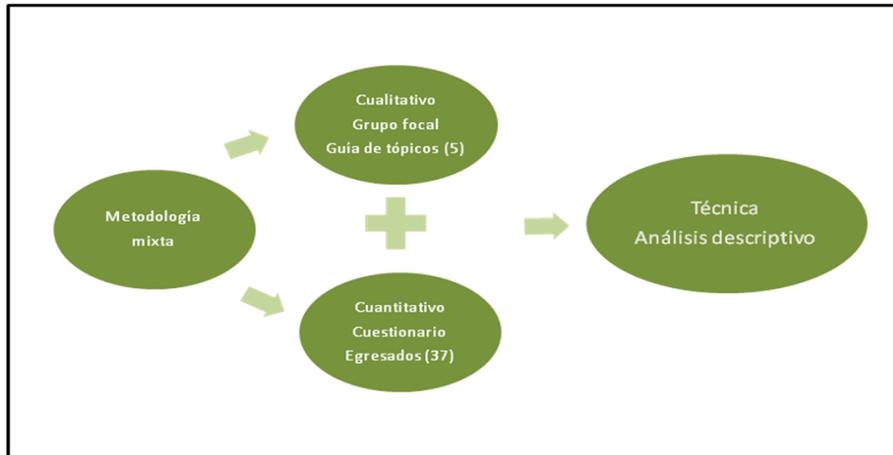
En el caso de lo cualitativo, el grupos focal, se realizaron a través de una selección aleatoria, en donde los egresados, de las distintas generaciones, tiene la misma posibilidad de ser elegidos (Mc Milan y Schumacher, 2005). En este caso el grupo estaba conformado por cinco egresados.

Tabla 7. Distribución de los sujetos por técnica de investigación.

Sujetos	Número	Técnica utilizada	Instrumento
Egresado	37	Cuantitativa	Cuestionario
Egresado	5	Cualitativa	Grupo focal

4.7 Procedimiento

Para la aplicación del cuestionario se llevaron a cabo dos etapas, una de piloteo (noviembre de 2009), con la cual se permitió realizar modificaciones y adaptaciones al cuestionario; y la otra etapa fue la de aplicación (Enero-Febrero 2010).



Para realizar lo anterior se accedió a un directorio de egresados con el que contaba la MIE, así como a contactos por diferentes fuentes (internet, correos electrónicos, egresados) para localizar a los egresados. Una vez localizados se inició el contacto con éstos para concertar citas o buscar el medio para contestar el cuestionario, en algunos casos se hizo de forma personal y en otros de forma electrónica. El cuestionario tenía un tiempo para ser contestado de aproximadamente 30 minutos, para aquellos que lo hacían de forma personal, para los que contestaban de forma electrónica la obtención de la respuesta necesito de días.

En el caso de la aplicación de grupo focal, se llevaron a cabo en una sesión (Febrero de 2010). La manera de citarlos fue en un primer contacto por correo electrónico, y un segundo a través de la confirmación de la asistencia vía telefónica; esta técnica tuvo una duración de dos horas aproximadamente.

Tabla 8. Datos generales de los participantes (egresados) del grupo focal

Participantes	Ocupación	Generación
1	Docente Universitario	2007-2009
2	Coordinadora de departamento (universitario)	2005-2007
3	Docente Universitario	2000-2002
4	Colaborador en Sindicato (docentes)	2005-2007
5	Docente Universitario	2000-2002

4.8 Análisis y Procesamiento de datos

Para el procesamiento de la información cuantitativa, en una primera parte fueron vaciados los datos obtenidos de los cuestionarios en el Software Statical Product and Service Solution versión 18, para organizar y procesar la información estadística; y en una segunda parte se trabajo con el Software Excel el cual se utilizó para la elaboración de gráficos y tablas. Esta parte del procesamiento de información se hizo a través de los parámetros de una estadística descriptiva, debido a los objetivos y finalidades del trabajo de investigación.

En cuanto al procesamiento de la información cualitativa de los grupos focales, el mecanismo de análisis fue en fases, una primera consistió en la planeación; la segunda es la lectura de la información obtenida; la tercera fase hace referencia al análisis de la información; posterior es la aplicación de la técnica de colores la cual consiste en destacar aquellos elementos significativos para la investigación (rescatando los hallazgos por variables y su relación); la fase siguiente continua con la interpretación teórica que se establece entre la relación encontrada entre hallazgos y variables; para terminar en la última fase que consiste en el informe de resultados (Castillo 2010 b).

CAPITULO V

DIAGNÓSTICO DE LA CALIDAD EN UN PROGRAMA DE POSGRADO: MAESTRÍA EN INNOVACIÓN EDUCATIVA

El presente capítulo tiene por objetivo dar a conocer los resultados encontrados en el diagnóstico, una vez que fue procesada la información recolectada durante el proceso de aplicación de instrumentos. Dicho análisis se llevó a cabo bajo el enfoque cuantitativo, y fue apoyado en algunos aspectos por el enfoque cualitativo; resultando información que permitió un mayor nivel de profundidad y estructuración del informe.

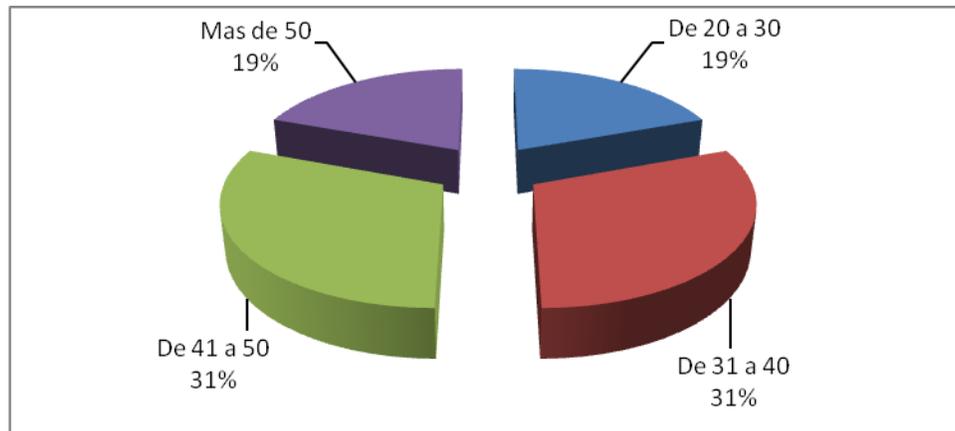
El diagnóstico será mostrado a través de apartados investigados; éstos iniciarán con datos generales, para posteriormente incluir los apartados que corresponden a las variables importantes en el estudio, hasta conformar las dimensiones de espacio educativo y satisfacción (objetivo central del trabajo).

5.1 Datos Generales

La sección de datos generales nos permite tener una noción acerca de la situación demográfica de la población a estudiar, nos permiten también el análisis de características de los participantes que de una u otra manera influyen en las respuestas y participaciones. Estos datos nos permiten también realizar análisis al combinarlos con otras variables, así como también al momento de realizar conclusiones y reflexiones.

El indicador género muestra que los egresados de la maestría en su mayoría pertenecen al femenino (70%) dato relacionado con los posgrados en educación debido a que este sector se ve fuertemente predominado por mujeres. Otro aspecto característico de la población es la edad, la cual se encuentra predominada por rangos de edades mayores a las 31 años (Grafico 1), lo que nos llevaría a confirmar que el estudiante ingresa una vez terminado sus estudios de licenciatura (requisito para su incorporación a posgrados), y una vez que han encontrado una estabilidad, según ellos familiar y laboral, reflejado en las cifras de estado civil donde el 54% se encuentra casado, el 40% solteros, el 3% divorciados y 3% no reportó.

Gráfico 1. Rangos de edad en los Egresados de la MIE



Fuente: elaboración propia con base en los datos de la investigación.

“... Un factor importante es la edad de los alumnos, no es lo mismo el de 50 a los otros que van saliendo de la carrera, es como la era de digital y la era de piedra...” Informante 2

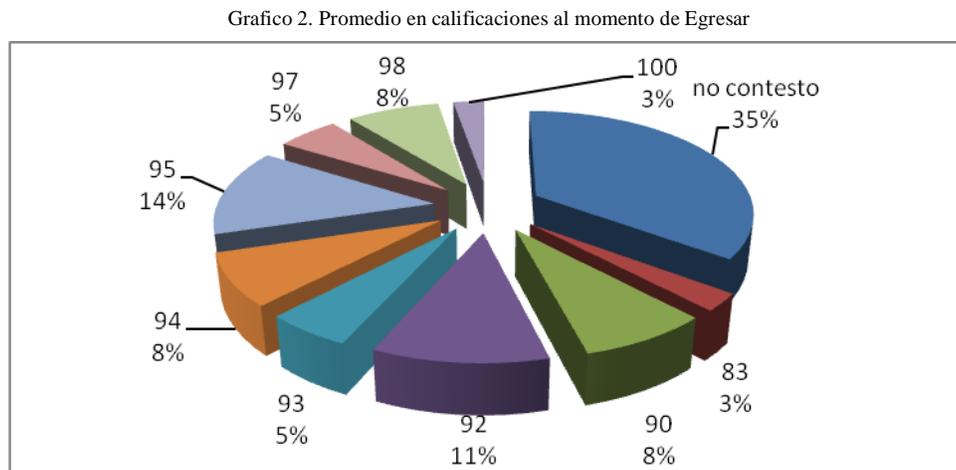
Otro indicador de los datos generales es el referido al lugar de origen el cual tiene un comportamiento similar a los programas de licenciatura donde predomina el alumnado del estado de Sonora, y en el caso de la MIE el 95% de los egresados que decidieron estudiar son originarios de Sonora, lugar de donde es conformado el programa, de estos el 54% es nacido en la capital del estado Hermosillo. El programa de maestría se encuentra preferido por estudiantes del propio estado, observándose poca inserción de estudiantes foráneos o extranjeros.

5.2 Trayectoria Escolar

En esta sección se presentara la trayectoria de los egresados, la cual hace referencia a la situación académica de sus actividades como estudiante del programa; es decir, lo que se pretende es caracterizar académicamente a la muestra con la intención de conocer el aprovechamiento que se tuvo como estudiante, el contexto bajo el que se desarrolla y los tipos de apoyo que de éste obtenía; con la finalidad de comprender los factores de disposición involucrados en sus estudios, así como del aprovechamiento que pudieron obtener.

En primer instancia es importante destacar que la muestra analizada de egresados está conformada de la siguiente manera; generación 2000-2002 38%, 2003-2004 24%, 2005-2007 24%, y 2007-2009 14%. De los anteriores podemos

hacer mención que el 100% se encontró en categoría de alumno regular (que es aquel que no cuenta con materias reprobadas o atrasadas), ya que esto es un requisito del programa para seguir cursándolo; así como mantener un promedio mayor a 80, provocando que el 65% de los egresados cuenten con un promedio entre 90 y 100.

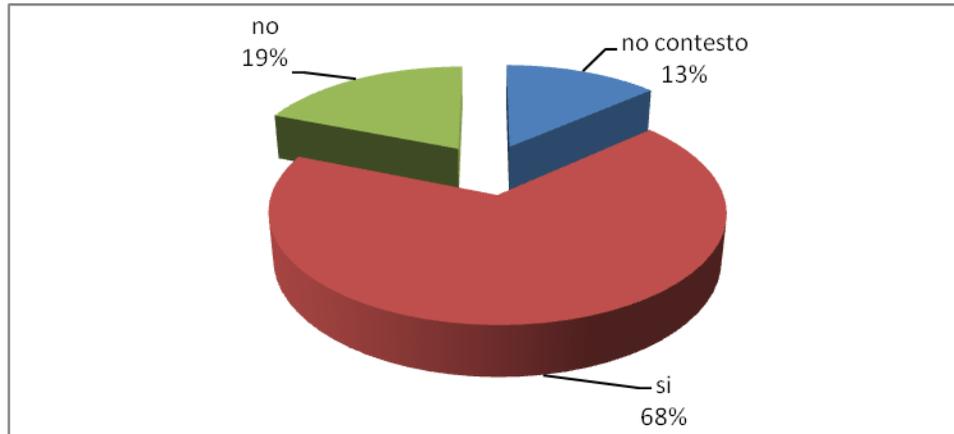


Fuente: elaboración propia con base en los datos de la investigación.

Con lo que respecta a la situación laboral se encontró que el 41% de los egresados respondió si haber trabajado durante su formación, el 24% algunos semestres y el 32% reportó no haber trabajado durante sus estudios. Reforzando al indicador anterior se encontró que el 54% recibió algún tipo de beca durante sus estudios de maestría, el 24 % no y solo el 19% durante algunos semestres; siendo el tipo de beca predominante la semestral con el 30% seguida del 24% que refiere al tipo de beca mensual.

Según lo reportado por los egresados al tener beca se les pedía requisitos o actividades por cumplir, a partir de lo anterior se encontró que el 73% si cumplió con los compromisos impuestos por los organismos que becan, compromisos que involucran aspectos como la participación en algún proyecto, reportes de actividades o trabajos de investigación.

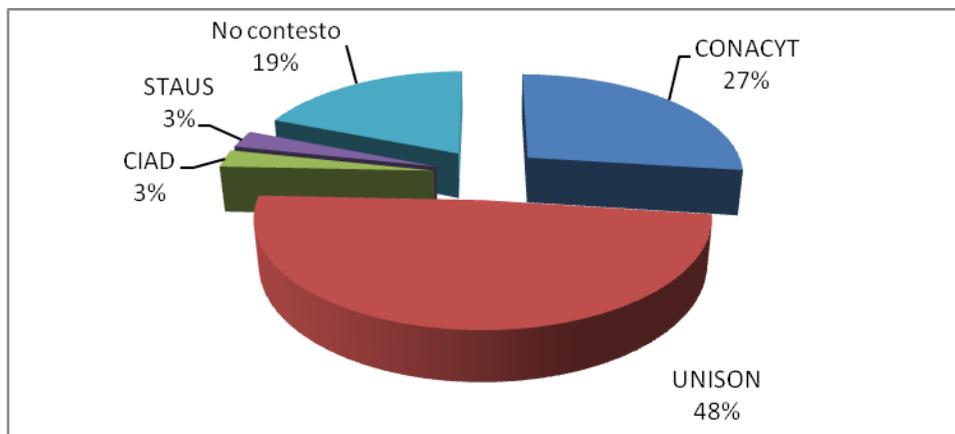
Grafico 3. Cumplimiento de compromisos adquiridos por los egresados, con los organismos de beca



Fuente: elaboración propia con base en los datos de la investigación.

Por otra parte se encontró que los organismos que con mayor frecuencia apoyan la formación de maestros en innovación educativa, según los propios egresados son la UNISON con el 48% seguido de CONACyT con el 27%; resulta importante denotar que el programa de la MIE pertenece a la propia UNISON y que en las primeras generaciones se encontraban docentes laborando para ésta, también que el programa de la MIE se encuentra inscrito al padrón de excelencia de CONACyT; a través de esto podemos percatar que para los organismos resulta conveniente apoyar a los estudiantes en la medida en que están formando recurso humano bajo estándares de calidad educativa.

Grafico 4. Organismos de beca en la MIE

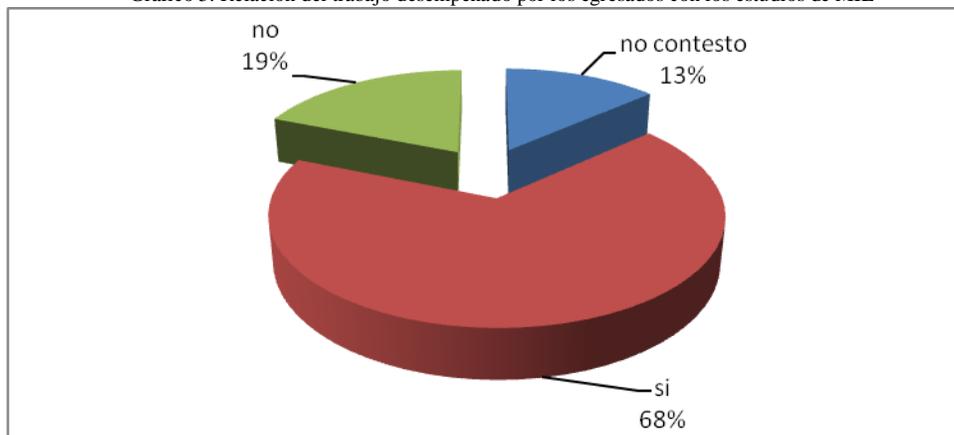


Fuente: elaboración propia con base en los datos de la investigación.

“...No trabajé tuve licencia para realizar mis estudios...” Informante 2

Un indicador sobresaliente de la investigación hace referencia a la ejecución de actividades laborales desempeñadas por los egresados durante la realización de sus estudios, encontrando que el 68% logro identificar algún tipo de relación entre su trabajo y la formación académica que al momento recibía, mientras que el 19% no la encontró. Al contrastar el dato con la percepción encontrada en el grupo focal se puede identificar la relación que los egresados encuentran entre su trabajo laboral y formación, debido a que la mayoría de sus actividades están desarrolladas dentro del escenario educativo, bajo el nivel superior y en actividades como la docencia, encontrando sentido y aplicación de los conocimientos que la MIE le proporciona.

Grafico 5. Relación del trabajo desempeñado por los egresados con los estudios de MIE



Fuente: elaboración propia con base en los datos de la investigación.

“...Si trabajé durante mis estudios, aquí en la Universidad...” Informante 1

A través de la información analizada en éste apartado podemos hacer referencia a que los egresados de la MIE se encontraron bajo una trayectoria escolar sólida, donde se cumplen las expectativas de formación en el sentido en que los reglamentos institucionales se respetan y llevan a la práctica; así como también que su proceso de formación es visto en una primera fase con rigidez, en la medida en que si no cumplen con los requisitos del reglamento son dados de baja del programa, mientras que en una segunda fase se percibe como una alternativa de logro,

permitiéndoles avanzar, obtener información de su proceso de formación académica y sobre todo pedir algún tipo de beca que les posibilite dedicarse al estudio solamente. En las últimas generaciones, reforzado significativamente este último aspecto debido a que el programa MIE ingresa al padrón de calidad propuesto por CONACyT.

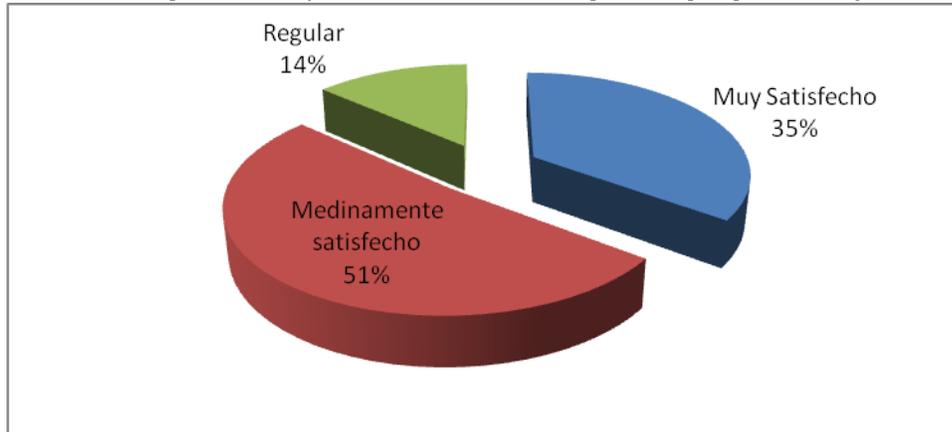
5.3 Objetivo de formación

La percepción sobre el objetivo de formación tiene que ver con aquellas ideas y creencias que el egresado sostiene sobre el proceso formativo académico, adquirido del programa. En el presente estudio el objetivo de formación a diagnosticar es el planteado por la MIE, el cual consiste en *“Formar personal de alta calidad académica que sea capaz de concebir, promover y desarrollar innovaciones en la educación superior, así como realizar investigación para apoyar el cambio educativo, propiciando la comprensión del proceso interactivo entre la educación y el marco económico, político y social, en el contexto de los nuevos escenarios internacionales”* (Universidad de Sonora, Antecedentes MIE, 2009).

Con respecto a esto, los resultados indican que la satisfacción de los egresados se encuentra de forma “medianamente” en el 51% y “muy satisfechos” en el 35%; por lo que éstos tienen una percepción positiva hacia el cumplimiento del objetivo debido a que consideran que su trabajo lo realizan de una manera formal, planeada y dirigida, dejando de lado las improvisaciones o falta de recursos; así como también perciben una confianza en ellos al momento de realizar y cumplir los objetivos laborales impuestos, llevándolos a visualizar su campo de acción como aquel en el cual pueden sacar provecho refinando detalles para su mejora.

Así estaríamos hablando que la MIE sigue la tendencia del posgrado en México en cuanto a formación de recurso humano; debido a que permite el desarrollo de habilidades y destrezas en la identificación y solución de problemática social en diversos sectores productivos (Morales y Nájera, 1996; Saavedra, 2005; Ruiz, 1997).

Grafico 6. Cumplimiento del objetivo de formación de la MIE, a partir de la percepción de sus egresados



Fuente: elaboración propia con base en los datos de la investigación.

“...Sí, porque ahora quiero hacer las cosas en mi vida como profesional adecuadamente, he pasado de la idea espontánea ha algo más pensado, más razonable...” informante 3

“...El objetivo si se cumple, porque desarrollo trabajos completos para los requerimientos impuestos por mi trabajo...” informante 1

“...Si, siento que realiza mis actividades con más conciencia y confianza...” informante 5

Un hallazgo notable en la información es que aunque los egresados perciben que el cumplimiento del objetivo de formación se dio, también consideran que éste en gran medida se cumplió por motivos personales, más que por motivación por parte de la MIE, debido a que veían en ellos mismos el reto de lograr su formación, de cumplir con metas impuestas profesionalmente y con expectativas de vida personal/profesional.

Si bien es cierto que la satisfacción es producto de los juicios, valoraciones y percepciones que el individuo pueda tener con respecto al fenómeno de formación; es también indispensable que las instituciones de educación reconozcan y puedan trabajar en ellas para cubrir las exigencias o carencias del contexto, y así elevar los índices de satisfacción y calidad (Castillo, Balagar y Duda, 2003). En este sentido se puntualizara, si bien la MIE logra que sus egresados tengan transformaciones al culminar su proceso de formación con respecto a la manera de percibir y afrontar

retos laborales; también es cierto que tendría que trabajar en aspectos que motivaran e impulsaran al egresado durante su proceso de formación, no solo en aspectos académicos sino también personales.

Por otra parte se encontró que existieron factores que dificultaron su formación académica, de forma notable resalta el perfil de procedencia de licenciatura, el cual diversifica maneras de pensar y percibir realidades; para los egresados la falta de un perfil académico adecuado para la MIE es como la ausencia o carencia de información que repercute en el proceso de formación, ocasionando problemas de integración. Otro factor encontrado, la falta de formación propedéutica al momento de ingresar en la MIE, debido a que no se cuenta con información respecto a la dinámica de trabajo o a los campos del conocimiento que se trabajaran, provocando duda con respecto a las necesidades, actividades o procesos a los que se enfrentarían.

“...Creo que lo que uno trae como persona importa, si los cumplí pero por la motivación de hacer las cosas, lo principal es el compromiso...entre los problemas en formación esta lo que tiene que ver con la integración al campo disciplinar de la MIE y del propio grupo...” informante 1

*“...En un plano personal el proyecto de maestría es muy interesante, es un proceso formativo...”
informante 5*

“...Fue muy difícil pero enriquecer desde mi perspectiva, porque entre por estudiar algo y me gusto y me forme; porque tenía gana de aprender, aunque no se maneja la entrada a ese nuevo mundo de investigación y desarrollo del conocimiento...” informante 2

Con base en los hallazgos encontrados se hace referencia al cumplimiento del objetivo de formación y satisfacción de sus egresados, debido a que éstos logran percibir un cambio en la manera de afrontar y trabajar retos profesionales, así como también en los aportes y visualizaciones personales. Sin embargo en el proceso de formación académica aún se presentan limitaciones que entorpecen la integración de los diferentes perfiles de ingreso al régimen académico como lo es un propedéutico y estrategias facilitadoras.

En la medida en que se puedan reconocer las debilidades y los programas puedan crear transformaciones, el proceso de formación en los posgrados podrá mantenerse dentro de los índices de calidad educativa (Flores y Soler, 2008).

5.4 Modelo Curricular

El análisis de la variable modelo curricular pretende describir la percepción de los egresados con respecto a tres factores de su formación, relacionados con la pertinencia de los contenidos, la aplicación de contenidos en el mercado laboral y el nivel de satisfacción sobre la formación recibida; con la finalidad de conocer su experiencia en una primera fase como estudiante, y en una segunda como aplicador del conocimiento en el campo laboral. Lo anterior para poder conocer la formación implementada, identificando sus fortalezas – debilidades para posteriormente diseñar, rediseñar e implementar estrategias que contribuyan a la mejora de la formación, y por lo tanto a la mejora de la calidad educativa.

El primer indicador a revisar hace referencia a la pertinencia de los contenidos, es importante destacar que los contenidos trabajados en la MIE están categorizados por contenidos de “tronco común” los cuales se dan para una formación integral y de conocimiento general; así como los contenidos de “especialidad” que tiene que ver con conocimientos específicos de acuerdo a la necesidad de una formación en particular (tesis, tema de investigación, aplicación y adquisición de algún conocimiento).

Tabla 9. Materias del plan curricular de la MIE (período 2000-2010)

Área	Plan 2000 (materias)	Plan 2007 (materias)	Plan 2010 (materias)
Común	Teoría sociológica Fundamentos teóricos modelos de innovación educativa	Teoría sociológica contemporánea de la educación Fundamentos teóricos modelos de innovación educativa Metodología de la	Teoría sociológica contemporánea de la educación Fundamentos teóricos modelos de innovación educativa Metodología de la

		investigación en educación Prospectiva e innovación en educación superior	investigación en educación Prospectiva e innovación en educación superior
Concentración/ Contexto	Prospectiva innovación educativa superior Teoría curricular Teoría modelos de innov. Comunicación y prospectiva Globalización y prospectiva Seminario de tesis I Seminario de tesis II Innovación en el desarrollo curricular Diseño de innovación Planeación y desarrollo de innovación	Globalización y prospectiva Teorías y modelos de innovación en com. y procesos educativos Teoría curricular Innovación en el desarrollo curricular Diseño de innovación en com. y procesos edu. Planeación y desarrollo de innovación	Globalización y prospectiva Teorías y modelos de innovación en com. y procesos educativos Teoría curricular Innovación en el desarrollo curricular Diseño de innovación en com. y procesos edu. Planeación y desarrollo de innovación
Investigación/ Especialidad	Metodología de la investigación en educación	Metodología de la investigación Desarrollo de habilidades de pensamiento crítico/creativo Seminario de tesis I y II	Metodología de la investigación (protocolo de tesis) Desarrollo de habilidades de pensamiento crítico/creativo (marco teórico /antecedentes/metodología) Seminario de tesis I y II
Optativos		Laboratorios/Talleres optativos	Laboratorios/Talleres optativos

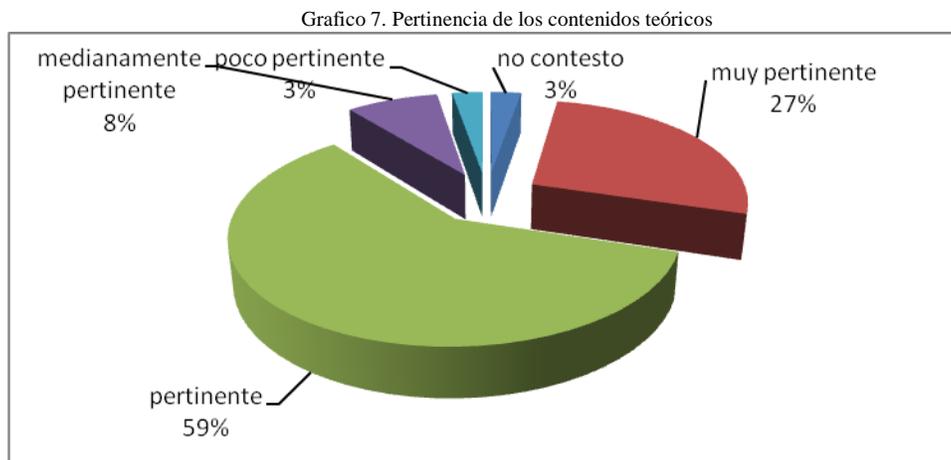
Fuente: construcción propia, con información de la Maestría en Innovación Educativa (MIE)

Así pues, se encontró que la percepción de los egresados con respecto a la pertinencia de los contenidos teóricos es considerada como “pertinente” en un 59%, seguida del 27% como “muy pertinente”; lo anterior indica que el diseño del plan curricular es adecuado para implementar nuevos conocimientos en los estudiantes y futuros egresados, pero como lo indican los propios egresados es necesario una re-estructuración de actividades debido a que aun se encuentran dificultades en identificar la utilidad y aplicación de estos contenidos en tiempos y formas para sus trabajos de tesis o en su propio campo de acción. Resulta importante destacar que dentro estos contenidos se encuentran evaluados los de tipo metodológico, una de las competencias desarrolladas dentro de la formación de la MIE; y aunque estos contenidos son reconocidos como pertinentes, es señalado también que se necesita un refuerzo en estos debido a que en ocasiones no se comprenden del todo o bien quedan dudas con respecto a los conceptos, actividades y aplicaciones.

Los aspectos que permiten o no un buen modelo curricular pueden identificarse a través de un proceso de evaluación diagnóstica que permita la planeación y/o reestructuración para la mejora; a pesar de que en este diagnóstico el modelo curricular de la MIE es percibido por el actor egresado de forma favorable, éste mismo señala que aún existen aspectos que podrían transformarse a manera que permitieran visualizar la implementación de los contenidos revisados en tiempos y formas pertinentes.

En este sentido, se vuelve necesaria la normativa impuesta por la UNISON que implica la evaluación de los programas en ciertos periodos de tiempos; para trabajar en la adecuación de posgrados y mantenimiento en estándares de calidad, esperar el incremento en los índices de pertinencia y satisfacción con la formación recibida y campo laboral. (Universidad de Sonora, Marco Normativo, Reglamento de Posgrado, 2010).

“...Los contenidos están bien, pero deberían de hacerse cambios...considero que deben ser un poco más fuerte y explícitos porque muchas veces los profesores asumen y entienden cómo van a ser las cosas pero uno como estudiante no” ... Informante 2...”



Fuente: elaboración propia con base en los datos de la investigación.

“...a veces nos dan materias en primer semestre cuando en verdad necesito otras cosas para empezar, creo que en este caso el orden de los factores sí afecta el producto, que se den en los primeros semestres lo que se va a dar o se necesita en ese momentos”...Informante 4

En cuanto a los contenidos de especialización, según la teoría curricular, el estudiante toma la decisión sobre las materias optativas que apoyaran su proceso de formación; en el caso de la MIE es la propia coordinación o académicos los que

deciden el tipo de curso optativo al que se inscribirá el estudiante de acuerdo con la línea de investigación designada. Éste aspecto no muestra problema u objeción por parte del estudiante, a pesar de que no tiene participación alguna en la selección, provocando en primer instancia falta de información con respecto a lo que trabajara y conocimiento de los aportes que este tipo de materias tendrá sobre su formación académica.

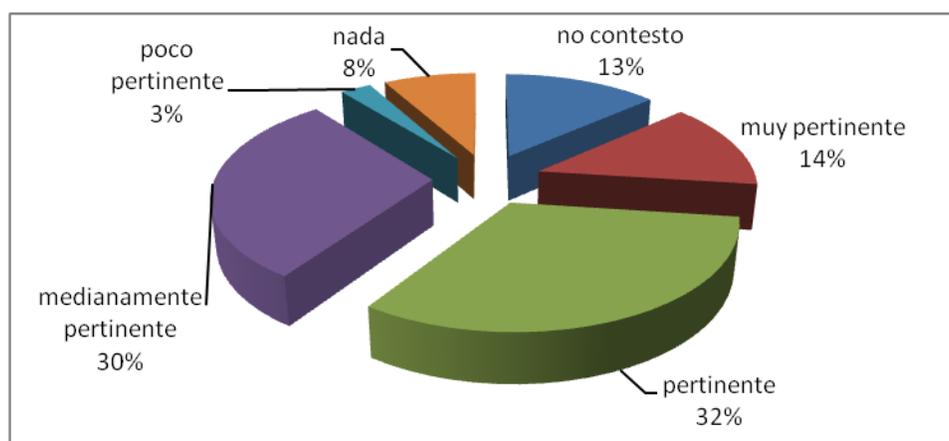
Bajo esta dinámica los cursos/materias de especialización son percibidos por un 14% de los egresados como “muy pertinente”, debido a que logran identificar la relación del objetivo planteado en el curso con la línea de investigación trabajada en su tesis; por otra parte los egresados que no identifican dicha relación en su dinámica de trabajo académico califican los contenidos como “pertinentes” (32%) y “medianamente pertinentes” (30%), esto provoca que poco más de la mitad no encuentran sentido lógico y coherente entre los cursos de especialidad que debieran apoyar sus proceso de formación con los trabajos requeridos como producto final de su conocimiento.

Dichas percepciones podrían llevar a tratar de empatar los saberes y haceres en temporalidad, provocando en el estudiante la identificación de la pertinencia y sentido del currículo optativa; proceso que podría acompañarse con la selección y preferencia del estudiante, ya que como refiere Estrada (1995), es necesario involucrar la participación de todos los actores para que se pueda identificar y determinar los elementos necesarios para que un proceso de formación académico pueda desarrollarse.

Así bajo esta panorámica la MIE al trabajar bajo la normativa de la universidad y las percepciones sobre necesidades de formación, ha realizado tres estructuras curriculares con el fin de actualizar y trabajar en las deficiencias detectadas durante los procesos de formación para estudiantes/egresados; la reestructuración curricular parte desde el diseño del programa académico con el cual se puso en marcha la MIE (año 2000), una transformación trabajada desde el 2007 a la actualidad, y una tercera reestructuración (año 2010) que entrara en la sexta

generación (2011) producto de las limitaciones y problemáticas encontradas en los procesos de formación.

Grafico 8. Pertinencia de los contenidos de las materias y cursos optativos



Fuente: elaboración propia con base en los datos de la investigación.

“...Estuvieron bien te ayudan, pero pienso que también estuvo un poco ambiguo en el sentido de que, ahora que hacemos...” Informante 2

“...Se deben de cuidar detalles, son optativas, pero se debe de preguntar ¿qué se necesita ayudar?, porque si no solo se pierde el tiempo...” Informante 1

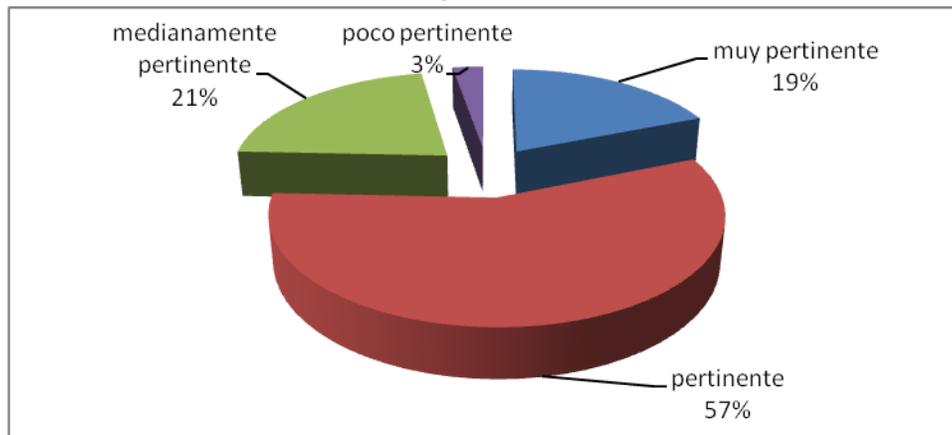
Otros de los indicadores analizados en el modelo curricular tienen relación con la aplicación de los contenidos de formación dentro del campo laboral, de manera especial los conocimientos de innovación son percibidos por el 57% de los egresados como “pertinente”; mientras que los referentes a la formación en investigación son catalogados como “buenos” por el 46%, “muy buenos” por el 43% y “regular” por el 11% de los egresados; de acuerdo con las percepciones favorables

de los egresados con respecto a la aplicación de contenidos en su práctica profesional se identifica el sentido y traslado de los saberes en la aplicación de los haceres, ya que el egresado aplica los conocimientos de su formación en su ambiente laboral logrando transformaciones en sus actitudes.

“...Formo parte de ese grupo de innovación, realizo auditoria y práctica profesionales ya con el conocimiento del comportamiento del estudiante ver como se desenvuelve, si lo aplico, informante 3...”
“...He pasado de la idea espontánea a algo más pensado mas razonado, pensando en la permanencia de lo que uno hace, informante 5...”

Sin embargo es necesario el trabajo, ajuste y reestructuración de los contenidos, en especial con los de innovación, para obtener de estos la pertinencia total de su aplicación en el campo laboral. Trabajando en la reestructuración de los procesos de formación institucionales y su aplicación se lograra cubrir las tendencias y retos del sector productivo. (Cordeiro, 1995; Brunner, 2001)

Grafico 9. Pertinencia en la aplicación de los contenidos de innovación



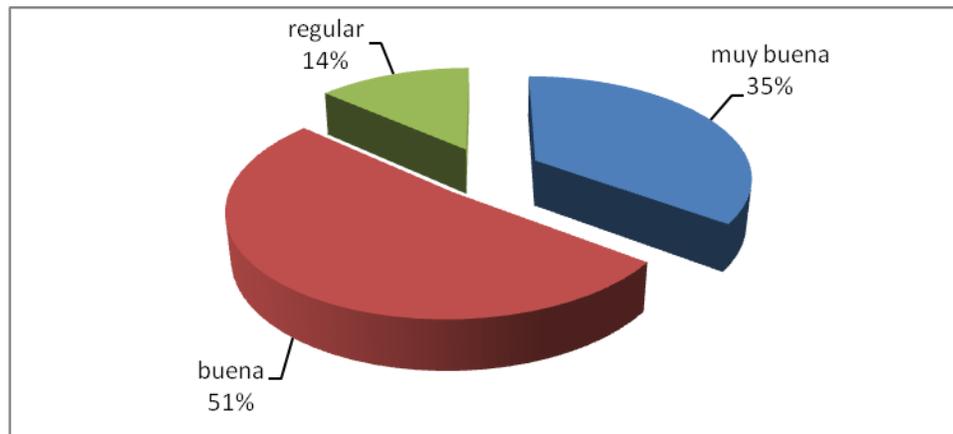
Fuente: elaboración propia con base en los datos de la investigación.

En cuanto a la percepción de los estudios realizados en la MIE, el 51% de los egresados los encuentra “buenos”, dicha tendencia quizá se vea influida por la satisfacción en la aplicación de los contenidos en el campo laboral y transformación personal, sin embargo el 35% los percibe solamente como “muy buenos”, influidos tal vez al identificar que aún existen carencias en determinados momentos de su

proceso de formación, señalados anteriormente como falta de coherencia en temporalidad y limitaciones contextuales.

A pesar de las limitaciones identificadas por los egresados, la MIE a través de la normativa de la universidad, la realización de evaluaciones y reestructuraciones al modelo curricular son estrategias realizadas con el fin de mejorar la formación recibida e incrementar los índices de satisfacción como lo refieren en sus estudios López Burgos, Tejeda y Montaña (2003); y solo así contribuir a la mejora de la calidad educativa.

Grafico 10. Percepción sobre estudios cursados en la MIE



Fuente: elaboración propia con base en los datos de la investigación.

“...Aun falta al menos en mi área más tiempo e infraestructura para poder poner en práctica todo lo aprendido y comprendido durante los estudios...” Informante 2

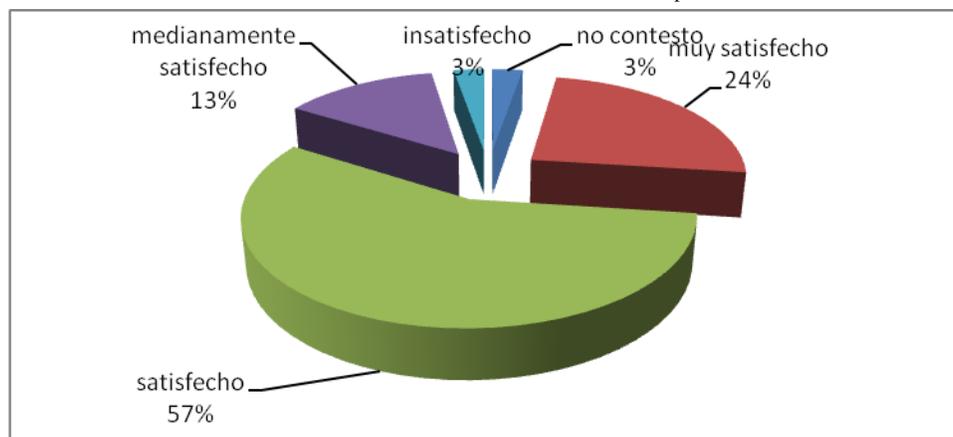
“...Si hago mi esfuerzo por aplicarlo, por continuar haciendo ese trabajo en cuestiones de innovación aunque aún no lo puedo aplicar en la institución...” Informante 1

El último de los indicadores analizados para esta variable hace referencia a los índices de satisfacción con respecto a la formación recibida. La percepción de los actores evaluados indica que el 65% la encuentra como “muy buena”, seguida por “buena” con el 32%; los porcentajes encontradas indican una tendencia favorable con respecto al indicador; por otra parte se encontró que los contenidos académicos dejan al 57% de la población “satisfecha” y al 24% “muy satisfecha”.

A través de las tendencias en las percepciones de los egresados de manera general se encontraría una satisfacción correspondiente con la formación recibida por el programa MIE, sin embargo cabe la posibilidad de diseñar o estructurar estrategias que contribuyan a la mejora de la formación con respecto a los contenidos respondiendo a la práctica, coherencia y congruencia entre estos, esperando con esto que los índices de satisfacción en cuanto a contenidos podrían incrementarse notablemente.

Partiendo de las ideas expuestas anterior mente, el programa MIE haría referencia a un modelo educativo flexible, dinámico y abierto; capaz de identificar necesidades y trabajar modificaciones, que más tarde contribuirían a una calidad educativa. (Prudenciano Moreno, 2001)

Grafico 11. Satisfacción de los contenidos académicos impartidos en la MIE



Fuente: elaboración propia con base en los datos de la investigación.

“...Si se pueden innovar varias cosas, pero hay que cambiar dentro del salón de clases...” Informante 2

“... Se aplica muy poco porque nuestras clases son muy practicas con contenidos específicos, no hay flexibilidad...” Informante 1

Con base en lo anterior se refiere al modelo curricular de la MIE como pertinente y favorable, cubriendo expectativas de formación y dejando “satisfechos” académicamente a sus egresados; a través de sus percepciones se puede identificar como productivos los contenidos académicos implementados, más sin embargo aún

existen modificaciones que se podrían realizar con la finalidad de incrementar a “muy satisfechos” las tendencias, como lo son la revisión a las etapas de formación, así se estaría trabajando en el mantenimiento y mejoras constantes.

Permitiendo que el programa identifique fortalezas y debilidades para poder crear alternativas de solución manteniéndose alerta; esto último para mantener sus índices de excelencia, trabajar bajo un proceso de reflexión, análisis e investigación, y lograr así procesos de formación de calidad (Estrada, 1995).

5.5 Modelo de Enseñanza

Los modelos de enseñanza son una de las variables a analizar, y resultan importantes debido a que nos permiten identificar las estrategias y actividades implementadas para la formación; por tal la percepción que muestren los egresados es de utilidad ya que nos ayudaran a identificar aquellas debilidades que se pudieran estar presentando una vez que están siendo aplicadas en lo profesional o una vez que se ha completado el proceso de formación. Para su análisis se dividirá en técnicas de aprendizaje, apoyo didáctico, factores y elementos de evaluación.

En cuanto a las estrategias de enseñanza se identifico que las técnicas de aprendizaje utilizadas con mayor frecuencia, según los egresados, son preguntas reflexivas sobre las lecturas en un 40%, actividades de investigación con el 56% y planteamientos de problemas con 27%.

Tabla 10. Percepción de los egresados con respecto a la utilización de técnicas de aprendizaje durante sus estudios en la MIE

Técnicas de Aprendizaje (conceptos)	Muy Frecuente	Frecuente	Medianamente Frecuente	Poco Frecuente	Nunca	No Especifico
Mapas Mentales	2.7%	29.7%	29.7%	27.0%	8.1%	2.7%
Mapas Conceptuales	8.1%	40.5%	37.5%	10.8%	0%	2.7%
Cuadro Sinópticos	5.4%	37.8%	27.0%	24.3%	2.7%	2.7%

Resúmenes	13.5%	32.4%	29.7%	16.2%	5.4%	2.7%
Memorización	2.1%	8.1%	18.9%	29.7%	35.1%	5.4%
Hace preguntas sobre Lectura	40.5%	29.7%	18.9%	2.7%	5.4%	2.7%
Dictado	0%	8.1%	10.8%	16.2%	62.2%	2.7%
Actividades en Equipo	21.6%	29.7%	27.0%	16.2%	2.7%	2.7%
Actividades de Investigación	56.8%	21.6%	10.8%	5.4%	2.7%	2.7%
Exposición frente a Grupo	27.0%	40.5%	29.7%	0%	0%	2.7%
Practicar de Campo	8.1%	18.9%	13.5%	21.6%	35.1%	2.7%
Exposición de los Alumnos	21.6%	43.2%	24.3%	2.7%	5.4%	2.7%
Intercambio con otras Instituciones	8.1%	10.8%	16.2%	27.0%	32.4%	5.4%
Planteamiento de Problemas	27.0%	16.2%	27.0%	10.8%	8.1%	10.8%

Fuente: elaboración propia con base en los datos de la investigación.

“...Solo recuerdo que era leer y que el alumno participara...” Informante 1

“...Casi siempre se decía...léanlo y luego preséntenlo...” Informante 2

Las estrategias de enseñanza anteriores son reforzadas por apoyos didácticos de forma “frecuente” por las diapositivas electrónicas en un 35%, seguidas de forma “poco frecuentes” por los videos con el 32% y por presentaciones multimedia con un 29%; lo que indica que entre la diversidad de apoyos didácticos los docentes de la MIE se inclinan por el uso de la tecnología, a pesar de que la mayoría de técnicas de aprendizaje corresponden a la lectura y análisis de la misma.

Tabla 11. Percepción de los egresados con respecto a la utilización de apoyo didáctico utilizado en clase

Apoyo Didáctico (conceptos)	Muy Frecuente	Frecuente	Medianamente Frecuente	Poco Frecuente	Nunca	No Específico
Videos	5.4%	8.1%	27.0%	32.4%	24.3%	2.7%
Disco Compacto	5.4%	16.2%	21.6%	18.9%	29.7%	8.1%
Pizarrón Electrónico	8.1%	18.9%	18.9%	21.6%	27.0%	5.4%
Presentaciones Multimedia	16.2%	27.0%	10.8%	29.7%	13.5%	2.7%
Diapositivas	16.2%	35.1%	8.1%	21.6%	13.5%	5.4%

Fuente: elaboración propia con base en los datos de la investigación.

“...No recuerdo bien, solo que un maestro utilizo un video y presentación...” Informante 5

“...En ocasiones usaban películas o síntesis electrónicas...” Informante 3

En cuanto al indicador de estrategias de evaluación, según la percepción de los participantes las “frecuentes” son los trabajos de investigación con 48%, seguida con 40% por los seminarios de fin de curso y ensayos con 37%; al revisar las tendencias se encuentra congruencia entre las técnicas de aprendizaje y apoyo didáctico, así como también con la formación en la competencia investigadora a la

que tiende la maestría; debido a que estas estrategias refuerzan la formación de la investigación, a través de las distintas actividades señaladas. Uno más de los indicadores que tiene relación con las estrategias de evaluación hace referencia a los elementos estructurales que se consideraron al momento de revisar los trabajos académicos, encontrando entre los de mayor mención el uso bibliográfico con el 81% y la redacción con un 73%.

Tabla 12. Percepción de los egresados con respecto a la utilización de factores de evaluación

Factores de Evaluación (conceptos)	Muy Frecuente	Frecuente	Medianamente Frecuente	Poco Frecuente	Nunca	No Especifico
Exámenes	5.4%	0%	10.8%	27%	45.9%	10.8%
Trabajos de Investigación	48.6%	27.0%	13.5%	2.7%	2.7%	2.7%
Ensayos	37.8%	37.8%	16.2%	0%	2.7%	5.4%
Exposiciones	29.7%	37.8%	18.9%	8.1%	0%	5.4%
Portafolio de Aprendizaje	2.7%	5.5%	16.2%	27.0%	45.9%	2.7%
Realización de Actividades Sociales	0%	8.1%	16.2%	18.9%	45.9%	10.8%
Participación en concursos externos a la Institución	8.1%	2.7%	2.7%	32.4%	45.9%	8.1%
Participación en Actividades Culturales	2.7%	5.5%	2.7%	21.6%	59.5%	8.1%
Diseño de proyectos Tecnológicos o de Servicios a la Comunidad	0%	0%	8.1%	10.8%	70.3%	10.8%
Seminario de Fin de Cursos	40.5%	16.2%	10.8%	8.1%	18.9%	5.4%

Fuente: elaboración propia con base en los datos de la investigación.

“...Cada semestre se entregaran avances del trabajo de investigación, y eso nos ayuda para ir formando nuestro trabajo de tesis; informante 3...”

“...No se pierde el tiempo ya que se va integrando el trabajo final o tesis, y vas trabajando sobre ello; informante 5...”

Tabla 13. Elementos estructurales evaluados en los trabajos académicos de la MIE

Factores de Evaluación en Trabajos Académicos (conceptos)	Siempre	Casi Siempre	Casi Nunca	Nunca	No se	No Especifico
Presentación	54.1%	32.4%	10.8%	2.7%	0%	0%
Uso de bibliografía	81.1%	16.2%	2.7%	0%	0%	0%
Ortografía	56.8%	32.4%	8.1%	2.7%	0%	0%
Redacción	73.0%	24.3%	2.7%	0%	0%	0%
Dominio del Tema	0%	81.1%	18.9%	0%	0%	0%
Elementos Estructurales	73.0%	21.6%	0%	2.7%	0%	2.7%

Fuente: elaboración propia con base en los datos de la investigación.

Con base en los resultados presentados anteriormente se puede hacer mención a una congruencia en el modelo de enseñanza, a partir de la percepción de la población trabajada (egresado), debido a que el proceso de aprendizaje que contribuye a la formación académica se trabaja principalmente con actividades que trabajan el análisis y planteamiento del problema, que más tarde contribuirá a la elaboración de trabajos de investigación (tesis); el cual a su vez es reforzado por las técnicas de evaluación. En conjunto la elección de estrategias implementadas en el aprendizaje y la evaluación del mismo, permite la relación congruente entre el modelo de enseñanza utilizado y el logro del objetivo referente a la competencia investigadora.

Si nos basáramos en el marco de referencia para la evaluación de CONACyT (2008), en donde se refiere que las estrategias forman parte en el proceso de formación del estudiante y por tal deben de corresponder al modelo curricular y objetivo de formación del posgrado, se diría que la MIE cuenta con una congruencia entre el perfil del posgrado y las estrategias que se implementan; debido a que la puesta en práctica de actividades se inclinan al refuerzo de la competencia investigadora, cualidad del programa de posgrado.

Sin embargo, Salinas (1997) refiere que los elementos involucrados en la enseñanza deben de conformar todos los elementos con los que el futuro egresado tendrá relación en su campo laboral o le permitirá resolver las problemáticas sociales a las que se enfrentara.

Con base en esto, cabría resaltar que una de las debilidades encontradas en el diagnóstico corresponde a que solo el 5% de los egresados laboran dentro de la investigación, mientras que el 29% dentro del campo docente (Informa Seguimiento de egresados de la Maestría en Innovación Educativa, 2010). En este sentido, las estrategias de enseñanza resultarían pertinentes para los objetivos del posgrado, pero no para cumplir las demandas que el sector productivo hace a los egresados.

Así se tendrían que revisar las estrategias de enseñanza, trabajar en la reestructuración e identificar las maneras de implementación a manera que las nuevas estrategias permitan el desarrollo de habilidades pertinentes para el contexto laboral; pero sobre todo educar bajo un contexto de calidad y mejora del desempeño en el campo de acción de los futuros egresados (Castillo, Barrientos y Ramírez, 2007).

5.6 Planta Docente

El análisis de esta variable nos permite conocer la percepción que los egresados tienen respecto los docentes que intervienen en su proceso de formación; de importancia debido a que permite ubicar dificultades entre la interacción docente/estudiante e identificar aspectos que contribuyan a la mejora de las condiciones, situaciones y actualización por parte del cuerpo académico de la MIE.

Debido a que la MIE cuenta con relaciones inter-institucionales, los docentes que participan en el proceso de formación estudiantil pueden pertenecer a la propia institución educativa y otras ser externos; a partir de lo anterior y para efectos del diagnóstico los docentes se dividieron en internos (los cuales son de la propia institución y parte del colegiado del programa) y docentes externos (que engloban a docentes invitados de instituciones externas para impartir cursos, talleres o conferencias a los alumnos).

Para el caso de los docentes internos, las percepciones de los egresados identifican en un 45% como “muy buena” la relación que existe entre el perfil académico general de estos y el contenido del plan de estudios; considerando que la capacitación y experiencia del docente es adecuada en la impartición del curso asignado, aspecto reforzado debido a que los académicos cuentan con grado de doctor, formación académica destacada, experiencia en el campo de acción, la generación y difusión del conocimiento producido.

Sobre el indicador anterior puede existir la influencia del CONACyT, debido a que la MIE forma parte del PNPC desde el 2007, el cual señala dentro de su marco normativo de referencia para la evaluación (2008) que uno de los criterios con mayor relevancia para la inclusión y permanencia en la calidad educativa son las funciones y actividades del docente, por ello es que los cuerpos académicos deben estar en constante actividad, producción y difusión.

Tabla 14. Percepción de los Egresados con respecto al Trabajo Desempeñado por los Docentes Internos al Programa MIE

Trabajo del Docente Interno (conceptos)	Muy Buena	Buena	Regular	Mala	Muy Mala	No Especifico
Perfil del Docente en general, en relación con el plan de estudios impartido	45.9%	32.4%	13.5%	5.4%	0%	2.7%
Capacitación de la Planta Docente	43.2%	35.1%	10.8%	5.4%	0%	5.4%
Comunicación con los alumnos dentro del aula	54.1%	29.7%	13.5%	0%	0%	2.7%
Comunicación con los alumnos fuera del aula	27.0%	51.4%	16.2%	2.7%	0%	2.7%
Grado de conocimiento de la materia impartida	54.1%	32.4%	8.1%	0%	0%	5.4%
Capacitación de diversas técnicas de enseñanza-aprendizaje	13.5%	45.9%	27.0%	10.8%	0%	2.7%
Disposición para la asesoría	35.1%	37.8%	18.9%	2.7%	0%	5.4%

Fuente: elaboración propia con base en los datos de la investigación.

“...El perfil de los doctores es muy adecuados, no hay más que decir, profes perfecto, preparados, con conocimiento...Personas muy buenas” informante 1
 “...De alto nivel todos, por razones de las vivencias que nos decían y los casos que nos platicaban, informante 3...”.

El indicador comunicación, entre docente y alumno, se percibe por parte de los egresados que ésta dentro del aula es “muy buena” en un 54% justificada en la medida en que el docente logra retroalimentar dudas y comentarios que contribuyen a la formación; pero este proceso de comunicación ubicado fuera del aula se percibe como “bueno” por el 51% debido a que se identifican limitaciones para su establecimiento como compromisos, horarios de clase, trabajos y eventos que el docente tiene, provocando procesos escasos o nulos.

En cuanto a la comunicación establecida dentro de tutorías el 37% de los egresados la cataloga como “buena” si son consideradas como sesiones de clase o citas calendarizadas previamente; sin embargo si no existen acuerdos previos no se establece el proceso.

Si bien es cierto la planta académica es fundamental para el desarrollo y consolidación de los programas de posgrado, con mayor énfasis si este pertenece o aspira a ingresar a condiciones de calidad por parte de los organismos acreditadores, por ejemplo el PNPC de CONACyT; la diversidad de funciones o compromisos que el propio académico pueda adquirir dificultan, en ocasiones, las interacciones necesarias para que el proceso de formación sea completamente satisfactorio para el estudiante.

En el caso de la MIE dicho aspecto se ve reflejado a través de las percepciones obtenidas en el grupo focal del diagnóstico; sin embargo cabría resaltar que la planta docente que conforma el programa no es propia o exclusiva para este, si no es conformada por un grupo de profesores/investigadores de la UNISON, los cuales pertenecen a academias y departamentos distintos provocando que sus tiempos, proyectos y recursos de trabajo se compartan entre la MIE y actividades de la universidad. Con lo anterior no se justifica la carencia en el establecimiento de los procesos de comunicación, pero si la necesidad de contar con una planta docente estable sin distractores ajenos que limiten al programa.

Este tipo de aspectos se deben de atender, debido a que las distintas condiciones del espacio educativo proporcionadas por la institución o programa fortalecerán o limitaran las situaciones necesarias para que el marco de referencia pueda establecer procesos de enseñanza-aprendizaje estables (Domenech y Viña, 1998).

“...La comunicación no solo fija sino escrita,

se puede tener por medio del correo por otras formas...” Informante 2

“...Con un proceso de comunicación bueno habrá confianza y no se sentirá miedo,

proceso de comunicación que permita establecer orientaciones, que no sientas que no te hacen casos que no te ayudan...” Informante 1

Tabla 15. Percepción de los Egresados con respecto al Trabajo Desempeñado por los Docentes Externos o Invitados al Programa MIE

Trabajo del Docente Externo o Invitado (conceptos)	Muy Buena	Buena	Regular	Mala	Muy Mala	No Especifico
Perfil del Docente en general, en relación con el plan de estudios impartido	67.6%	27.0%	0%	0%	0%	5.4%
Capacitación de la Planta Docente	59.5%	29.7%	2.7%	0%	0%	8.2%
Comunicación con los alumnos dentro del aula	43.2%	37.8%	10.8%	2.7%	0%	5.4%
Comunicación con los alumnos fuera del aula	24.3%	43.2%	21.6%	5.4%	0%	5.4%
Grado de conocimiento de la materia impartida	70.3%	21.6%	0%	0%	0%	8.1%
Capacitación de diversas técnicas de enseñanza-aprendizaje	27.0%	43.2%	21.6%	2.7%	0%	5.4%
Disposición para la asesoría	29.7%	40.5%	16.2%	5.4%	0%	8.1%

Fuente: elaboración propia con base en los datos de la investigación.

“...Un buen docente tiene que ser flexible tener el conocimiento y estar abierto...” , informante 2

“...El docente debe de tener más que nada empatía y respeto con el alumno...”, informante 3

Para los docentes externos, la otra parte de los académicos, el 67% de los egresados refiere encontrar como “muy buena” la relación establecida entre su perfil académico y la materia/curso/taller/conferencia asignada para su participación en la MIE; percibiendo la preparación, grado de conocimiento y manejo de la información dentro del aula, así como también la falta de información sobre el grupo con el que trabajara, estudiantes a los que se dirigirá y necesidades que se pudieran presentar; debido quizá a los periodos de tiempo cortos para interactuar.

A partir de los diferentes indicadores a evaluar en los docentes y las percepciones de los egresados producto de los grupos focales, se considerara el perfil de un buen docente para la MIE como aquel académico que cuente con conocimientos y experiencias para la materia asignada; pero también que sea flexible y empático en la manera de enseñar, respetando las características de los estudiantes y dinámica del grupo para propiciar procesos de interacción/comunicación agradables y productivos en el estudiante.

De cierta manera, esta imagen de un buen docente se empata en un primer término con el descrito por los egresados en cuanto a conocimiento y experiencia académica; debido a que el perfil en la MIE corresponde a un académico que cuenta con grado de doctorado, trayectoria estable en el campo de la investigación enfatizando procesos ejecutados del escenario educativo, prestigio a nivel nación (en el campo educativo), difusión y producción de conocimiento a través de distintas modalidades (reportes de investigación, publicaciones en distintos medios, vinculación y trabajo interdisciplinar). Pero en un segundo término, el empático/flexible, se ve afectado por la diversidad de compromisos que su respaldo académico le da.

Finalmente el identificar las percepciones que se tienen sobre el docente y las distintas actividades que desencadenan en el estudiante apoyara a la mejora, en la medida en que un posgrado pueda ajustar el rumbo que toman los diferentes actores

que se involucran en el escenario educativo, en especial con las actividades u omisiones que sus académicos desarrollen durante el proceso educativo, consolidando así un sistema de posgrado y formación de calidad (Moreno, 2004).

5.7 Infraestructura

La siguiente variable resulta de importancia debido a que esta comprende todos aquellos elementos físicos y contextuales que facilitan la educabilidad durante el proceso enseñanza/aprendizaje. Así pues se considera importante evaluar la infraestructura en tanto que cada uno de estos elementos contribuye a él proceso de formación.

El contar con aspectos como espacio físico, recursos bibliográficos, recurso tecnológico, atención y servicios dentro de la infraestructura del programa, nos permite participar y mantenernos dentro de las normativas de los programas de calidad (CONACyT, Marco de referencia para la evaluación, 2008).

En la MIE las condiciones de infraestructura en atención a aulas, a partir de las percepciones, se encuentran “buenas” según un 45%, seguidas por las condiciones del auditorio con un 40%; se logró identificar que las condiciones percibidas como “muy buenas” son el equipo de computo en un 24%; mientras que el 32% define las condiciones de biblioteca como “regular”. De forma sobresaliente las tendencias marcar con un 35% “no específicas” las condiciones del centro de computo debido quizás a que este centro es de reciente creación, dando pie a que no todas las generaciones tuvieran la oportunidad de poder trabajar o conocerlo.

Tabla 16. Evaluación, a partir de la percepción de los egresados, sobre los elementos de infraestructura

Infraestructura (conceptos)	Muy Buena	Buena	Regular	Mala	Muy Mala	No Especifico
Condiciones de la Biblioteca	2.7%	35.1%	32.4%	18.9%	2.7%	8.1%
Condiciones del Aula	27.0%	45.9%	21.6%	2.7%	0%	2.7%

Condiciones del Equipo de Computo	24.3%	16.2%	27.0%	16.2%	5.4%	10.8%
Condiciones del Centro de Computo	13.5%	8.1%	16.2%	16.2%	5.4%	35.1%
Auditorio	24.3%	40.5%	24.3%	5.4%	0%	5.4%

Fuente: elaboración propia con base en los datos de la investigación.

“...no estaba muy bien, no había muchos libros, la infraestructura era muy básica, se necesitaban utilizar más tecnología, si había un salón que se utilizaba por los alumnos pero no era adecuado para ir a estudiar, leer o hacer tareas, informante 5...”

“...Hace falta tiempo y condiciones para poder desarrollar y adquirir práctica...aun falta más tiempo e infraestructura para poder poner en práctica todo lo aprendido y comprendido, informante 3...”

“...En mi caso ya evoluciono considero que se dieron todo los medios y salón equipado, informante 2...”

De manera general se encontró que la infraestructura aún se encuentra en desarrollo; por una parte por ser escasos los materiales y recursos que la MIE ofrece a los estudiantes durante su formación; y por otra debido a las percepciones de los egresados de las últimas generaciones en donde especifican una evolución de medios y equipos que facilitaron su actividad académica. Esto último apoyado por la incursión del programa al PNPC, en donde la infraestructura es uno de los puntos a evaluar.

Algo significativo encontrado son las percepciones de los egresados con respecto al destino y aplicación de fondos monetarios del programa; debido a que reconocen la entrada de estos apoyos más no su aplicación, señalando la limitación y necesidad de contar con instalaciones/recursos propios y actualizados para los procesos de formación académica.

Con base en el diagnóstico se enfatiza que la infraestructura en el programa MIE ha ido en progreso y desarrollo a través de las generaciones, y aunque se busca la mejora constante aún existen elementos que se deben de reforzar como lo es la biblioteca, aulas y equipo de cómputo para así poder crear condiciones de educabilidad que posibiliten un mejor ambiente de aprendizaje.

Porque la calidad de una educación no solo se centra en la influencia y relación de las variables de conocimiento/aprendizaje y del profesorado, sino también en las condiciones materiales e infraestructura; y aunque estas últimas reciban

menos atención, deben de considerarse debido a que son indicadores de calidad de un programa (Gento Palacio, 1997).

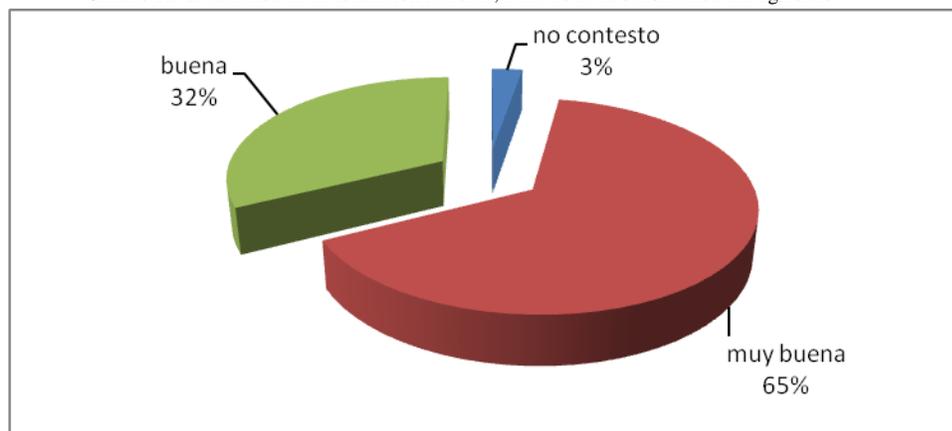
5.8 Satisfacción con la formación recibida

Por satisfacción se entenderá aquel grado de percepción que los egresados tiene con respecto a la calidad en educación y formación del programa MIE, la importancia de este análisis radica en identificar situaciones y establecer acercamientos con expectativas y parámetros de calidad en formación; logrando reconocer fortalezas y debilidades para proponer mejoras.

El indicador formación recibida se encuentra en la categoría de “muy satisfecho” según la percepción del 65% de los egresados; al identificar un desarrollo notable de sus habilidades que les permitió conocer y adquirir experiencias nuevas para aplicar en su campo laboral, y con ello fomentar el conocimiento y confianza para realizar actividades novedosas.

Es decir, logro cumplir con las expectativas, necesidades, imagen, pero sobre todo destrezas que necesitan proyectar al exterior o en su campo laboral (Huerta y Lugo, 2009).

Grafico 12. Evaluación de la formación recibida, a través de la satisfacción del egresado



Fuente: elaboración propia con base en los datos de la investigación.

“...Muy satisfecha porque conocí un mundo nuevo y me gusto; hoy participo en eventos con ponencias, congresos, ya es otro mundo. ...” informante 3

“...Yo muy satisfecho, crecimiento personal, laboral, noción, saber...” informante 5

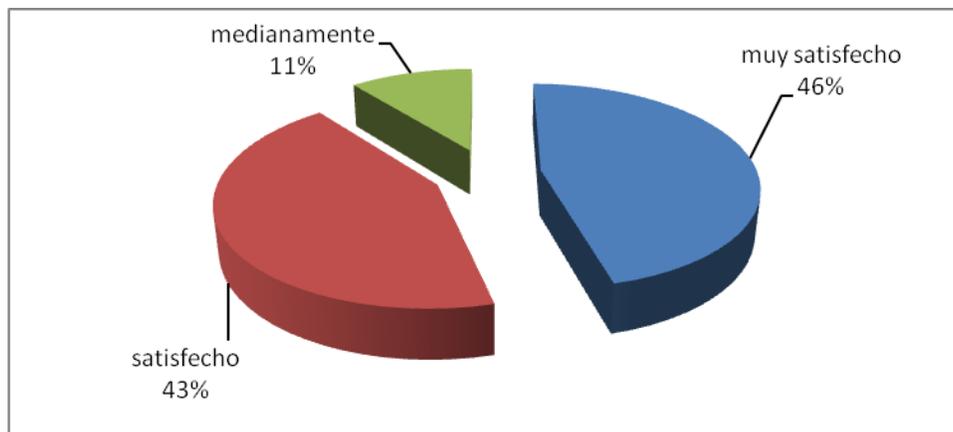
“...desarrollo el perfil, y porque se entienden cosas que no se entendían antes, se entienden que existen problemas y sus detalles, informante 1...”;

Por último, cabe rescatar que la satisfacción de los egresados con respecto a la calidad educativa recibida en el programa dejó “muy satisfecho” al 46%; a pesar de que en el grupo focal se logró identificar limitaciones por parte de la escases en estrategias de aprendizaje, heterogeneidad de perfiles de ingreso y falta de una formación propedéutica que les permitiera entender e informarse sobre el programa y su régimen académico.

Con base en lo anterior se puntualiza, según la percepción de la población evaluada, que la satisfacción que el programa deja sobre sus egresados no solo corresponde a los conocimientos, habilidades y destrezas de su formación; si no también a factores e ideas personales del estudiante. El identificar que el proceso de satisfacción no solo es el resultado de un proceso de formación, sino también de factores externos, permite crear en los programas mejoras continuas que reflejaran cambios educativos y calidad (Jaramillo, Ortiz, Zuluaga, Almonacid y Acevedo, 2002).

“...Creo que lo que uno trae como persona importa, si los cumplí pero por la motivación de hacer las cosas... compromiso por seguir, haces lo que te piden...”.Informante 2

Grafico 13. Satisfacción de los egresados con respecto a la calidad educativa recibida en la MIE



Fuente: elaboración propia con base en los datos de la investigación.

Así pues, podemos mencionar que la satisfacción con respecto a la MIE logra cumplir con las expectativas de formación en sus egresados; por otra parte se podrían trabajar algunas condiciones que mantengan y eleven los índices de satisfacción y provoque la mejora constante de la educación.

Ya que solo la relación de variables que involucren aspectos de formación académica, espacio educativo y satisfacción propiciaran sistemas de formación y programas educativos que respondan a la mejora (Cedillo, Coronado y Dávila, 2007).

5.9 Propuestas

La última de las variables a desarrollar tiene que ver con las propuestas que los egresados realizan a partir de un proceso de reflexión y análisis, construido con base en la evaluación de la formación obtenida en su transcurrir por la MIE y la aplicación de esta en el campo laboral; proyectada a través de percepciones y datos obtenidos en el cuestionario y grupo focal.

Es importante mencionar que el diseño de estos reactivos fue de forma abierta, solicitándoles a los egresados que propusieran tres ideas (en un orden de importancia) para la mejora de la calidad educativa, la inserción al mercado laboral, la mejora del perfil profesional y formación de futuras generaciones. Así se muestran las propuestas ordenadas de mayor a menor recurrencia, las cuales nos ayudaran a detectar áreas de oportunidad para la mejora educativa.

La sección de propuestas, como refiere Valenzuela (2006) está dirigida a la mejora, debido a toda evaluación no solo refleja situaciones, sino también debe de proporcionar estrategias de solución y cambio.

Tabla 17. Propuesta de mejora para la calidad en los procesos educativos de la MIE, por los egresados

Dimensión	Frecuencia	Porcentaje
Estrategias de aprendizaje	20	26.32%
Programa académico	19	25%
Capacidad docente	11	14.47%
Rigor	9	11.84%
Infraestructura	7	9.10%
Docente externo	6	7.89%
Talleres extracurriculares	4	5.27%

Fuente: elaboración propia con base en los datos de la investigación.

En apartados anteriores encontramos que las técnicas o estrategias de aprendizaje se limitaban a la lectura y redacción; por lo que los egresados proponen un rediseño en la aplicación variada de estrategias y métodos educativos que fortalecen los procesos de enseñanza y contribuyen a la formación académica de calidad; también se enfatiza en la innovación de escenarios/actores/técnicas que permitan una mejor comprensión de las actividades realizadas. El considerar una transformación del campo educativo, permitirá cumplir con expectativas y calidad en los procesos de formación (Castillo, 2006).

“...Cosas de innovación, que se ha desarrollado, cosas importantes, ofrecer lo nuevo actual...” Informante 1
“...Que estuvieran atentos a los cambios, a los procesos...” Sujeto 4

En cuanto a las propuestas para la inserción de las generaciones egresadas al mercado laboral de una manera adecuada y en tiempo cortos; los egresados especifican en primer instancia la implementación de vinculación interinstitucional 30%, seguida por la creación de una bolsa de trabajo 15% y consultoría 15%; las actividades anteriores permitirían la difusión de los trabajos realizados, mostraría las competencias adquiridas y sobre todo mostraría lo referente al tema de innovación, dejando en claro conceptos, aplicaciones y alcances ha obtener en el terreno de la educación.

Porque el difundir y conocer las tendencias de formación en el comportamiento de los egresados permitirá entender las estrategias y herramientas con las que cuentan, y solo así se descubrirá los aportes que el egresado pueda dejar en el campo de acción (Cortez y Martínez, 2004).

“...Crear algún tipo de mecanismo, de contacto con grupos que comparten la misma disciplina y vincularlos a organizamos gubernamentales, para que lleguen a aplicar alguna inquietud como investigador...” Informante 4

“...Crear grupos, centros, revistas, consultoría nos ayudaría a enterarnos y poder incluso seguir ejemplos, un foro, es bueno eso...” Informante 5

Tabla 18. Propuesta de mejora para la inserción al mercado laboral por parte de los egresados de la MIE

Dimensión	Frecuencia	Porcentaje
Vinculación	18	30.50%
Bolsa de Trabajo	9	15.25%
Consultoría	9	15.25%
Difusión del programa	8	13.60%
Capacitación extracurricular	8	13.60%
Formación académica	7	11.80%

Fuente: elaboración propia con base en los datos de la investigación.

Las propuestas de mejora que tiene relación con los procesos educativos responden a la actualización constante de los perfiles del profesorado, a pesar de que en el diagnóstico esta variable es evaluada de forma favorable por su preparación y experiencia en el campo de acción (investigación/educación); los egresados señalan en un 51% que la actualización constante de estos podría mantener mejoras debido a que no se presentarían o trabajarían con rutinas en conocimientos por comodidad y falta de interacciones recientes con el escenario educativo. Otra de las propuestas, con 25%, hace referencia a la invitación constante de personas/académicos externos al programa que posibiliten el intercambio de ideas, opiniones y posturas que permitan conocer panoramas distintos de la disciplina.

El conocer las distintas propuestas e intercambiar ideas para la mejora de un programa permite caer en un proceso continuo que valorizara, juzgara, corregirá y propondrá dentro del mismo sistema institucional y de formación lo necesario para poder promover la mejora en la calidad educativa (Valenzuela 2005; Montes, 2008).

Tabla 19. Mejoras para los perfiles profesionales, a partir de las propuestas de los egresados

Dimensión	Frecuencia	Porcentaje
Perfiles actualizados	16	51.61%
Docente externo	8	25.81%
Ampliar campo de investigación	5	16.13%
Evaluación Docente	2	6.45%

Fuente: elaboración propia con base en los datos de la investigación.

“...No debemos permitirnos estancarnos... dormirse en los laureles...si se ingreso ya al programa de excelencia CONACYT, pues continuar con la excelencia, sujeto 4...”

En la última parte de propuestas se trabajo la idea de incluir aportaciones que permitieran mejorar la educación de futuras generaciones; para esto se encontró que el 32% de los egresados considera que el incluir apoyos didácticos novedoso y útiles para los estudiantes mejoraría su rendimiento académico, y por tal elevaría los índices de satisfacción y calidad educativa; por otra parte se encontró que el 25% considera que la actualización de los contenidos de las materias y del mismo programa de estudios debe de ser permanente debido a que es una maestría en innovación educativa, así debe de mantenerse actualizada y a la vanguardia de los nuevos acontecimientos, tanto del campo educativo como del de la innovación.

Los egresados hacen referencia en estas propuestas primordialmente a la actualización constante, transformación de procesos y motivación ante los cambios que puedan surgir.

Tejeda (1995), refiere que la actualización constante y la transformación de las estrategias en los escenarios educativos, permitirá la obtención de objetivos de aprendizaje e implementación de innovaciones prosperas.

Tabla 20. Propuestas de mejora para la formación de futuras generaciones, a partir de la percepción de los egresados de la MIE

Dimensión	Frecuencia	Porcentaje
Apoyo didáctico	10	32.25%
Actualización de contenidos	8	25.80%
Practica en campo	7	22.60%
Movilidad estudiantil	6	19.35%

Fuente: elaboración propia con base en los datos de la investigación.

“... Actualización, hay que actualizarnos porque la innovación no es la misma ahorita que en 10 años en investigación, informante 2...”
“...Hay que motivar a lo nuevo, a los cambios y transformaciones, informante 3...”

Como se puede apreciar las propuestas de los egresados van encaminadas a la actualización y trabajo constante por parte del programa, docente y estudiante; logrando mantener una formación académica permanente y congruente con los

objetivos de formación; que en prospectiva contribuirá a la mejora de la calidad educativa.

Porque solo a través de la identificación de las limitaciones en los procesos de formación y educación, fortalecerá a las instituciones en la creación e implementación de estrategias confiables, productivas y seguras que incrementaran índices de satisfacción y calidad en la educación (Valenti y Varela, 2004; Aguirre y Ávila, 2005).

CAPITULO VI

PROPUESTA DE MEJORA PARA LA CALIDAD DE LOS PROCESOS DE FORMACIÓN Y SATISFACCIÓN EN POSGRADOS

El presente capítulo tiene por objetivo describir una propuesta cuya implementación coadyuvará en la mejora de la formación de los estudiantes adscritos a la Maestría

en Innovación Educativa (MIE), y su importancia radica en los resultados del diagnóstico realizado desde la percepción de los sujetos de la presente investigación, con respecto al espacio educativo.

Dichas aportaciones y testimonios, en conjunto con un análisis reflexivo partiendo de los conceptos teóricos incluidos en nuestro marco conceptual definen la propuesta que a continuación se presenta.

La estructura de la propuesta de mejora es a partir de la presentación de esquemas sintéticos, nombre, objetivo y acciones por programas que la conforman

Esquema no.7 Propuesta de mejora para la Calidad de los procesos de formación y satisfacción en posgrados: Maestría en Innovación Educativa



Planteamiento

La propuesta de innovación surge del planteamiento de De la Torre (1994), en donde refiere que está tiene como objetivo generar transformaciones o cambios, en este caso la propuesta se diseña para la mejora de la calidad desde la percepción de los egresados de la maestría en Innovación Educativa de la Universidad de Sonora

El concepto de innovación percibido por Fullan, Bolivar, Viñao, Tyack y Cuban; hace referencia a la configuración de novedad en recursos, prácticas y representaciones en las propuestas educativas de un sistema, subsistema y/o institución educativa, orientados a producir mejoras; estos autores parten de la importancia de tener diagnósticos de la calidad que permiten el diseño de innovaciones que conlleven a la mejora de recursos, prácticas o evaluación de las percepciones que sobre innovaciones de recursos y prácticas tiene los usuarios de la innovación.

Por otra parte plantean que las innovaciones pueden ser a nivel micro siempre y cuando se evalúe la transformación o cambio que se genera y su impacto en la mejora de la calidad de los roles, las prácticas y los procesos en educación. Clasificando así en tres variables las innovaciones en el campo de la educación.

Primeramente, la variable **recursos** hace referencia a aspectos involucrados con contenidos educativos, estrategias de enseñanza, metodologías, organización institucional, vinculaciones y cambios normativos. En un segundo plano se encuentra la variable **práctica o acciones** la cual considera las prácticas de los actores institucionales, los nuevos estilos de gestión y transformaciones de las prácticas institucionales. Y por último la variable **representaciones, creencias o valores** identificada a través de representaciones, creencias y valores que subyacen en los nuevos recursos y prácticas; en el conocimiento de los presupuestos de la innovación e internalización del nuevo marco; así como también en el grado de implicación significativo para comprometerse con ella.

Otro de los aspectos a considerar es la importancia de evaluar el diseño e implementación de toda innovación, el cual puede ser seguimiento de evaluación en forma interna y externa.

La innovación se debe evaluar de forma externa a través de rendición de cuentas, en este caso es cuando se recibe financiamiento para el desarrollo de innovaciones y al organismo financiador se le rinde informe sobre objetivos y logros. Y de forma interna con el análisis desde los actores de la innovación, es la que se realiza con metodologías cuantitativas, cualitativas o mixtas sobre la percepción que los actores poseen sobre la innovación y su impacto en el cambio.

Es importante señalar que en las instituciones de educación las innovaciones impactan en procesos de gestión y aspectos de la calidad educativa desarrollados en el aula donde los docentes y directivos son actores claves para diseñar e implementar innovaciones así como también se tiene como premisa que es necesario el desarrollo de una cultura del trabajo colaborativo (condición interna) y la existencia del estilo colaborativo entre los actores institucionales.

Con base en los aspectos y características señaladas anteriormente para la innovación, y con los resultados de la evaluación diagnóstica realizada para el programa de maestría se encontró que a pesar de que existen fortalezas en el perfil de los docentes de la MIE; también se detectan algunas deficiencias con respecto a este, en particular con lo referente a las estrategias de enseñanza/aprendizaje y a la difusión de la innovación educativa.

Es importante señalar que según los propios egresados resulta pertinente que los docentes estén atentos a los cambios y necesidades contextuales, pero sobre todo que den la importancia a la parte de innovación, que es uno de los objetivos del programa MIE, por lo que deben de vincular su práctica docente con los objetivos de desarrollo y con los procesos de vinculación y difusión de este programa.

Por lo anterior, se encontró la necesidad de diseñar una propuesta que esté dirigida a la práctica del docente como punto principal, en particular con la difusión de

la innovación, así como también a necesidades específicas de cada variable diagnosticada. Así se espera que esta investigación no solo se centre en el diagnóstico y análisis de un programa, sino también en ofrecer cambios viables para la mejora continua de la calidad educativa.

Bajo esta perspectiva la presente propuesta de innovación va dirigida en función de la mejora de formación académica que el estudiante de la MIE pueda tener, y en el incremento de la calidad educativa y satisfacción. A partir de lo anterior se describe el objetivo general de ésta propuesta, así como aspectos particulares.

En el esquema no. 8 Descripción general de la propuesta de mejora para la calidad de los proceso de formación y satisfacción en posgrados de calidad

Innovación	<ul style="list-style-type: none"> • Propuesta de Innovación para la mejora de la Calidad del programa de Maestría en Innovación Educativa
Problema	<ul style="list-style-type: none"> • Difusión del conocimiento, Contenidos de innovación, Técnicas de enseñanza, Transferencia del conocimiento
Problemática Educativa	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de difusión de trabajos realizados en el programa de maestría, así como en lo referente a temas de innovación • Reforzar los contenidos y aplicación teóricos/prácticos de innovación • Técnicas de enseñanza que desarrollen los contenidos de innovación, a través de reestructuración de estrategias y programas • Transferencia y difusión del conocimiento producido en el programa de maestría
Transferencia o cambio	<ul style="list-style-type: none"> • Replantear estrategias docentes que impulsen procesos de formación e innovación • Prácticas estudiantiles de aplicación para la innovación • Difusión del conocimiento, productos y proyectos durante el proceso de formación • Reestructuración y seguimiento curricular en aspectos de innovación • Seguimiento de normas y criterios en el funcionamiento administrativo del programa de maestría
Diseño	<ul style="list-style-type: none"> • Programa en estrategias docentes • Programa en estrategias de práctica estudiantil • Programa de difusión en innovación educativa y conocimiento producido • Actualización de conocimiento en materia de innovación • Revisiones periódicas al programa de trayectoria escolar
Implementación	<ul style="list-style-type: none"> • Dentro del contexto educativo, bajo nivel superior (posgrado) en un contexto micro, diseñada para la MIE de la Universidad de Sonora • Dirigida a actores como: docentes, estudiantes, egresados y administrativos
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Productos durante el proceso de formación referentes a innovación: publicaciones y difusión del conocimiento producido; evaluaciones periódicas al trabajo en aula, académicos y procesos de formación • Impacto social en materia de innovación • Metodología mixta, combinando las propiedades y ventajas de cada enfoque; logrando identificar fortalezas y debilidades de la propuesta
Retroalimentación	<ul style="list-style-type: none"> • A partir de situaciones encontradas durante el proceso de evaluación y diagnóstico de la innovación, se podrá dar retroalimentación a la propuesta, para el ajuste y cambios pertinentes para el logro de objetivos
Difusión	<ul style="list-style-type: none"> • Informes a organismos acreditadores (CONACYT, UNISON, entre otros) • Publicaciones y participaciones en eventos académicos • Medios electrónicos (páginas WEB, plataformas, correo electrónico) • Transformación en maneras de trabajar dentro y fuera del aula
Transferencia a otros ámbitos	<ul style="list-style-type: none"> • Campos específicos de la educación • Nivel superior y posgrado • Programas con diagnósticos similares, o con necesidades de mejora en la calidad

Propuesta de mejora para Calidad de los procesos de formación y satisfacción en posgrados

Objetivo general:

A partir del diagnóstico realizado al programa de maestría a través del seguimiento de egresados, con atención al espacio educativo y satisfacción se diseña la propuesta de innovación para mejora de la calidad; ésta tiene por objetivo trabajar con aspectos referentes a la difusión y transferencia del conocimiento, la reestructuración de estrategias de aprendizaje que permitan un proceso de formación integral, la actualización constante de materiales e información del campo educativo y la producción/trabajo/acción en el campo de innovación educativa.

Diseño General:

La propuesta se estructura con seis programas realizados a partir de las variables de estudio.

Dichos programas se describen con el nombre de la alternativa propuesta, objetivos y acciones; así como también se plantea el proceso de evaluación-seguimiento, difusión y transferencia de ésta a otros entornos educativos donde se presenten problemáticas similares.

Cuadro no 1 Programas que conforman la propuesta de mejora

Alternativa propuesta	Objetivo	Acciones
Programa de sensibilización	Sensibilización de los actores involucrados en la propuesta, para propiciar su participación.	<ul style="list-style-type: none">- Análisis y reflexión acerca de su trabajo y contribución a la innovación- Diseño de curso/taller sobre aspectos de innovación e implementación- Lineamientos a trabajar para ejecución de propuesta
Programa de estrategias docentes	Diseño de estrategias a implementar por parte del docente, que impulsen al estudiante a adquirir y manejar conocimiento sobre temas y modelos de innovación	<ul style="list-style-type: none">- Curso de capacitación y actualización- Diseño de materiales de innovación- Transformaciones en la dinámicas/formas de trabajar
Programa de estrategias de practica estudiantil en conocimientos de innovación	Diseño e implementación de estrategias que permitan al estudiante la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos sobre innovación	<ul style="list-style-type: none">- Elaboración de productos académicos en materia de innovación- Vinculación e intercambio en diferentes

educativa		escenarios educativos - Prácticas de campo
Programa de difusión en innovaciones educativas	Diseñar un medio en el cual se puedan difundir los productos de innovación de los estudiantes; y que este a su vez cumpla la función de vinculación con otras instituciones en donde se permita la transferencia de conocimiento y prácticas educativas, con énfasis en innovación	<ul style="list-style-type: none"> - Elaboración y mantenimiento de una revista electrónica - Publicación de trabajos en diferentes medios - Difusión de la revista y trabajos realizados
Programa de actualización y reestructuración del conocimiento en materia de innovación	Renovación en materiales o fuentes de información que apoyen el proceso de formación académica; revisión constante de contextos que permitan la generación de innovaciones, Invitación a expertos para compartir conocimientos e ideas	<ul style="list-style-type: none"> - Actualización de material para la formación académica (bibliográfico, electrónico, entre otros) - Instalaciones adecuadas para el intercambio, obtención y proceso de información - Invitar a expertos en temas para conocer propuestas e ideas en el campo de acción
Programa de revisión de políticas y reglamentos del programa MIE	Difusión de derechos y obligaciones de la comunidad MIE, para el régimen académico y permanencia	<ul style="list-style-type: none"> - Seguir lineamientos del programa de maestría para régimen académico - Revisión constante del cumplimiento del reglamento - Revisión, reestructuración y transformación constante del reglamento según necesidades del contexto

Esquema realizado con base en datos de García (2011)

A continuación se describen de manera específica la propuesta de mejora a través de sus seis diferentes programas; para finalizar se plantearán los objetivos y metas a alcanzar.

Programa de sensibilización

El primer programa de la propuesta surge al considerar una de las dificultades para llevar a cabo la innovación, la cual es la implementación y apropiación de identidad por parte de los actores involucrados; derivado de esto el objetivo que se pretende es la sensibilización en la ejecución de la propuesta; y con ello propiciar su participación y colaboración en la realización e implementación de la innovación.

Con respecto a esto Tejeda (1995), refiere que algunos de los problemas en propuesta de innovación giran en torno a la imposición de éstas por parte de las instituciones o superiores; sin tomar en cuenta las opiniones de los participantes que llevarán a cabo dicho trabajo. Por tal, la relevancia de implementar éste primer programa.

Objetivo: Sensibilización de los actores participantes en la implementación de la propuesta.

Acciones:

- Análisis y reflexión acerca de sus roles y prácticas para iniciar procesos de transformación y cambio
- Diseño de curso/taller sobre aspectos de innovación e implementación
- Lineamientos a trabajar para ejecución de propuesta

Programa de estrategias estudiantiles para aplicar conocimiento de innovación

Con el diseño de este programa se pretende cumplir las expectativas de puesta en marcha o practicar los conocimientos adquiridos durante el proceso de formación de la MIE, que según la percepción de los egresados aún falta por trabajar y desarrollar, debido a que logran revisar o tener una aproximación con las teorías pero aún falta poner en práctica esos conocimientos y trabajar en el diseño de propuestas de innovación educativa.

Este tipo de prácticas al realizarlas dentro del escenario educativo refuerzan el proceso de enseñanza (Salinas, 1997). Propiciando transformaciones en las percepciones, lo que trae como resultado un cambio educativo.

Objetivo: Diseño e implementación de estrategias que permitan al estudiante la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos sobre innovación.

Acciones:

- Elaboración de productos académicos, en cualquiera de sus modalidades, para sustentar los logros obtenidos, y de cierta manera revisar si el primer objetivo se está llevando a cabo.
- Intercambio de escenarios educativos, interinstitucionales en donde el estudiante puede ir a mostrar los proyectos diseñados.
- Asistir a eventos, congresos, paneles, entre otros, en donde se puede mostrar los avances logrados, los proyectos diseñados y conocimiento adquirido (a través de ponencias, conferencias, etc.)

- Asistir a escenarios reales, en donde se está llevando a cabo la problemática y poner en práctica la propuesta o ideas planteada.

Programa de estrategias docentes

Este programa resulta como alternativa a las percepciones realizadas por los egresados en lo referente a la carencia de estrategias por parte de los académicos en el proceso enseñanza-aprendizaje, involucradas en la formación.

La implementación del programa es esencial para las transformaciones que puedan surgir durante el proceso de formación y dentro del mismo escenario educativo; como refiere Tejada (1995) por lo regular el escenario educativo tiene como figura central al docente, y su interacción con el estudiante, debido a que en esta se lleva a cabo el proceso de transformación y obtención de objetivos.

A partir de lo anterior el programa está diseñado para ser implementado en la interacción entre el docente/estudiante y los productos que de esta relación puedan surgir, así como en el propio escenario educativo.

Entendiendo que la formación del docente repercutirá en las percepciones y actividades que el estudiante, y futuro egresado, vaya a desarrollar dentro del campo laboral o social (Jiménez, 1995).

Objetivo: Diseño de estrategias a implementar por parte del docente, que impulsen al estudiante a adquirir y manejar conocimiento sobre temas y modelos de innovación.

Acciones:

- Cursos de actualización y capacitación constante, sobre temas referentes al tema de la innovación, estrategias de aprendizaje, manejo de grupos, técnicas de comunicación y difusión del conocimiento.

- Diseño de la materia de innovación, que reúna fines teóricos los cuales permitirá adquirir conceptos, términos y modelos que se trabajen en ésta línea del conocimiento; así como fines prácticos en donde se ponga a trabajar la formación obtenida a través de la elaboración o análisis de distintos trabajos.
- Trabajo en equipo, ya sea entre docente - estudiante o estudiante - estudiante; lo anterior para compartir y lograr la consolidación del conocimiento, así como para aclararlo si fuera necesario. Esto también ayudara a la retroalimentación de actividades y por lo tanto al cumplimiento de metas.

Programa de difusión en innovaciones educativas

Éste programa diseñado dentro de la propuesta corresponde a la difusión e intercambio de conocimiento con respecto a innovaciones elaboradas dentro de la formación en la MIE, ha manera que puedan reforzarse los logros obtenidos en los primeros intentos de realizar una innovación, así como de los proyectos que han sido fructíferos.

Esta programa está diseñado para desarrollarse dentro del escenario educativo (programa MIE), debido a que es éste el marco en donde se llevan a cabo los procesos de enseñanza (Salinas, 1997); y bajo el cual se lleve a cabo la innovación.

Resulta importante denotar que el diseño de éste programa en innovación es producto de diagnósticos o resultados encontrados en la investigación; su aplicación como lo refieren Stephen y Ramírez (2008), pretende propiciar un cambio en la educación y en los mecanismos que la conforman, con la finalidad de obtener una mejor respuesta a los retos y demandas del contexto.

Objetivo: diseñar un medio en el cual se puedan difundir los productos de innovación de los estudiantes; y que éste a su vez cumpla la función de vinculación con otras

instituciones en donde se permita la transferencia de conocimiento y prácticas educativas, con énfasis en innovación.

Acciones:

- Elaboración de una revista electrónica.
- Publicación de trabajos realizados durante la formación, en la revista.
- Intercambio de trabajos e ideas, con instituciones, autores, estudiantes, docentes, egresados y cualquier candidato a participar; a través de la revista electrónica.
- Mantener y actualizar la revista, bajo periodos de tiempo establecidos; es importante que en el manejo de esta trabajen tanto la parte administrativa, docente, como los propios estudiantes.
- Difusión del medio a través de distintos medios.

Programa de actualización
y reestructura en materia de
innovación

El diseño del programa está centrado en las necesidades de actualización constante del conocimiento debido a la transcendencia, evolución y demandas de la sociedad; ampliando la posibilidad de que los estudiantes y futuros egresados se formen bajo la producción de conocimiento actual en materia de innovación.

De la Torre (1994) refiere que toda innovación contribuye a un cambio significativo de actividades, siempre y cuando el diseño y aplicación de actividades sean con base en necesidades actuales. Así este programa está diseñado para mantener actualizado el estado del conocimiento que se ofertara y bajo el cual se formara a los futuros egresados del campo de innovación.

Objetivo: Renovación en materiales o fuentes de información que apoyen el proceso de formación académica; revisión constante de contextos que permitan la generación de innovaciones, Invitación a expertos para compartir momentos e ideas.

Acciones:

- Actualización de material para la formación académica, los cuales se pueden trabajar a través de distintas presentaciones como electrónicas, impresas y demás; y bajo distintos objetivos como lo son trabajos de tesis, informativos, de orientación, entre otros.
- Instalaciones adecuadas para el intercambio, obtención y proceso de información; que permitan el fácil y correcto acceso a las fuentes de información.
- Invitar a expertos en temas para conocer propuestas e ideas en el campo de acción.

Programa de revisión de políticas y reglamentos del programa

Este último programa plantea la necesidad de socialización del régimen académico a cumplir por los alumnos en formación y como una medida de mantenimiento y refuerzo al reglamento del programa de

maestría, con el fin de que permita mantener las condiciones impuestas para la permanencia del programa, así como también con los índices y estándares de calidad que la MIE ha logrado a través de su consolidación.

Objetivo: Difundir el régimen académico de los estudiantes y comunidad MIE, para su permanencia en un programa de calidad.

Acciones:

- Difundir en charla de inducción al programa de maestría el régimen académico de los alumnos
- Seguir lineamientos del programa de maestría
- Revisión constante del cumplimiento del reglamento

- Revisión, reestructuración y transformación constante del reglamento según necesidades del contexto
 - Seguir lineamientos del programa MIE, respetando el reglamento de la Universidad para los posgrados; así como el reglamento interno del programa (el cual establece estándares de calificación, curso de materias, estatus de estudiante, becas, entre otros); así como también obligaciones impuestas por los organismos externos que acreditan el programa.
 - Revisión constante del cumplimiento del reglamento; a través de la revisión de las actividades designadas a los estudiantes, docentes y administrativos que colaboran en la MIE.
 - Revisión, reestructuración y transformación constante del reglamento según necesidades del contexto; bajo periodos de tiempo establecidos revisar el reglamento y ajustar a las necesidades que se presenten si así fuera necesario.

Los programas están diseñados para trabajarse en conjunto y estar revisándose periódicamente para asegurar el cumplimiento de las acciones y el logro de objetivos; los responsables de ejecutar las acciones son coordinación de la MIE en conjunto con la división de ciencias sociales a quien pertenece el programa, en colaboración con la comunidad académica y estudiantil.

El personal académico que imparta las clases y/o cursos de innovación, que son el eje central y principal difusor; los estudiantes mediante la ejecución de acciones encomendadas; y de forma primordial el coordinador del programa y personal administrativo que serán los que impulsen y coordinen los esfuerzos realizados en el plano de la innovación, así como el designar una persona encargada del mantenimiento del portal electrónico y organización.

Según Full (2001-2002) en Stephe y Ramírez (2008), refiere que todo cambio e innovación requiere de tiempo y trabajo por lo que no existen mecanismos diseñados que nos permitan visualizar a simple vista las transformaciones; lo que se requiere es

de estrategias y planes de acción creativos que ayuden a la reformulación del trabajo; pero sobre de todo de paciencia y dedicación en las actividades.

Así los cambios o proyectos de innovación que se planteen requieren de tiempo y trabajo en fases (Stephe y Ramírez 2008). Por ello el diseño de la presente innovación consiste en una serie de programas a trabajar por acciones o fases que nos permitirán dar cuenta del cambio y obtención de metas en distintos tiempos.

A corto plazo se estaría obteniendo y trabajando el rediseño de estrategias de aprendizaje en los docentes, lo que permitiría una reestructuración de las dinámicas y exigencias por parte de éstos hacia los alumnos. Así como en la producción de material académico que contribuya al estado del arte.

Se espera que los docentes (encargados de las materias o cursos que estén involucrados con la innovación) replanteen su dinámica de clase en pro de actividades que permitan a los estudiantes una mejor comprensión sobre lo que es la innovación, los modelos y las maneras de llevarla a cabo.

En la actualidad la MIE cuenta con una materia nombrada “Fundamentos teóricos y modelos de la innovación educativa”, impartida durante el primer semestre; se espera que las actividades diseñadas e implementadas por el docente produzcan en los estudiantes un razonamiento innovador para las distintas problemáticas del escenario educativo.

También se podría replantear el tiempo en que se imparte esta materia, ya que como es primer semestre, tal vez, el estudiante aún no cuente con un razonamiento adecuado para este tipo de contenidos, lo que pudiera provocar una dificultad en su trabajo y formación. Sin embargo podría servir como un antecedente o información para futura generación de conocimiento.

Posteriormente, en mediano plazo se podría estar contando con estrategias ya definidas que impulsen a los estudiantes en la producción de conocimiento, en especial con la modalidad de innovación, bajo cualquier formato (ensayo, artículo de innovación, modelo de innovación, entre otros). Lo anterior reforzado por estrategias

y actividades del docente, encargado de la materia en apoyo del director de tesis, o cualquier otro docente que decida reforzar.

Al contar con las estrategias de trabajo ya definidas, el estudiante estaría en condiciones de poder ir produciendo ideas en la líneas de innovación, y sentiría una identidad y coherencia al momento de hacer referencia de que esta en una maestría de innovación.

Otro de los aspectos a trabajar a mediano plazo, sería el diseño de un medio que permita mostrar los logros académicos y propuestas de los estudiantes con respecto a la innovación; lo anterior reforzaría la difusión de lo que es la innovación, la vinculación con otras instituciones acerca de lo que está trabajando en materia de innovación y sobre todo de la transferencia del conocimiento dentro del propio escenario educativo hacia otras (o viceversa), así como entre disciplinas e instituciones.

Estos aspectos a su vez podrían ir siendo regulados por el reglamento del programa, e ir visualizando fortalezas y debilidades de los tiempos, materias y procesos de formación que se están llevando a cabo.

Ya para finalizar, y hablar de una meta a largo plazo se contaría con un medio definido para la transferencia del conocimiento y logro de innovaciones, así como el trabajar con estrategias académicas que permitan al estudiante un progreso constante en el manejo y construcción de innovaciones. Esto no significa que el trabajo ha sido concluido, simplemente que se han logrado los objetivos de la innovación planteada producto del diagnóstico realizado.

Para su evaluación se trabajará bajo distintas modalidades y estrategias, a través de una evaluación mixta, en donde se unan los paradigmas cuantitativo y cualitativo, lo cual nos permitirá integrar percepciones e información específica logrando tener una visión integral del evento; así como también en los productos durante el proceso de formación referentes a innovaciones, publicaciones y difusión del conocimiento producido. También evaluaciones periódicas al trabajo del aula, académicos, proceso de formación e impacto social en materia de innovación. Por

otra parte, la retroalimentación consistirá en el ajuste y cambios pertinentes obtenidos de los productos de evaluación.

La evaluación y retroalimentación de la innovación permite transformaciones en el escenario educativo, que más tarde logran cumplir con expectativas de formación y calidad en los procesos educativos (Castillo, 2006).

Recordemos que la presente propuesta surge del trabajo realizado sobre el seguimiento de egresados de la MIE; por lo que el nivel educativo al que se implementara será el superior, lo anterior no quiere decir que dentro de los demás niveles no se requieran cambios o transformaciones, simplemente es que el trabajo de investigación se centra en este nivel y está regido por características específicas.

Con base en lo anterior la implementación queda establecida para el nivel superior, en modalidad de posgrado (maestría), en lo referente a programas educativos que tengan relación con líneas de formación en innovación.

El contexto bajo el cual se trabaja la innovación es micro, ya que se implementa dentro de un programa educativo, Zayas y Rodríguez, 2010; pero su estructura responde a diversos fines y beneficios propios del escenario educativo, ejecutados a través de estrategias a implementar.

Así mismo, la educación es el escenario del conocimiento bajo el cual se desarrollara la propuesta, debido a que la MIE mantiene esta inclinación; pero si fuese necesario se podría reestructurar para otros escenarios e incluso hacia otros contextos.

En cuanto a la implementación de la propuesta, se deberá contar con la participación de docentes y estudiantes de la MIE, trabajado y reforzado a partir del primer programa que consiste en la sensibilización y acercamiento al campo de innovación; los productos que de aquí se deriven tendrán que ser dirigidos al escenario educativo, sin importar los actores, nivel contextual u objetivo. A su vez participaran los administrativos, coordinadores e incluso egresados del mismo programa.

La difusión deberá de realizarse dentro del mismo programa; ya sea a través de una conferencia en donde se explique los fines y objetivos a conseguir por parte del tema de innovación, o dentro de la misma clase que trabaja los contenidos de innovación.

Es importante resaltar que la comunicación entre los estudiantes, docentes y encargado del proyecto (si se establece uno) tiene que darse de forma permanente, debe ser accesible ya que no deben de existir dudas con respecto a la manera de trabajar y objetivos a conseguir; el establecimiento de un programa/calendario en donde se especifique los objetivos a conseguir en tiempo y formas guiaría las actividades del estudiante y del propio docente.

Es necesario contar con la plataforma para la revista electrónica, acceso a material y comunicados de información, así como una ubicación física en donde se dirigirían los participantes en caso de aclarar alguna duda o mostrar sus trabajos.

Aunque esta propuesta de innovación va dirigida a la mejora de la calidad en procesos de formación y satisfacción; recordemos que la transferencia puede presentarse en distintas modalidades del nivel superior, haciendo referencia a un proceso de cambio-transformación-renovación con objetivos de mejora (Tejeda, 1995); pero sobre todo no son exclusivas de un sector o sistema educativo (Sthepe y Ramírez, 2008), así ésta al igual que otras innovaciones pueden adaptarse a las necesidades de otros contextos, siempre y cuando la problemática y objetivos a alcanzar sean similares.

CAPITULO VII

CONCLUSIONES Y

AGENDA DE INVESTIGACIÓN

La evaluación y el diagnóstico de la calidad son indispensables para la mejora de las instituciones de educación (Castillo y Barrientos, 2009; Ramírez y Tovar, 2005; Vázquez, 2005; Valenti y Varela, 2004). Para el caso de los posgrados pasa lo mismo, el identificar la situación en la que se encuentran sus distintos componentes como actores, escenario, recursos, vinculación y demás aspectos; permite identificar fortalezas y debilidades a trabajar para ofrecer al estudiante una formación adecuada a los retos y expectativas sociales.

Este trabajo de investigación tuvo por objetivo diagnosticar el programa de posgrado Maestría en Innovación Educativa (MIE) de la Universidad de Sonora (UNISON), haciendo hincapié en las variables de espacio educativo y satisfacción a partir de la percepción de sus egresados; y con base en el diagnóstico poder diseñar una propuesta de mejora en la calidad educativa ofertada por el programa.

Los resultados obtenidos constatan que el cumplimiento del objetivo de formación deja “medianamente satisfechos” a los egresados (Ver grafico 6); debido a que pueden percibir transformaciones en su manera de pensar y actuar dentro del campo laboral y bajo las exigencias del entorno social. También se señala la necesidad de capacitación previa al ingreso de la maestría que les permita ubicar el contexto bajo el cual se desarrollarán, y así diseñar estrategias que permitan el

aprovechamiento total del proceso de enseñanza aprendizaje; potencializando así la formación académica que recibirán.

En la medida en que puedan darse estas transformaciones, y crear estrategias que potencialicen las actividades académicas y por tal el cumplimiento de objetivos académicos, los índices de calidad podrán desarrollarse (Soler y Flores, 2008).

La evaluación del objetivo de formación se relaciona con el modelo de enseñanza de la MIE y de manera dominante se manifiesta el uso de productos de investigación, ensayos y participación en seminarios (Tabla 12). Lo anterior permite concluir que existe una relación entre el objetivo de formación (competencia investigadora) y los modelos de enseñanza utilizados; sin embargo, los egresados manifiestan como no favorable el uso de actividades extra curriculares, culturales y de apoyo a la formación integral (Tabla 10), por lo que se sugiere revisar la planeación de actividades de este tipo para la formación de generaciones futuras.

Por otra parte el modelo de enseñanza, es congruente según la percepción de los egresados, ya que el proceso de aprendizaje se apoya principalmente con actividades de investigación, análisis de lectura y planteamiento de problemas (Tabla 12); sin embargo, proponen los actores (egresados) que es un aspecto en el que se tiene que profesionalizar a los docentes para diversificar las estrategias en el proceso educativo.

Para el caso del modelo curricular (Gráfico 4, 7,8 y 9), se identificó de manera general que el egresado considera los contenido de forma “pertinente”; para incrementarlo se podría trabajar en la transmisión de contenidos no solo de forma teórica si no práctica también, que correspondan a tiempos y lógicas de ejecución según los trabajos requeridos en la MIE o durante la consolidación del trabajo de tesis, en especial con los de corte metodológico e innovación; este último uno de los atractivos fuertes del programa.

En cuanto a los docentes el análisis muestra (Tabla 14 y 15) que los egresados perciben de forma adecuada los conocimientos y experiencias que éstos

puedan dejar en ellos. Sin embargo se encontraron deficiencias en los procesos de comunicación; aspectos que se podrían trabajar a través de distintas modalidades, logrando una mejora en las interacciones de comunicación docente/estudiante e incrementar el porcentaje a “muy bueno”; y así coadyuvar en el cumplimiento de los objetivos de formación e incremento de la satisfacción de los egresados.

En relación a la infraestructura utilizada (Tabla 16), se encontró mejoras progresivas a través de las generaciones; sin embargo aún existen elementos que se deben de reforzar para su desarrollo como aulas, bibliotecas y equipo de computo para así poder crear condiciones de educabilidad que posibiliten un mejor ambiente de aprendizaje.

Las mejoras en la calidad de la infraestructura se ubican en años recientes, dando fe de esto las diferentes generaciones, debido a que el programa recibe el beneficio y financiamiento de políticas públicas que le permiten equipamiento adecuado que posibilita y/o apoya a la construcción del conocimiento.

En relación a las propuestas dirigidas a la mejora de la formación y satisfacción desde la percepción de los egresados, se encontró de forma recurrente las siguientes:

- Para la calidad de los procesos educativos, se refiere la necesidad de cambiar o reestructurar estrategias de aprendizaje implementadas por el docente durante la formación; así como la revisión del programa académico de la MIE con especial énfasis en los contenidos de innovación (Tabla 17).
- En las propuestas para una mejor y más rápida inserción de los egresados al mercado laboral se identificó la necesidad de diseñar programas de vinculación e intercambio (Tabla 18), que promuevan las actividades que un maestro en innovación puede realizar; así como también los aportes que desde el campo de la innovación se realizan a los diferentes contextos.

- La percepción de los egresados sobre acciones para generar cambios en mejora de la calidad en la MIE a partir del profesorado, nos conducen a dos acciones principalmente (Tabla 19); Innovar perfiles de profesorado e Innovar líneas de generación de conocimiento a partir de perfiles y proyectos de investigación que los propios alumnos puedan proponer.
- Entre las propuestas señaladas por la comunidad estudiada, que pudieran dar transformación a la formación de futuras generaciones de la MIE (Ver tabla 20), están consideradas las de incluir estrategias didácticas que refuercen y mantengan actualizado el proceso de formación académica, entre las más frecuentes se encuentran la actualización de contenidos, prácticas de campo y movilidad estudiantil.

Con base en los resultados encontrados por el presente diagnóstico, se plantearían las fortalezas del programa como congruencia entre el objetivo de formación, estrategias de aprendizaje utilizadas durante el proceso de formación y la competencia investigadora que caracteriza al programa MIE; mientras que las debilidades estarían señaladas en la parte de contenidos de innovación, en especial con lo referente a su adquisición, diseño, práctica y actualización.

Una más de las debilidades está relacionada con la carencia de vinculación y transferencia del conocimiento producido en la maestría, así como entre instituciones que pudieran apoyar el proceso de formación y producción de innovaciones a través de intercambios académicos/estudiantiles. Resaltando que esto último podría ser realizado a través de distintos medios, como lo son físicos y electrónicos; aprovechando las nuevas tecnologías de la informática y la comunicación.

Por último, cabe rescatar que este tipo de diagnósticos no solo nos permite dar cuenta del estado en que se encuentra el programa de formación, sino también de proponer acciones, en este caso a través de propuestas de innovación; que nos permitan crear situaciones de cambio para avanzar en la mejora de la calidad educativa.

Agenda de Investigación

- Seguimiento, implementación y evaluación de la propuesta de mejora de la Calidad del programa de la MIE, para evaluar la viabilidad, transformación y cambio generado a partir de lo planeado, desde la mirada de los diferentes actores.
- Contrastar las evaluaciones realizadas por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) con percepciones que sobre la Maestría en Innovación Educativa (MIE) tiene los diferentes actores educativos.
- Proyecto de evaluación continua sobre el programa de maestría a través de los diferentes actores involucrados en éste.
- Evaluar congruencia interna del plan de estudio vigente de la MIE.
- Diseñar propuesta de difusión para la transferencia del modelo de seguimiento de egresados y de resultados, y a partir de ellos se genere nuevos conocimientos.

Referencias

- Águila, V. (2005). El concepto calidad en la educación universitaria: clave para el logro de competitividad institucional. En revista Iberoamericana de Educación, ISSN: 1681-5653. Disponible en <http://www.rieoei.org/deloslectores/880Aguila.PDF>
- ANUIES, (1998). Esquema básico para Estudios de Egresados en Educación Superior. ANUIES: México
- Añorja, J. (1997). Educación avanzada y producción de conocimiento en América
- Arenívar, A. (2003). Formación docente y el desempeño profesional del egresado de la UPN. Tesis para obtener el grado de maestría en desarrollo Educativo. UPN-Chihuahua, Chih. Disponible en: <http://biblioteca.ajusco.upn.mx/pdf/20809.pdf>
- Arredondo, V. Moran, P. Pérez, G. (2006). Políticas del Posgrado en México. En Rencuentro de Análisis de Problemas Universitarios, ISSN 0188-168X. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/340/34004509.pdf>
- Ávila, M., Aguirre, C. (2005). "El Seguimiento de Egresados como indicador de la calidad docente" en: Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado, vol. 8, no. 3, pp. 1-5. Disponible en: http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1227626933.pdf
- Baena, G. (2002). Metodología de la Investigación. Editorial Publicaciones Culturales: México
- Barrientos, D., Castillo, E., Martínez, H., Moreno, B. (2006). Formación de comunicadores diagnostico del plan de estudios 2004-2 de la licenciatura en Ciencias de la comunicación de la Universidad de Sonora México, una perspectiva desde los alumnos. En Revista UNIREVISTA, vol. 1, no. 3. Disponible en: http://www.unirevista.unisinos.br/pdf/UNIrev_Ocho_e_otros.PDF
- Benatuil D., Laurito J. (2009). El perfil Laboral y Educativo de los jóvenes Psicólogos. En: Rev. SUMMA Psicológica UST2009, vol. 6, no.2, pp. 55-68. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3113448>
- Bernal, C. (2006). Metodología de la Investigación. Editorial Pearson: México. 2ª. ed.

- Bernal, L. (1995). Antecedentes Posgrado. En Los desafíos del posgrado en América Latina. Colecciones UDUAL: México
- Blanquez, F. y Navarro, M. (1999). Propuesta de indicadores de calidad para evaluar la función directiva en centros educativos. En revista del curriculum y formación del Profesorado, no. 3, vol.1. disponible en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev31COL2.pdf>
- Brunner, J. (2001). Peligros y Promesas: Educación Superior en América Latina. Documento producido por un grupo de tarea convocado por la UNESCO y el banco Mundial. Disponible en: http://archivos.brunner.cl/jjbrunner/archives/PELIGRO%20Y%20PROMESA_e s%20EN%20AL_2_.pdf
- Carrazcosa, C., Nieto, J., Reynoso, L., Tirado, F. (1990). "La evaluación del posgrado desde la perspectiva del alumno". En: Revista de Coordinación de estudios de posgrado, Vol. 6 no.18. Disponible en: <http://www.posgrado.unam.mx/servicios/productos/omnia/anteriores/18/index.php>
- Casanova, M. A. (1992): La evaluación, garantía de calidad del Centro Educativo Zaragoza. Edelvives. Disponible en: <http://www.librospdf.net/ver-libro.php?n=EVALUACIÓN%20EN%20LA%20GESTIÓN%20PÚBLICA:%20C ASO%20DEL%20SISTEMA%20NACIONAL%20DE%20...&url=>
- Castillo, I., Balager, I., Duda, J. (2003). Las teorías personales sobre el logro académico y su relación con la alineación escolar. En revista electrónica Psicothema año/vol. 15, num. 001, pág 75-81. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/727/72715113.pdf>
- Castillo J., Baldenegro A., Ortega E., (2008). Estudio de satisfacción profesional y mercado laboral de egresados de la Licenciaturas del Campus Santa Ana. En: Rev. Invurnus, vol. 3, no. 2, pp 27-33. Hermosillo, Son. México
- Castillo, E. (2004): Globalización, Sociedad del Conocimiento y Políticas Públicas para Evaluación en

- Castillo, E. (2004). Manual de Metodología Cualitativa: Grupo focal y Entrevista a profundidad. Escuela de Ciencias de la Comunicación de la Universidad de Sonora. Hermosillo, Sonora, México
- Castillo, E. (2006). Los Organismos internacionales: Calidad y evaluación educativa. En Educación, comunicación y nuevas perspectivas metodológicas en las ciencias sociales, Valenzuela, B. y Castillo, E (Comp). Editorial Mora Cantú: México. Pp. 26-65
- Castillo, E. (2010 a). Propuesta metodológica para la investigación en Comunicación, el grupo focal, grupo de trabajo colaborativo y la composición. Disponible en ponencias del XXII encuentro internacional AMIC, junio de 2010. Consulta en: <http://www.etcetera.com.mx/articulo.php?articulo=3890>
- Castillo, E. (2010 b). Diseño teórico-metodológico del uso del grupo focal, el grupo de trabajo colaborativo y la composición para la producción del conocimiento en comunicación desde la perspectiva cualitativa. Disponible en 4° simposio de investigación y producción BICOM realizado el 22 de mayo de 2010 en la Universidad de Sonora.
- Castillo, E, Barrientos, D. (2009). Investigación Educativa Seguimientos de Egresados en las Escuelas Normales del Estado de Sonora. Editorial: Mora-Cantú: México
- Castillo, E., Barrientos, D. Ramírez. (2007). Investigación educativa en las escuelas normales: Practica docente y seguimiento de egresados. Editorial: Mora – Cantú: México
- Castillo, E., Barrientos, D., Martínez, H., Moreno, B. (2006). Formación de comunicadores diagnostico del plan de estudios 2004-2 de la licenciatura en Ciencias de la comunicación de la Universidad de Sonora México, una perspectiva desde los alumnos. En Revista UNIREVISTA, vol. 1, no. 3. Disponible en: http://www.unirevista.unisinob.mx/pdf/UNIrev_Ocho_e_otros.PDF
- Cedillo, C., Coronado, D., Dávila, A. Guzmán, F. (2007). “La evaluación y el seguimiento de egresados de las licenciaturas en educación especial”.

- Disponible en: <http://portalsej.jalisco.gob.mx/investigacion-educativa/sites/portalsej.jalisco.gob.mx/investigacion-educativa/files/pdf/Ponencia%20SEGUIMIENTO%20EGRES.pdf>
- Cook, T., Reichardt, Ch. (2000). *Métodos Cuantitativos y Cualitativos en la Evaluación*. Editorial Moratas: Madrid. 4ª. ed.
- Cordeiro, J. (1995). *El desafío Latinoamericano, y sus cinco grandes retos*. Editorial: McGraw-Hill Interamericana: Venezuela
- Cuevas, R. (2007). *Estudio de seguimiento de egresados de la licenciatura en Psicología Educativa. Tesis para obtener el grado de maestría en Desarrollo Educativo, UPN*. Disponible en: <http://biblioteca.ajusco.upn.mx/pdf/24569.pdf>
- De la Torre, S. (1994). *Innovación curricular. Proceso, estrategias y evaluación*. Editorial Dynkinson. Madrid, España.
- Denman, C., Haro, J. (2000). *Por los rincones. Antología de Métodos Cualitativos en la investigación social*. El Colegio de Sonora: Hermosillo, Sonora
- Domenech, J., Viñas, J. (1998). 2da edición. *La organización del espacio y del tiempo en el centro educativo*. Editorial Grao: Barcelona
- Donoso, R. (1999). *Mitos y educación: el impacto de la globalización en la educación en Americalatina*. Editoria espacio editorial: Buenos Aires
- Estada, M. (1995). *Participación activa: Actores colectivos*. Editorial: Plaza y Valdez S.A de C.V.: México
- Estévez, E. (2009). *Evaluación y responsabilidad social: las Instituciones de educación superior ante las necesidades de la calidad*. En *La evaluación en las instituciones de educación superior de Sonora: Diagnostico y propuesta de Innovación*. CONACyT: México. Pp 35-55.
- Estévez, E., Vera, A. y Gallegos C. (2006). *Guía de Tesis. Criterios generales para su elaboración y presentación*. Hermosillo, UNISON-Maestría en Innovación Educativa

- Flores, J., Soler, A. (2008). Posgrado en México ¿Calidad o Cantidad?. Memorias de artículos en estenso de la sponenecias arbitradas en presentadas en el 4° congreso internacional de Educación ITSON 2008: Obregón Sonora, México.
- Freire, P. (1996). Políticas y Educación. Editorial siglo XXI: México
- Fresán, M. (1998). Los Estudios de egresados, una estrategia para el autoconocimiento y mejora de las Instituciones de Educación Superior. En esquema básico para estudios de Egresados en educación Superior. ANUIES: México
- Fullan, M. (2002). Los nuevos significados del cambio en educación, Barcelona, Octaedro.
- Gámez, C. (2005). Estudio de egresados de la licenciatura en pedagogía plan 79, que participaron en el programa estratégico de titulación. Tesis para obtener el grado de Licenciatura en Pedagogía. UPN – Ajusco. Disponible en: <http://biblioteca.ajusco.upn.mx/pdf/tesis/21792.pdf>
- Garza, E. (2005). De la alternancia al desarrollo: Políticas públicas del gobierno del cambio. Editorial: Fondo de cultura económica: México.
- Gento, S. (1997). La organización y gestión del centro educativo: análisis de casos prácticos. Madrid. Disponible en: <http://www.uv.mx/facpsi/revista>
- Gijón, H. (2004). El seguimiento de egresados de la licenciatura en administración educativa como estrategia de evaluación institucional. Tesis para obtener grado de licenciatura en Administración Educativa. UPN-Tehuacán, Puebla. Disponible en: <http://biblioteca.ajusco.upn.mx/pdf/21384.pdf>
- González, E. (2009). La enseñanza de las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación en el nuevo Modelo Educativo de la Universidad de Sonora, México. Tesis para obtener grado de maestría sin publicar, Universidad de Sonora, México.
- González, J., Pacheco, J., Solís R., (2006). Estudios de egresados de Ingeniería Civil en una universidad de México. En: Rev. Ingeniería e Investigación, vol.26,

- no.3, pp.129-134. Disponible en:
<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/643/64326316.pdf>
- Goodew, W., Hatt, P. (2008). Métodos de la Investigación Social. Editorial Trillas: México. 3ª. ed.
- Graud, R. (2007). Seguimiento de egresados a nivel sub-graduados de la facultad de ciencias agrícolas del recinto universitario de Mayaguez, según su especialidad 1990-2000. Disponible en:
<http://gradworks.umi.com/14/48/1448283.html>
- Hernández, S. Fernández, C. Pilar, L. (2006). Metodología de la Investigación. Editorial: McGraw Hill. 4ª. ed.
- Huerta, L., Lugo, P. (2009). “Seguimiento de Egresados 2007. Licenciatura en nutrición”. Disponible en:
<http://csalud.uaz.edu.mx/nutricion/IMAGENES%20DMA/Seguimiento%20de%20egresados%20Licenciatura%20en%20Nutricion.pdf>
- Huerta, T. (2008). Egresados de la Licenciatura en Psicología de la UNISON. Disponible en:
<http://scholar.google.com.mx/scholar?q=tania+huerta&hl=es&lr=>. Consultada el 29 de marzo de 2010
- Huerta, T., Valenzuela, B., Rodríguez, P. (2008). “Identificación de las exigencias profesionales de los egresados de la licenciatura en Psicología de la UNISON, desde el enfoque de los empleadores y egresados”. En: Revista UNAL. Disponible en:
<http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/email/article/viewFile/1309/1862>
- Informe sobre el desarrollo Humano 2005: la cooperación internacional ante una encrucijada. Del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo, PNUD. Editorial ediciones multimedia. Cap. 1 y 2. Pp. 20-80. Disponible en:
http://hdr.undp.org/en/media/HDR05_sp_complete.pdf
- Jaramillo, A., Ortiz, J., Zuluaga, E., Almonacid, P., Acevedo, S. (2002). Los egresados y su calidad de la universidad EAFIL. Disponible en:

http://www.eafit.edu.co/autoevaluacion/documentos/estudios_apoyo/egresados_calidad_universidad_eafit.pdf

- Jiménez, B. (1995). La formación del profesorado y la innovación. Disponible en: <http://www.raco.cat/index.php/educar/article/viewFile/42286/90209>
- Leimatres, M. y Pires, S. (2008). Sistema de acreditación y evaluación de la educación superior en América Latina y el Caribe. En Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, Ana Gazzola y Axel Didriksson coordinadores. Editorial: IESALC-UNESCO: Caracas. Cap. 8. Pp. 297-318
- Lopera, C. (2005) “Los estudios sobre seguimiento de egresados en los procesos de mejora continua de la actividad universitaria” en: Red de Graduados. Disponible en: http://www.gradua2.org.mx/.../Ponencia_U_Catolica_de_Col_GRADUA2_Mexico.doc
- López K., Burgos B., Tejeda G, Montaña P., (2003) Estudios de Egresados de: la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación. Universidad de Sonora: Colección Documentos de Investigación. UNISON, México.
- López, A. (2006). Evaluación de un programa de posgrado mediante el seguimiento de egresados: Un reporte de investigación. En: Revista procesos psicológicos y sociales, vol.6, no. 1. Disponible en: <http://www.uv.mx/facpsi/revista/documents/anadelia.pdf>
- Martínez. S., Cortez, M. (2004) “Impacto de los egresados de posgrado de la universidad de Colima en su entorno”. Disponible en: http://digeset.uco.mx/egresados/posgrado/Impacto_de_los_egresados_de_posgrado.pdf
- Martínez, E., Uritia, L. (2005). La filosofía de la educación como saber filosófico. Disponible en: <http://www.filosofia.net>
- McMillan, J., Schamacher, S. (2007). Investigación Educativa. Editorial: Pearson: España. 5ª. ed.

- Monagas, D. (2006) "La calidad del egresado aspecto vital de la evaluación institucional" en: Red de revistas científicas de América Latina, vol.9, no.13, Venezuela, 2006. Pp. 68-77. Disponible en: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17394/1/articulo6.pdf>
- Montes, M. (2008). Modelo teórico metodológico para la evaluación de la calidad del departamento de lenguas extranjeras de la Universidad de Sonora. Memorias de artículos en estenso de las ponencias arbitradas y presentadas en el 4º congreso internacional de Educación ITSON 2008: Obregón Sonora, México.
- Morales, V. (1997). La producción intelectual como finalidad esencial del postgrado en América Latina. Revista Ediciones del Centro de Estudios e Investigaciones sobre Educación Avanzada (CEISEA), Coordinación Central de Estudios de Postgrado, Universidad Central de Venezuela, Caracas, vol. 4. Disponible en: <http://www.postgrado.ucv.ve/biblioteca/archivos/lib4.pdf>
- Moreno, M. (2004). Los retos del posgrado en educación. Disponible en http://portalsej.jalisco.gob.mx/posgrado/sites/portalsej.jalisco.gob.mx/posgrado/files/pdf/panel_retos_posgrado_moreno.pdf
- Moreno-Prudenciano. (2001). El sistema Educativo en Sonora 1980-200: Las políticas educativas en la modernización y globalización. Reseña en revista Región y Sociedad, vol. XIV, no. 25, año 2002. Disponible en: http://lanic.utexas.edu/project/etext/colson/25/25_6.pdf
- Moriel, L., Nájera, R. (1996). México: Situación del posgrado. En perspectiva educativa convergente Jeffried, N. (Comp). Pp 78-89. Estados Unidos: BookCrafters
- Montiel, I. (2008). Responsabilidad social. Disponible en <http://www.cba.lmu.edu>
- Muñoz, G. (2004). Elementos Teóricos sobre Calidad en Posgrado. En revista Iberoamericana de Educación, ISSN: 1681-5653. Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1010Munoz.PDF>
- Muñoz-Izquierdo, C. (2007). Un punto de partida para el análisis crítico. En revista Mexicana de Investigación Educativa, vol.12, no 35. Disponible en:

<http://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART35015&critrio=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v12/n035/pdf/N35O.pdf>

- Navarro, M.(1998). Consideraciones Teóricas para el Estudio de Egresados. En Esquemas Basicos para Estudios de Egresados en Educación Superior. ANUIES: México. Cap. 1, pp 11-18
- Organización de Cooperación y Desarrollo Económico, OCDE. (2006). Políticas Públicas para un mejor desempeño económico: experiencia del mundo para el desarrollo, México 10 años en la OCDE. Disponible en: <http://www.oecd.org/dataoecd/32/31/36577222.pdf>
- Órnelas, J. (2009). El Banco Mundial y la Educación Superior en México. En memorias del 9º congreso internacional de retos y expectativas de las universidades, Zacatecas 2009. Disponible en: <http://www.congresoretosyexpectativas.udg.mx/Congreso%202/Mesa%204/a%20Pol%EDtica%20educativa/4.a.5..pdf>
- Páez, R. (2002). Notas para un estudio de Posgrado en Educación. En Seminario de Curso Contexto en Maestría en Innovación Educativa de la Universidad de Sonora, Enero-Febrero de 2010.
- Pérez, A. (2009). Evolución y Situación actual del posgrado en Educación en Sonora. Tesis no publicada para obtener el grado de Maestro en Innovación Educativa. UNISON: México
- Ramírez, R., Tovar M. (2005) “Egresados de la especializaciones en enfermería. Evaluación en una década” en: Colombia Medica, vo.36, no.3. Colombia, 2005. Pp. 75-82. Disponible en: <http://colombiamedica.univalle.edu.co/Vol36No3Supl1/PDF/cm36n3s1a9.pdf>
- Rodríguez, R. (2007). El sistema de Educación Superior en Sonora una exploración de conjunto. En De la Concentración a la Diversificación Institucional: La Educación Superior en México. CONACyT: México
- Rodríguez, R., Villalobos, P. (2007). La Educación Superior Privada en Sonora: Un proceso de Reciente Expansión. En De la Concentración a la Diversificación Institucional: La Educación Superior en México. CONACyT: México

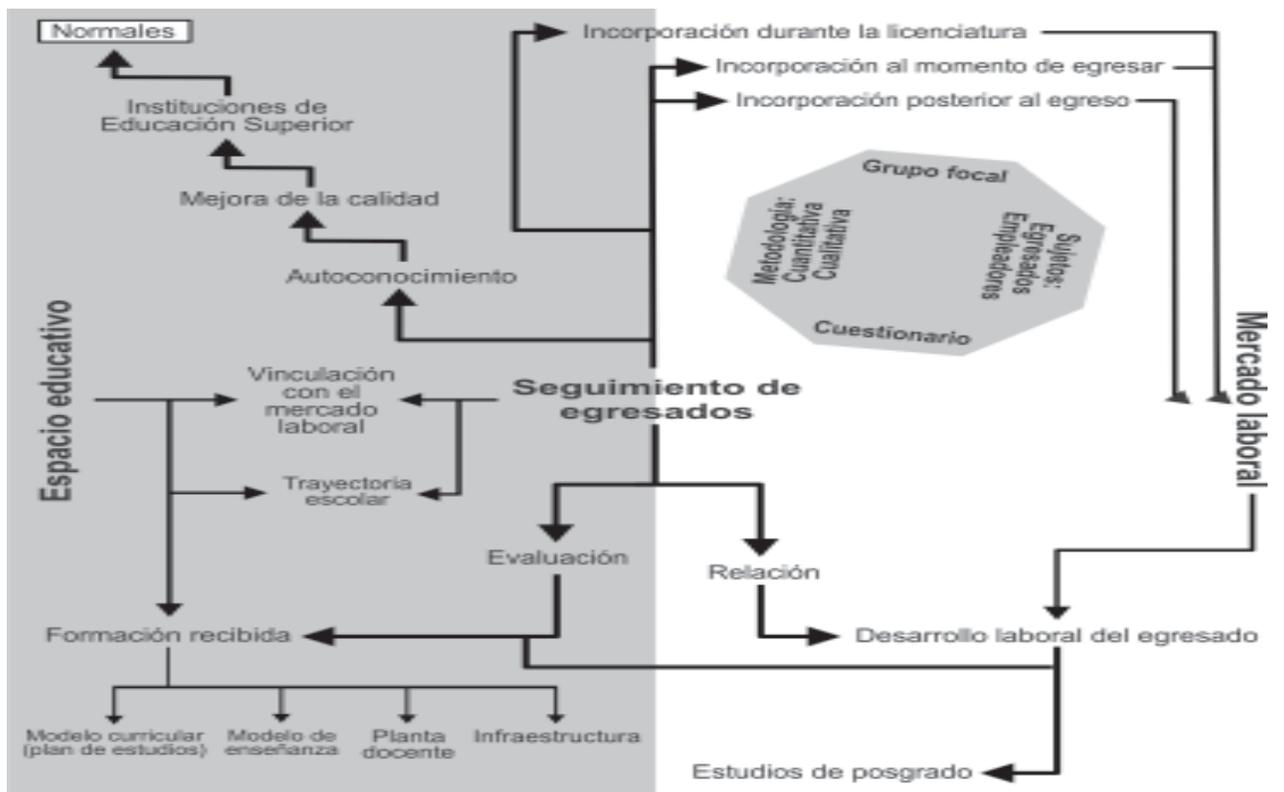
- Ruíz, P. (1997). El papel de la universidad pública con el posgrado y desarrollo económico. Revista Ediciones del Centro de Estudios e Investigaciones sobre Educación Avanzada (CEISEA), Coordinación Central de Estudios de Postgrado, Universidad Central de Venezuela, Caraca, vol. 4. Disponible en: <http://www.postgrado.ucv.ve/biblioteca/archivos/lib4.pdf>
- Saavedra, M. (2005). Posgrado y Demanda Laboral: La evaluación de los profesionales. En Revista Iberoamericana de Educación, ISSN: 1681-5653. Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1254Saavedra.pdf>
- Salking, N. (1998). Métodos de Investigación. Editorial: Prentice Hall: México. 3ª. ed.
- Sandoval, F. y otros. (2004). Importancia del significado social que implica el determinar la calidad educativa dentro de la Universidad de Sonora. En Calidad de vida y Políticas públicas en Sonora coordinador Darío Arredondo. Editorial UniSon: México Pp. 262-265
- Santamaría, R. (1995). Los desafíos del posgrado en América Latina. Editoria Colecciones UDUAL: México
- Santos, J., Ramos, E. (2008). Nivel de satisfacción del mercado laboral de Santiago con los egresados de la universidad abierta para adultos (UAPA) en el período 2007-2008. Disponible en: <http://www.uapa.edu.do/siu/docs/inv/resultados/3/NIVEL%20DE%20SATISFACCION%20DEL%20MERCADO%20LABORAL%20DE%20SANTIAGO%20CON%20LO.pdf>
- Salinas, J. (1997). Nuevos ambientes de aprendizaje para una sociedad de la información. En revista electrónica pensamiento educativo. Disponible en: http://www.portaleducativo.hn/pdf/nuevos_ambientes.pdf
- Sthephen, S., Ramírez, J. (2008). Innovando de manera colaborativa: una experiencia entre académicos de universidades fronterizas. Disponible en: www.scielo.org.ve/pdf/edu/v11n37/art16.pdf

- Taylor, S., Bogdan, R. (1987). Introducción a los métodos Cualitativos de la Investigación. Editorial Paídos: España
- Tyack, D., Cuban, L. (2001). 2da. Edición. En busca de la utopía un siglo de reformas de la escuela pública. México: Fondo de cultura económica
- Universidad de Sonora (2010). Dirección de Investigación y Posgrado. Disponible en: <http://investigacion.uson.mx/index.htm>
- Universidad de Sonora (2010). Maestría en Innovación Educativa. Disponible en: <http://www.mie.uson.mx/antecedentes.html>
- Universidad de Sonora (2010). Marco Normativo: Reglamento de Posgrado. Disponible en: http://www.uson.mx/la_unison/reglamentacion/reglamento_estudios_posgrado.htm
- Universidad de Sonora: Antecedentes. Consultada en Octubre de 2009. Disponible en: <http://www.mie.uson.mx/antecedentes.html>
- Urquidi, L. (2007). Reporte de los resultados preliminares del Seguimiento de Egresados MIE 2007. UNISON: México
- Valenti, G. (2003). "El seguimiento de egresados: estudio a partir de la inserción de los egresados del CONALEP". Disponible en: www.sems.gob.mx/.../El%20Seguimiento%20de%20Egresados_Gabriela%20Becerril.ppt
- Valenti, G., Varela G. (2004). Diagnostico sobre el estado actual de los estudios de egresados. Editorial ANUIES: México
- Valenzuela, B. (2006). Evaluación de la calidad desde la perspectiva de los padres de familia. En Educación, comunicación y nuevas perspectivas metodológicas en las ciencias sociales, Valenzuela, B. y Castillo, E (Comp). Editorial Mora Cantu: México. Pp. 176-186

- Valenzuela, G., Ponce, M. (2003). "Estudio de Seguimiento de Egresados de posgrado de la UABC". Disponible en: http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1227626933.pdf
- Valenzuela, J. (2005). Evaluación de Instituciones Educativas. Editorial Trillas: México. 2º ed.
- Vázquez, F. (2005) "La validez de la evaluación de los programas de educación superior: requisito para su internacionalización" en: Revista Iberoamericana de Educación, vol.35, no.6, México, 2005. Disponible en: <http://www.rieoei.org/evaluacion15.htm>
- Vega, U. (2005). Vinculación de los egresados universitarios con el sector productivo, de la licenciatura de administración educativa (1999-2003). Tesis para obtener el grado de Licenciatura en Administración Educativa. UPN - Ajusco. Disponible en: <http://biblioteca.ajusco.upn.mx/pdf/tesis/21635.pdf>
- Villanueva, E. (2008). Reformas de la Educación Superior: 25 propuestas para la educación superior en América Latina y El Caribe. En Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, Ana Gazzola y Axel Didriksson coordinadores. Editorial: IESALC-UNESCO: Caracas. Cap. 7. Pp. 241-296
- Viñao, A. (2002). Sistemas educativos, culturas escolares y reformas. Madrid, Morata.
- Wilson, J. (1998). Como identificar la Calidad Educativa. Ediciones Paidós: Madrid
- Yzaguirre, L. (2005). Calidad Educativa e ISO 9001-2000 en México. REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia y Cambio en educación, año/vol. 3, numero 1 especial, Madrid, España
- Zayas, F. y Rodríguez, A. T. (2010). Educación y educación escolar. En revista Actualidades Investigativas en Educación, Instituto de Investigación en Educación. Universidad de Costa Rica. Vol. 10, N° 1. Enero – Abril 2010, pp. 1-21. Disponible: <http://revista.inie.ucr.ac.cr/articulos/1-2010/escolar.php>

Anexo a

Esquema teórico-Metodológico de Castillo y Barrientos 2009, para el seguimiento de egresados, propuesta base para el seguimiento de egresados de la Maestría en Innovación Educativa de la Universidad de Sonora



Anexo b

Cuestionario para el Seguimiento de Egresados de la Maestría en Innovación Educativa de la Universidad de Sonora: Percepción sobre espacio educativo y satisfacción



UNIVERSIDAD DE SONORA
Cuestionario para Egresados
Maestría en Innovación Educativa



Este cuestionario tiene como objetivo el conocer la percepción que los Egresados de la Maestría en Innovación Educativa (MIE) de la Universidad de Sonora (UNISON), tienen sobre su Formación Recibida y Mercado Laboral.

I. DATOS GENERALES

Apellidos: _____
Nombre (s): _____
Domicilio particular (calle): _____
Número Código Postal: _____
Ciudad Estado: _____
Teléfono (lada) Número: _____
Lugar de nacimiento: _____

Completa o señala con una X según corresponda.

1. Edad: _____
2. Sexo: a) Masculino () b) Femenino ()
3. Estado civil: a) Soltero () b) Casado ()
c) Divorciado () d) Viudo ()
4. Lugar de procedencia _____

II. TRAYECTORIA ESCOLAR

5. Generación en la que realizo sus estudios de maestría: _____

6. Durante tus estudios fuiste:

- a) Alumno regular ()
- b) Alumno irregular ()

7. Promedio general de la maestría: _____

8. ¿Trabajabas durante el tiempo en que cursaste la maestría?

- a) Sí ()
- b) No ()
- c) Algunos semestres ()

9. ¿Tenía relación el trabajo con tus estudios de maestría?

- a) Sí ()
- b) No ()
- c) No sé ()

10. ¿Durante tus estudios recibiste beca económica de apoyo a su realización?

- a) Sí ()
- b) No ()
- c) Algunos semestres ()

11. Organismo que te becó: _____

12. Tipo de beca:

- a) Semestral ()
- b) Mensual ()
- c) Anual ()
- d) Otro ()

Indique: _____

13. ¿Has cumplido con los compromisos adquiridos con el organismo que te becó?

- a) Sí () b) No ()

¿Por qué? _____

III. TRAYECTORIA LABORAL

14. Nombre de la empresa o institución donde trabaja actualmente: _____

15. Tipo de trabajo en el que laboras:

- a) Docencia ()
- b) Investigación ()

- c) Vinculación ()
- d) Extensión ()
- e) Consultarías ()
- f) Otro _____

16. Antigüedad en la institución:

- a) Menos de 1 año ()
- b) De 1 año a 5 años ()
- c) Mayor de 5 años ()

17. Antigüedad en la docencia o como investigador:

- a) Menos de 1 año ()
- b) Numero de años _____

18. Tipo de contratación

- a) Horas sueltas de base ()
- b) Horas sueltas interinas ()
- c) Plaza de base ()
- d) Plaza por contrato ()
- e) Otro _____

19. Grado en el que impartes clases actualmente

20. Nombre de las materias que impartiste en el último año en esta institución

21. ¿Además de trabajar en el nivel educativo de educación superior, lo haces en un nivel educativo distinto?

- a) Sí ()
- b) No () Pase a la pregunta 23.

22. ¿En qué nivel?

- a) Educación Inicial ()
- b) Primaria ()
- c) Secundaria ()
- d) Telesecundaria ()
- e) Educación Especial ()
- f) Educación Superior ()
- g) Posgrado ()

23. Tu trabajo en otro nivel educativo es para una institución:

- Pública ()
- Privada ()

24. Realizas alguna otra actividad remunerada además de la docencia:

- a) Sí () especifique _____
- b) No _____

25. Último grado obtenido:

- a) Licenciatura ()
- b) Especialidad ()
- c) Pasante de maestría ()
- d) Maestría ()
- e) Candidato a Doctor ()
- f) Doctorado ()

IV. CONDICIONES DE TRABAJO Y CLIMA ORGANIZACIONAL

26. ¿En general, cómo son tus condiciones de trabajo?

- a) Muy buenas ()
- b) Buenas ()
- c) Regulares ()
- d) Malas ()
- e) Muy malas ()

27. Señala con una X tu grado de satisfacción en la empresa donde laboras con relación a los siguientes aspectos:

	Muy satisfecho	Satisfecho	Medio Satisfecho	Poco satisfecho	Insatisfecho
Comunicación entre compañeros de trabajo					
Comunicación con los directivos de la empresa					
Comunicación con alumnos					
Comunicación con los padres de familia					
Desempeño de sus alumnos en clase					

Disponibilidad del equipo de cómputo en la escuela					
Condiciones de las aulas					
Condiciones de biblioteca					
Condiciones del equipo de cómputo					
Salario y prestaciones					
Condiciones laborales en la institución					
Trabajo que desempeña como docente					

28. A partir de tu experiencia en el mercado laboral ¿consideras que tu trabajo influye en el logro de tu empresa o institución?

- a) Muy positiva ()
- b) Positiva ()
- c) Regular ()
- d) Negativa ()
- e) Muy negativa ()

29. ¿El trabajo que desempeñas actualmente se relaciona con la MIE?

- a) Muy relacionado ()
- b) Medianamente relacionado ()
- c) No relacionado ()

V. EVALUACIÓN DEL TRABAJO DOCENTE EN LA MAESTRIA EN INNOVACION EDUCATIVA

Las preguntas que se presentan a continuación tienen el objetivo de conocer tu experiencia como estudiante de la MIE.

30. Con base en tu experiencia como estudiante señala con una X la frecuencia con la que tus maestros utilizaron en sus clases las siguientes técnicas de aprendizaje dentro de la MIE.

	Muy frecuente	Frecuente	Medianamente frecuente	Poco Frecuente	Nunca
Mapas mentales					
Mapas conceptuales					
Cuadros sinópticos					
Resúmenes					
Memorización					
Hace preguntas sobre lectura					
Dictado					
Actividades en equipo					
Actividades de investigación					
Exposición frente a grupo					
Prácticas de campo					
Exposición de los alumnos					
Intercambio con otras instituciones					
Planteamiento de problemas					
Otro (especifique)_____					
_					

31. Con base en tu experiencia como estudiante señala con una X la frecuencia con la que tus maestros utilizaron en sus clases los siguientes medios técnicos como apoyo didáctico.

	Muy frecuente	Frecuente	Medianamente frecuente	Poco frecuente	Nunca
Videos					
Disco compacto					
Pizarrón electrónico					
Presentaciones multimedia					
diapositivas					

Otro:(especifique)					
--------------------	--	--	--	--	--

32. Con base en tu experiencia como estudiante señala con una X la frecuencia con la que tus maestros utilizaron en sus clases las siguientes actividades como factores de evaluación.

	Muy frecuente	Frecuente	Medianamente frecuente	Poco Frecuente	Nunca
Exámenes					
Trabajos de investigación					
Ensayos					
Exposiciones					
Portafolio de aprendizaje					
Realización de actividades sociales					
Participación en concursos externos a la institución					
Participación en actividades culturales					
Diseño de proyectos tecnológicos o de servicios a la comunidad					
Seminarios de fin de cursos					
Otro (especifique)_____					

33. Con base en tu experiencia como estudiante señala con una X los elementos que revisaban mayormente tus maestros en tus trabajos escolares

	Siempre	Casi siempre	Casi nunca	Nunca	No se
Presentación					

Uso de bibliografía					
Ortografía					
Redacción					
Dominio del tema					
Elementos de estructura					
Otro: (especifique)_____					

34. Con base en tu experiencia como estudiante señala con una X cómo evalúas el trabajo de los docentes en la MIE (INTERNOS)

	Muy buena	Buena	Regular	Mala	Muy mala
Perfil de los docentes en general en relación con el plan de estudios impartido					
Capacitación de la planta docente					
Comunicación con los alumnos fuera del aula					
Comunicación con los alumnos dentro del aula					
Grado de conocimiento de las materias impartidas					
Capacitación en el uso de diversas técnicas de enseñanza y aprendizaje					
Disposición para la asesoría					

35. Con base en tu experiencia como estudiante señala con una X cómo evalúas el trabajo de los docentes en la MIE (EXTERNOS Y/O INVITADOS)

	Muy buena	Buena	Regular	Mala	Muy mala
Perfil de los docentes					

en general en relación con el plan de estudios impartido					
Capacitación de la planta docente					
Comunicación con los alumnos fuera del aula					
Comunicación con los alumnos dentro del aula					
Grado de conocimiento de las materias impartidas					
Capacitación en el uso de diversas técnicas de enseñanza y aprendizaje					
Disposición para la asesoría					

VI. PERCEPCION SOBRE FORMACION RECIBIDA

Las preguntas que se presentan a continuación tienen el objetivo de conocer tu experiencia como estudiante de la MIE.

36. ¿Cómo evalúas la formación recibida en la MIE?

- a) Muy buena ()
- b) Buena ()

37. ¿Qué tan satisfecho te sientes con la calidad de la educación recibida en la MIE?

- a) Muy satisfecho ()
- b) Satisfecho ()
- c) Medianamente satisfecho ()
- d) Insatisfecho ()
- e) Muy insatisfecho ()

38. ¿Cómo evalúas tu proceso de formación en investigación educativa a partir de seminarios, metodologías y elaboración de tesis como parte del plan curricular?

- a) Muy buena ()
- b) Buena ()
- c) Regular ()
- d) Mala ()
- e) Muy mala ()

39. Con base en tu experiencia, ¿cómo evalúas la pertinencia de los contenidos de innovación educativa en las materias que cursaste en la MIE?

- a) Muy pertinente ()
- b) Pertinente ()
- c) Medianamente pertinente ()
- d) Poco pertinente ()
- e) Nada pertinente ()

40. Con base en tu experiencia laboral, ¿cómo evalúas la pertinencia de los contenidos teóricos y contextuales en las materias que cursaste en la MIE?

- a) Muy pertinente ()
- b) Pertinente ()
- c) Medianamente pertinente ()
- d) Poco pertinente ()
- e) Nada pertinente ()

41. Con base en tu experiencia laboral, ¿cómo evalúas los contenidos de la capacitación en laboratorios y talleres durante tus estudios de la MIE (optativas)?

- a) Muy pertinente ()
- b) Pertinente ()
- c) Medianamente pertinente ()
- d) Poco pertinente ()
- e) Nada pertinente ()

42. Con base en tu experiencia laboral, los contenidos de las materias que cursaste durante sus estudios de la MIE lo dejaron:

- a) Muy satisfecho ()
- b) Satisfecho ()
- c) Medianamente satisfecho ()
- d) Insatisfecho ()
- e) Muy insatisfecho ()
- c) Regular ()
- d) Mala ()
- e) Muy mala ()

43. El plan de estudios cursado durante tus estudios en la MIE fue:

- a) Muy bueno ()
- b) Bueno ()
- c) Regular ()
- d) Malo ()
- e) Muy malo ()

VII. EVALUACION DE LA INFRAESTRUCTURA

44. Con base en tu experiencia como estudiante señala con una X cómo evalúas las condiciones en las que tu escuela tenía los siguientes aspectos en el momento de haber cursado tus estudios.

	Muy buena	Buena	Regular	Mala	Muy mala
Condiciones de la biblioteca					
Condiciones del aula					
Condiciones del equipo de computo					
Condiciones del centro de computo					
Auditorio					

VIII. MERCADO LABORAL

45. Después de egresar ¿tu primer trabajo estaba relacionado con la MIE?

- a) Si () ¿Cuál fue? _____
 b) No () pase a la pregunta 46

46. ¿Cuáles son las tres principales razones por las cuales consideras que tu primer trabajo después de egresar no se relaciona con tu perfil de formación de la MIE?

1. _____
 2. _____
 3. _____

47. ¿Cuánto tiempo pasó desde que egresaste para obtener un trabajo relacionado con el perfil de formación de la MIE?

48. ¿Cuál fue tu primer trabajo relacionado con la MIE?

49. ¿Cuánto tiempo duraste en tu primer empleo relacionado con la MIE?

50. En base a tu experiencia, ¿Has tenido alguna ventaja laboral por ser egresado de la MIE?

- a) Sí () ¿en qué sentido? _____
 b) No () ¿Por qué? _____

IX. TITULACION

51. ¿Cómo evalúa el programa de tutoría de la MIE?

- a) Muy buena ()
 b) Buena ()
 c) Regular ()
 d) Mala ()
 e) Muy mala ()

52. La función de su tutor lo dejaron:

- a) Muy satisfecho ()
 b) Satisfecho ()
 c) Medianamente satisfecho ()
 d) Insatisfecho ()
 e) Muy insatisfecho ()

53. ¿Obtuvo su título de maestría?

- a) Sí () Pase a la pregunta 54
 b) No () Pase a la pregunta 55

54. Motivos por los que obtuvo su título:

- a) Para cerrar un ciclo ()
 b) Incentivo económico ()
 c) Exigencia institucional ()
 e) Desarrollo profesional ()
 f) Para seguir con un doctorado ()
 g) Otros _____

55. Motivos por los que no obtuvo su título:

- a) Problemas teórico-metodológicos ()
 b) Aspecto relacionado a tutoría ()
 c) Falta de tiempo ()
 d) Cambio de ciudad ()
 e) Otros _____

X. CAPACITACION RECIBIDA

56. ¿Has recibido cursos de capacitación en el último año?

- a) Sí () b) No ()

57. En caso de haber recibido cursos de capacitación, ¿En qué área los recibiste?
- a) Actualización didáctica y pedagógica ()
 - b) Actualización en su área de docencia ()
 - c) Administración escolar ()
 - d) Uso en técnicas de educación ()
 - e) Innovación educativa ()
 - f) Otra (Especifique) _____

58. ¿Cuál es el tipo o modalidad de los cursos de capacitación o actualización que has recibido?
- a) Talleres ()
 - b) Cursos ()
 - c) Seminarios ()
 - d) Diplomados ()
 - e) Especialidades ()

59. Menciona áreas o temas en las que necesites recibir capacitación:
- a) Innovación educativa ()
 - b) Investigación ()
 - c) Otra (especifique) _____

XI. PERSPECTIVAS DE ESTUDIO DE DOCTORADO

60. ¿Estás estudiando actualmente un Doctorado?

- a) Sí ()
- b) No () Pase a la pregunta 62

61. ¿En qué institución estás estudiando el Doctorado?

- a) Institución pública en Sonora ()
- b) Institución pública fuera de Sonora ()
- c) Institución privada en Sonora ()
- d) Institución privada fuera de Sonora ()

62. ¿Tienes pensado realizar estudios de Doctorado?

- a) Si () Pase a la pregunta 63.
- b) No () Pase a la pregunta 64.

63. ¿En qué institución has pensado realizar estudios de Doctorado?:

- a) Institución pública en Sonora ()
- b) Institución pública fuera de Sonora ()
- c) Institución privada en Sonora ()
- d) Institución privada fuera de Sonora ()

64. Especifica las razones por las cuales no tienes pensado estudiar un Doctorado.

- a) No tiene interés ()

- b) Falta de recursos económicos ()
- c) Falta de tiempo por trabajo ()
- d) Problemas familiares ()
- e) No tiene información sobre instituciones que ofrecen estudios de posgrado ()
- f) Su escuela no lo apoyó ()
- g) No modifica mi ingreso económico ()
- h) Otras (especifique) _____

XII. PROPUESTAS

65. Señala tres propuestas que pudieran implementarse en el programa de la MIE para mejorar la calidad de los procesos educativos

1. _____
2. _____
3. _____

66. Señala tres propuestas que pudieran implementarse en el programa de la MIE para lograr una mejor y más rápida inserción de los egresados en el mercado laboral

1. _____
2. _____
3. _____

67. Señala tres propuestas para la mejora de los perfiles del profesorado de la MIE

1. _____
2. _____
3. _____

68. Señala tres aspectos a innovar para la formación de futuras generaciones de la Maestría en Innovación Educativa

1. _____
2. _____
3. _____

¡ GRACIAS 😊 !

Anexo c

Guía de tópicos para Grupo Focal del seguimiento de egresados de la Maestría en Innovación Educativa de la Universidad de Sonora.

GUIA DE TOPICOS PARA GRUPO FOCAL SEGUIMIENTO DE EGRESADOS DE LA MAESTRIA EN INNOVACIÓN EDUCATIVA DE LA UNIVERSIDAD DE SONORA

Objetivo del presente grupo focal: Conocer la opinión de los egresados de la Maestría en innovación Educativa sobre la calidad del Espacio Educativo, Satisfacción sobre la Formación Recibida y El mercado Laboral.

Día: _____ Hora de inicio: _____ Hora de termino: _____ Lugar: _____

Guía de Tópicos

Percepción del espacio educativo

a) **Cumplimiento del objetivo de formación**

“El objetivo principal de la MIE es formar personal de alta calidad académica que sea capaz de concebir, promover y desarrollar innovaciones en la educación superior y realizar investigación para apoyar el cambio educativo, propiciando la comprensión del proceso interactivo entre la educación y el marco económico, político y social, en el contexto de los nuevos escenarios internacionales.”

a) **Pertinencia de contenidos**

Comunes: Teóricos, Metodológicos, Investigación
Especialización: Optativos y Apoyo extracurricular

b) **Aplicación de la formación recibida**

c) **Modelo de enseñanza**

Estrategias
Evaluación

Como evalúan los aprendizajes

d) **Planta docente**

Perfil del profesorado

Opinión de profesorado interno e invitados

Opinión de los procesos de comunicación

e) **Infraestructura**

Aulas y equipamiento

f) **Trayectoria escolar**

Evaluación de su trayectoria

Evaluación (fortalezas y debilidades)

Congruencia

g) **Evaluación de programa de tutorías**

Perfil de un buen y un mal tutor

Proceso de titulación y año de titulación

h) **Competencia investigadora**

Habilidades y requerimientos adquiridos, uso Innovación educativa

i) **Vinculación con otras instituciones**

Empleadores

Innovación en programas

Difusión de innovación

Percepción sobre Mercado laboral

Congruencia entre formación recibida y práctica laboral

j) **Trabajo durante la maestría**

Incorporación al egreso y motivos de no incorporación

k) **Estudios de posgrado**

Actualización

Percepción sobre Satisfacción

Formación recibida

Satisfacción con el ejercicio de prácticas laborales

l) **Propuestas de mejora de calidad**

Plan de estudios

Práctica docente

Competencia investigadora

Satisfacción

Congruencia entre la formación recibida y el mercado labor