



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN - MANAGUA

Facultad Regional Multidisciplinaria, FAREM-Estelí

“Factores asociados al rendimiento académico y eficiencia terminal en maestrantes de la Maestría en Salud Sexual y Reproductiva, Facultad de Ciencias Médicas, UNAN-Managua, período 1997-2012”

Tesis para optar al grado de Doctor en Gestión y Calidad de la Investigación Científica

Autora:

Ximena Esther Gutiérrez Gómez

Tutora:

Dra. Norma Cándida Corea Tórrez de Cisneros

Estelí, noviembre 2020





"2020 Año de la Educación con Calidad y Pertinencia"

**Facultad de Educación de Idiomas
Departamento de Pedagogía**

Carta aval de la tutora científica de tesis doctoral, 10 diciembre 2020

Dra. Norma Cándida Corea Tórrez, con cédula 084 060952 0000A, Coordinadora del doctorado en Gestión y Calidad de la Educación de la facultad de Educación e Idiomas de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua hago constar que:

Doctoranda Ximena Esther Gutiérrez Gómez, del programa de *Doctorado Gestión y Calidad de la Investigación Científica*, ha incorporado las sugerencias emitidas por el jurado calificador, por tanto, reitero que reúne las condiciones requeridas para optar el título de Doctora:

La tesis doctoral "Factores asociados al rendimiento académico y eficiencia terminal en maestrantes de la Maestría en Salud Sexual y Reproductiva, Facultad de Ciencias Médicas, UNAN-Managua, período 1997-2012:

- La definición clara del problema, el objeto de la investigación y sus objetivos.
- La fundamentación teórica tiene los requisitos básicos, definiendo las tendencias actuales y el estado de la cuestión en cada uno de los campos, de tal forma que está motivada para poder definir las hipótesis y preguntas correspondientes.
- Los datos y resultados validan los objetivos y las preguntas punto de partida de la tesis.
- Las conclusiones son fieles a los datos y al análisis de los mismos y sus deducciones de tal forma que hace una aportación relevante al campo del seguimiento y monitoreo para contribuir con la eficiencia terminal de los estudiantes de postgrado.
- Por último, en las implicaciones hace una propuesta adaptada al contexto y la realidad de estudiantes de postgrado en Nicaragua, factible su ejecución y las ventajas y aportaciones al país.
- La bibliografía y web grafía recoge las referencias básicas del campo, así como están suficientemente actualizada y tiene en cuenta las referencias de Latinoamérica y las del contexto nicaragüense.

En general la tesis es un trabajo científico, donde se reconoce el esfuerzo de la doctoranda y sus resultados con una propuesta innovadora capaz de resolver los problemas encontrados. Y así proceda a la gestión de su título.

Para que así conste, lo firmo.

A handwritten signature in blue ink that reads "Norma de Cisneros". To the right of the signature is a circular official stamp, partially visible, with the text "NICARAGUA" at the top.

Semblanza de la autora



La autora de la presente investigación es médica de profesión, Magíster en Salud Pública, con mención en materno-infantil, egresada de la Universidad de Chile, Santiago de Chile.

Entre su formación académica se destaca el entrenamiento en diferentes componentes de la salud sexual y reproductiva a nivel nacional presencial e internacional mediante la modalidad virtual y pasantías, en temas de monitoreo y evaluación para la Gestión de Políticas y Programas de VIH/sida, con énfasis en economía de la salud y VIH (UCA).

También ha realizado especialización en manejo de programas de prevención y control de ITS-HIV-SIDA (Universidad Austral de Chile), Derechos Humanos, Interculturalidad y Género en Adolescentes, (Pontificia Universidad Católica, Chile), Desarrollo y Salud Integral de Adolescentes, (Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile). Pasantía en Salud Sexual y Reproductiva para Adolescentes, Tokio-Japón, Posgrado en Humanización de la Salud (Centro de Humanización de la Salud, España), Diploma Superior en Educación Sexual Integral con la Federación Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), Argentina.

En el ámbito laboral se destacan sus labores como docente de pregrado en la UNAN-Facultad de Ciencias Médicas, impartiendo la asignatura de fisiología y estudio trabajo. En 1995 inicia sus labores en el Ministerio de Salud, complejo Concepción Palacios, siendo la primera responsable del programa de atención integral a la adolescencia del país.

Desde el año 1997 hasta el año 2018 fue docente de la maestría en Salud Sexual y Reproductiva, coordinando el módulo de adolescencia, alternando su actividad docente con la coordinación de proyectos relacionados con los diferentes componentes de la salud sexual y reproductiva. Ex coordinadora de la Maestría en Salud Sexual y Reproductiva (2013-2018). Actualmente se desempeña como profesora titular en la asignatura metodología de la investigación, investigación aplicada, educación para la salud, salud y sociedad.

Publicaciones científicas de la autora

- Co autora ensayo Vínculo Facultad de Ciencias Médicas-Empresa-Estado y Sociedad en UNAN-Managua, Nicaragua. Soza Mora, S., & Gutiérrez Gómez, X. (2017). Revista Multi-Ensayos, 3(5), 113-120. Recuperado a partir de <https://multiensayos.unan.edu.ni/index.php/multiensayos/article/view/25>

- Autora ensayo Factores relacionados al rendimiento académico en estudiantes del máster en salud sexual y reproductiva, UNAN: Managua. Documento de Trabajo. FAREM-Estelí, Estelí, Nicaragua. Revista Multi-Ensayos, 3(6), 9-21. <https://multiensayos.unan.edu.ni/index.php/multiensayos/article/view/227/227>
<https://orcid.org/0000-0002-1659-8532>

- Otras publicaciones en temas de Educación Integral de la Sexualidad, Manual sobre Grupo de Ayuda Mutua, Auto Apoyo y Adherencia al Tratamiento Anti Retroviral (TAR), el noviazgo, autocuidado de la salud sexual y reproductiva, así como grupo de autores en normativas institucionales de adolescencia, manual dirigido a parteras.

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo analizar los factores asociados al rendimiento académico y eficiencia terminal en maestrantes de la Maestría en Salud Sexual y Reproductiva. Se realizó un estudio no experimental, ex post facto, descriptivo, correlacional, con enfoque mixto. El análisis estadístico utilizado fue: descriptivo e inferencial según la naturaleza de las variables. Las principales características de maestrantes fueron: la mayoría eran mujeres, entre 30-39 años, casados/as, becados/as, trabajaban más de 40 horas, procedentes de Managua, médicos/as, enfermeros/as, ocupaban cargos gerenciales y asistenciales. Con la prueba t para muestras independientes se encontró diferencia altamente significativa para el rendimiento académico de médicos y enfermeras ($p=0.000$, <0.05). Los factores personales que más se destacaron fueron hábitos de estudio, particularmente la asistencia a encuentros. La prueba Rho de Spearman evidenció un $p=0.000$ para la asistencia a encuentros y por el método de regresión es la variable que mejor predice el rendimiento académico. Entre los factores familiares se resaltaron: tener dos hijos, responsables del cuidado de sus padres, salario no satisfacía sus necesidades básicas. Los factores institucionales predominantes: infraestructura, valorada como excelente, desempeño de docentes y ambiente académico valorado entre favorable y muy favorable. Al aplicar la prueba de Spearman se evidenció asociación entre el trabajo en equipo ($p=0.022$) y el apoyo de compañeros/as ($p=0.011$) con el rendimiento académico. El rendimiento académico osciló entre muy bueno y excelente, sin embargo, el 46.4% no se habían titulado, por lo que se requiere de estrategias que promuevan la titulación y el seguimiento a egresados/as.

Palabras clave: rendimiento académico, eficiencia terminal, factores personales, factores familiares, factores institucionales.

Abstract

The objective of this research was to analyze the factors associated with academic performance and terminal efficiency in students of the Master in Sexual and Reproductive Health. A non-experimental, ex post facto, descriptive, correlational study was carried out with a mixed approach. The statistical analysis used was: descriptive and inferential according to the nature of the variables. The main characteristics of teachers were: the majority were women, between 30-39 years old, married, with scholarships, they worked more than 40 hours, from Managua, doctors, nurses, held managerial and care positions. With the t test for independent samples, a highly significant difference was found for the academic performance of doctors and nurses ($p = 0.000$, <0.05). The personal factors that stood out the most were study habits, particularly attendance at meetings. The Spearman Rho test showed $p = 0.000$ for attendance at meetings and by the regression method it is the variable that best predicts academic performance. Among the family factors, the following stood out: having two children, responsible for the care of their parents, salary did not satisfy their basic needs. The predominant institutional factors: infrastructure, valued as excellent, teacher performance and academic environment valued between favorable and very favorable. Applying the Spearman test showed an association between teamwork ($p = 0.022$) and peer support ($p = 0.011$) with academic performance. Academic performance ranged between very good and excellent, however, 46.4% had not graduated, so strategies are required to promote the degree and follow-up of graduates.

Keywords: academic performance, terminal efficiency, personal factors, family factors, institutional factors.

Dedicatoria

A mi madre, hermana y hermanos por ser mi fuente de inspiración, por comprender mis días de ausencia en las reuniones familiares, por estar siempre presente en mi vida. En particular a mi madre, ejemplo de superación, tenacidad, disciplina, compromiso y valores.

Al Dr. Álvaro Avilés Gallo (q.e.p.d) y al Dr. Oscar Flores (q.e.p.d) médicos, ginecobstetras, formador de formadores, docentes de vocación, que con su compromiso y dedicación sembraron la semilla del conocimiento en muchas generaciones médicas, fueron docentes pioneros de la maestría en Salud Sexual y Reproductiva, que tenían toda la disposición de participar en este proceso de investigación, quedando pendiente la última conversación.

A todas las generaciones de maestrantes que fueron parte de este proyecto de investigación, quienes gentilmente atendieron mi solicitud y brindaron sus valiosos aportes. Sin su valiosa colaboración no se hubieran logrado los resultados.

Agradecimientos

A Dios, por permitir mantenerme en pie, cuando declinaban mis fuerzas.

A mi madre, hermana y hermanos, por ser mi fuente de motivación diaria.

A mi tutora, Dra. Norma Cándida Corea Torrez viuda de Cisneros, por su tiempo, dedicación, consejos y aportes, por su calidad humana, por los aprendizajes que deja en mí.

A las autoridades de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua, en particular al Dr. Freddy Meynard Mejía, por haberme brindado la oportunidad de ser parte de este Doctorado.

A todas las personas que participaron activamente de este proyecto, ex coordinadores, maestrantes y docentes, que con entusiasmo brindaron parte de su tiempo para compartir su experiencia.

A mi amiga de viaje, Sofy y su familia, quienes me adoptaron por dos años en Estelí, para Doña Gloria María, ¡¡mil gracias!!

Al Dr. Luis María Dicoyskiy Rioboo por sus consejos, su tiempo y solidaridad para orientar el análisis estadístico.

A nuestros maestros y maestras, en particular al Dr. Manuel Enrique Pedroza, por los conocimientos transmitidos y por permitirme descubrir el enorme talento humano que existe en nuestro país.

Siglas y acrónimo

ANOVA: Análisis de Varianza Univariado

CEPAL: Comisión Económica para América Latina y el Caribe

CIPD: Conferencia Internacional de Población y Desarrollo.

ETS: Enfermedades de Transmisión Sexual

FAREM: Facultad Regional Multidisciplinaria

IEC: Información, educación y comunicación

IIIEPE: Instituto de Investigación, Innovación y Estudios de Posgrado en Educación

MIFAMILIA: Ministerio de la Familia, Adolescencia y Niñez

MINED: Ministerio de Educación

MINSA: Ministerio de Salud

MSSR: Maestría en Salud Sexual y Reproductiva

ONG: Organizaciones No Gubernamentales

OPS: Organización Panamericana de la Salud

PNDH: Programa Nacional de Desarrollo Humano

PWP: Power Point

SSR: Salud Sexual y Reproductiva

SIDA: Síndrome de Inmunodeficiencia Adquirida

TIC's: Tecnologías de Información y Comunicación

UAMM-UAT: Unidad Académica Multidisciplinaria Matamoros, Universidad Autónoma de Tamaulipas

UNFPA: Fondo de Población de Naciones Unidas

UNI: Universidad Nacional de Ingeniería

VIH: Virus de Inmunodeficiencia Humana

Contenido

1. Introducción	1
1.1 Antecedentes del problema a investigar	4
1.2 Planteamiento del problema	21
1.3 Justificación	23
2. Objetivos de investigación.....	25
Objetivo general	25
Objetivos específicos	25
3. Contexto nacional e internacional	26
4. Marco teórico.....	31
4.1 Calidad de la educación	31
4.2 Educación de posgrado	33
4.3 Rendimiento académico	35
4.3.1 Medición del rendimiento académico.....	40
4.4 Eficiencia terminal.....	41
4.4.1 Factores asociados a la eficiencia terminal.....	45
4.5 Factores asociados al rendimiento académico.....	46
4.5.1 Estilos de aprendizaje	46
4.5.2 Actitud hacia el aprendizaje	47
4.5.3 Antecedentes familiares.....	47
4.5.4 Motivación.....	48
4.5.5 Enfoques de aprendizaje.....	48
4.5.6 Aprovechamiento previo	48
4.6 Variables de identificación	49
4.6.1 Género y edad.....	49
4.6.2 Variables psicológicas	49
4.6.2.1 Inteligencia y aptitudes intelectuales	49
4.6.2.2 Personalidad.....	50
4.6.3 Variables académicas	50
4.6.3.1 Rendimiento académico previo	50

4.6.3.2 Asistencia a clase.....	50
4.6.4 Variables pedagógicas	51
4.6.5 Variables socio familiares	51
4.6.5.1 Estudios y situación laboral de los padres	51
4.6.5.2 Población de residencia	51
4.7 Determinantes del rendimiento académico.....	52
4.7.1 Determinantes personales	52
4.7.1.1 La competencia cognitiva.....	52
4.7.1.2 La motivación	52
4.7.1.3 Las condiciones cognitivas	54
4.7.1.4 Autoeficacia percibida.....	54
4.7.1.5 Bienestar psicológico.....	54
4.7.1.6 Asistencia a clases	55
4.7.1.7 El sexo	55
4.7.1.8 Formación académica previa a la universidad.....	55
4.7.1.9 Nota de acceso a la Universidad.....	55
4.7.2 Determinantes sociales	56
4.7.2.1 Diferencias sociales	56
4.7.2.2 Entorno familiar.....	56
4.7.2.3 Nivel educativo de los progenitores o adultos responsable de los estudiantes.....	57
4.7.2.4 Nivel educativo de la madre	57
4.7.2.5 Contexto socio económico.....	57
4.7.3 Variables demográficas	58
4.7.4 Determinantes institucionales.....	59
4.7.4.1 Elección de los estudios según interés del estudiante.....	59
4.7.4.2 Complejidad de los estudios	59
4.7.4.4 Ambiente académico	60
5. Hipótesis de investigación.....	62
6. Variables y descriptores.....	63
6.1 Variables de estudio.....	63
6.2 Operacionalización de variables	65

7. Diseño Metodológico	78
7.1 Tipo de estudio	78
7.2 Área de Estudio	78
7.3 Universo y muestra	80
7.3.1 Muestra para el enfoque cuantitativo.....	80
7.3.2 Muestra para el enfoque cualitativo.....	81
7.4 Métodos, técnicas e instrumentos de recolección de datos e información	82
7.4.1 Los Métodos y técnicas (cuantitativas y cualitativas)	82
7.4.1.1 Método y técnica cuantitativa.....	82
7.4.1.2 Métodos y técnicas cualitativas	85
7.5 Procedimientos para la recolección de datos e información.....	90
7.5.1 Planificación	91
7.5.2 Etapa de ejecución	92
7.6 Plan de tabulación y análisis estadístico.....	96
7.6.1 Plan de tabulación.....	96
7.6.2 Análisis estadístico	97
7.7 Aspectos éticos	98
8. Resultados.....	101
8.1 Resultados cuantitativos	101
8.1.1 Características de los/as maestrantes según expediente académico	101
8.1.1.a) Sexo y edad.....	101
8.1.1.b) Estado civil.....	102
8.1.1.c) Situación laboral	102
8.1.1.d) Lugar de procedencia	103
8.1.1.e) Profesión según sexo	103
8.1.1.e) Cargos que ocupaban al ingresar a la maestría.....	104
8.1.1.f) Instituciones para las que laboraban los/as maestrantes	104
8.1.1.g) Modalidad de financiamiento.....	105
8.1.1.h) Año de ingreso a la maestría	105
8.1.1.i) Registro de calificaciones según módulos	106
8.1.2 Factores asociados al rendimiento académico.....	112

8.1.2.a) Factores personales.....	112
8.1.2. a.1) Habilidades previas	112
8.1.2. a.2) Motivación.....	113
8.1.2. a.3) Antecedentes de rendimiento académico	113
8.1.2. a.4) Bienestar psicológico.....	114
8.1.2. a.5) Hábitos de estudio	114
8.1.2.b) Factores familiares	115
8.1.2. b.1) Carga familiar del estudiante.....	115
8.1.2. b.2) Condiciones de la familia	117
8.1.2. b.3) Situación socio económica de la familia	117
8.1.2.c) Factores institucionales	120
8.1.2. c.1) Imagen institucional	120
8.1.2. c.2) Infraestructura.....	120
8.1.2. c.3) Desempeño de los/as docentes	121
8.1.2. c.4) Ambiente académico	122
8.1.2. c.5) Tutorías para la titulación	122
8.1.3 Factores relacionados con la eficiencia terminal	125
8.1.4 Relaciones entre factores del rendimiento académico y la eficiencia terminal	127
8.1.4.1 Asociación entre características de los/as estudiantes y rendimiento académico	127
8.1.4.1.a) Sexo y rendimiento académico.....	127
8.1.4.1.b) Edad al iniciar la maestría y rendimiento académico.....	128
8.1.4.1.c) Profesión y rendimiento académico	128
8.1.4.2 Correlación entre los factores personales y rendimiento académico.....	129
8.1.4.2.a) Habilidades previas y rendimiento académico	129
8.1.4.2.b) Hábitos de estudio y rendimiento académico.....	129
8.1.4.3 Correlación entre los factores familiares y rendimiento académico.....	132
8.1.4.4 Correlación entre los factores institucionales y rendimiento académico.....	132
8.1.4.4.a) Imagen y funcionamiento maestría	132
8.1.4.4.b) Infraestructura	132
8.1.4.4.c) Desempeño de los/as docentes	133
8.1.4.4.d) Ambiente académico	134

7.1.4.4.e) Tutorías.....	134
8.1.5 Asociación entre factores vinculados a la eficiencia terminal.....	135
8.2 Resultados cualitativos	141
8.2.1 Características de los/as maestrantes	141
8.2.2 Factores asociados al rendimiento académico.....	141
8.2.2.a) Factores personales.....	141
8.2.2.b) Factores familiares	143
8.2.2.c) Factores institucionales	145
9. Análisis y discusión de resultados	162
9.1 Hallazgos relevantes del estudio.....	162
9.1.1 Características de los/as maestrantes según expediente académico	162
9.1.2 Factores asociados al rendimiento académico.....	165
9.1.2.a) Factores personales.....	165
9.1.2.b) Factores familiares	166
9.1.2.c) Factores institucionales	167
9.1.3 Factores relacionados con la eficiencia terminal.....	168
9.1.4.1 Asociación entre características de los/as maestrantes y rendimiento académico	170
9.1.4.2 Factores asociados al rendimiento académico.....	171
9.1.4.2.a) Correlación entre los factores personales y rendimiento académico.....	171
9.1.4.2.b) Correlación entre los factores familiares y rendimiento académico	171
9.1.4.2.c) Correlación entre los factores institucionales y rendimiento académico	172
9.1.4.3 Asociación entre factores vinculados a la eficiencia terminal.....	172
9.2 Limitaciones técnicas y profesionales del estudio.....	173
9.3 Relación de resultados obtenidos con otras investigaciones	174
9.3.1 Características de los/as maestrantes	175
9.3.2 Factores personales asociados al rendimiento académico.....	175
9.3.3 Factores familiares asociados al rendimiento académico.....	178
9.3.4 Factores institucionales asociados al rendimiento académico.....	179
9.3.5 Factores relacionados con la eficiencia terminal.....	181
9.4 Aplicaciones e implicaciones de los resultados obtenidos	183
9.5 Otras investigaciones futuras que se deberían continuar.....	184

10. Conclusiones.....	185
11. Recomendaciones	187
Propuesta de seguimiento a egresados de posgrado	189
12. Anexos	195
Anexo 1: Encuesta	195
Anexo 2: Guía para la realización de grupos focales	202
Anexo 3: Entrevista semiestructurada No. 1	204
Anexo 4: Entrevista semiestructurada No. 2	205
Anexo 5: Entrevista semiestructurada No. 3	206
13. Bibliografía	207

Contenido figuras

Figura 1 . Área geográfica de estudio	79
Figura 2. Pirámide validez del instrumento de recolección de datos	85
Figura 3: Edad y sexo de maestrantes	101
Figura 4: Estado civil según sexo.....	102
Figura 5: Profesión de maestrantes según sexo.....	103
Figura 6. Instituciones para las que laboraban los/as maestrantes	104
Figura 7. Año de ingreso a la Maestría de los/as maestrantes	105
Figura 8. Calificaciones agrupadas por sexo.....	108
Figura 9. Nota final de los/as participantes-Plan A.....	109
Figura 10. Nota final de los/as participantes Plan B	110
Figura 11. Habilidades previas al momento de ingresar a la maestría.....	113
Figura 12. Hábitos de estudio de maestrantes	114
Figura 13 . Número de hijos/as al momento de realizar la Maestría.....	116
Figura 14. Ingreso cubría necesidades	118
Figura 15. Horas que trabajaban al momento de realizar la Maestría.....	119
Figura 16. Percepción n de infraestructura por maestrantes	120
Figura 17. Percepción del desempeño docente por maestrantes	121

Figura 18. Percepción del ambiente académico	122
Figura 19. Percepción de las tutorías por maestrantes	123
Figura 20. Elementos importantes para obtener buen rendimiento académico	124
Figura 21: Eficiencia terminal de maestrantes por cohorte.....	125
Figura 22: Razones para no titularse según maestrantes.....	126
Figura 23. Egresados/as titulados y no titulados.....	127

Contenido Tablas

Tabla 1. Resumen factores asociados al rendimiento académico según autores.....	11
Tabla 2. Factores positivos, negativos y que no determinan el rendimiento académico.....	14
Tabla 3. Antecedentes nacionales de factores asociados al rendimiento académico	19
Tabla 4. Correlación habilidades previas (factores personales)	84
Tabla 5. Estadístico de fiabilidad	85
Tabla 6. Resumen técnicas de recolección de datos.....	90
Tabla 7. Matriz de codificación de datos.....	94
Tabla 8: Módulos desarrollados según cuatrimestre-Plan A.....	106
Tabla 9: Módulos desarrollados por semestre Plan B	107
Tabla 10. Promedio de calificaciones por cuatrimestre-Plan A	109
Tabla 11. Promedio de calificaciones por semestre-Plan B	110
Tabla 12. Calificaciones de módulos en común Plan A y Plan B	111
Tabla 13. Carga familiar del estudiante.....	116
Tabla 14. Tabla T para muestras independientes. Sexo y rendimiento académico	128
Tabla 15. Correlación edad y rendimiento académico	128
Tabla 16. Tabla T para muestras independientes. Profesión y rendimiento académico.....	129
Tabla 17. Correlación hábitos de estudios y rendimiento académico	130
Tabla 18. Correlación asistencia a encuentros y otros hábitos de estudio.....	130
Tabla 19. Tablas de eliminadas/salidas	131
Tabla 20. Resumen del modelo de regresión múltiple	131
Tabla 21. Tabla ANOVA	131

Tabla 22. Correlación entre imagen institucional y rendimiento académico	132
Tabla 23. Correlación infraestructura y rendimiento académico	133
Tabla 24. Correlación desempeño del docente y rendimiento académico	133
Tabla 25. Correlación ambiente académico y rendimiento académico	134
Tabla 26. Correlación canónica del plan de estudio A	136
Tabla 27. Correlación canónica del plan de estudio B	137
Tabla 28. Resumen de factores encontrados, desde el enfoque cuantitativo.....	138
Tabla 29. Resumen de factores encontrados, desde el enfoque cualitativo.....	159
Tabla 30. Resumen de resultados relacionados al plan de estudio.....	160
Tabla 31. Habilidades generadas para inserción en mercado laboral de maestrantes	161

1. Introducción

En los últimos años las universidades han venido realizando grandes esfuerzos por mejorar la calidad de la educación para dar respuestas a las nuevas demandas sociales ante un mundo cambiante lleno de grandes desafíos en el campo científico, tecnológico y laboral.

Una de las demandas sociales posterior a la Conferencia Internacional de Población y Desarrollo realizada en El Cairo Egipto en 1994, fue la necesidad de implementar programas de salud sexual y reproductiva en el país, lo que requirió de la formación de recursos humanos en la materia.

Según la Estrategia Nacional de Salud Sexual y Reproductiva, la salud sexual y reproductiva adquiere gran importancia y se conceptualiza como un proceso ininterrumpido ligado al desarrollo humano, desde el nacimiento hasta la vejez, tratando de asegurar a hombres y mujeres una vida reproductiva sana y libre de riesgos, así como una sexualidad placentera y responsable (Gobierno de Unidad y Reconciliación Nacional , 2008).

Se convierte en un proceso social de construcción de valores y de comportamientos individuales, familiares y comunitarios; es responsabilidad multisectorial y el resultado de un trabajo interdisciplinario, abarca el conocimiento del estado de salud desde el desarrollo del embarazo y la niñez pasando por la pubertad, la adolescencia, así como las consecuencias futuras en su edad adulta y en la vejez (Alvarenga & Osegueda, 2014).

La Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua (UNAN-Managua), en correspondencia con los ejes del Programa Nacional de Desarrollo Humano, 2018-2021 (Gobierno de Reconciliación y Unidad Nacional, 2017) y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (Naciones Unidas, 2018) ha venido mejorando su oferta y calidad educativa, ampliándola hacia programas de posgrados tales, como doctorados, maestrías, especialidades, diplomados y cursos libres.

Al abordar la calidad de la educación superior, el rendimiento académico (RA) es una preocupación cada vez más imperante y permanente, sobre todo cuando este se asocia a la eficiencia terminal de los/as maestrantes, causando mayor interés de los investigadores desde hace algunos años. Tanto el rendimiento académico como la eficiencia terminal se consideran indicadores claves de calidad en la educación superior, por lo que se hace necesario disponer de información que permita identificar los factores que inciden en estos aspectos.

La UNAN-Managua desde el año 1997 oferta en el país la maestría en Salud Sexual y Reproductiva como parte de los estudios de posgrado de la Facultad de Ciencias Médicas, la que contó con el financiamiento del Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA) en sus tres primeros años de implementación, ofertándose durante este período bajo la modalidad presencial.

Su propósito fue formar profesionales del sector salud que requería la región centroamericana para contribuir a resolver los problemas de salud sexual y reproductiva, con mentalidad integral a nivel de los procesos gerenciales y servicios de salud sexual y reproductiva basados en la integración de los conocimientos biomédicos, epidemiológicos, políticos, sociales, culturales y de género (Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, 1999).

Una vez finalizado el financiamiento, la universidad garantizó la sostenibilidad de la oferta educativa cumpliendo así su compromiso con el donante, lo que conllevó a un cambio en el Plan de estudios, pasando de la modalidad académica presencial a la modalidad académica por encuentro.

Desde su implementación hasta el año 2012, ingresaron 384 maestrantes, titulándose hasta el momento de recopilar la información del expediente académico (octubre 2017), la cantidad de 131 maestrantes lo que representa el 34.1%. Un aspecto importante a destacar es que una parte de los/as egresados/as han logrado desempeñarse en cargos gerenciales en programas y proyectos de salud sexual y reproductiva tanto dentro como fuera del país, sin embargo, existen maestrantes que no han logrado titularse o que han defendido su tesis extemporáneamente.

En el contexto antes mencionado, se realizó el presente estudio que analizó los factores relacionados con el rendimiento académico y la eficiencia terminal en maestrantes de la maestría en Salud Sexual y Reproductiva. Entre estos factores se incluyeron los personales, familiares e institucionales, con el propósito de identificar los de mayor relevancia, así como los que inciden en la eficiencia terminal, para proponer alternativas de solución que contribuyan al mejoramiento de la calidad educativa, no solamente en la maestría en Salud Sexual y Reproductiva, sino también en los diferentes programas de posgrado que se ofertan en la institución.

El presente documento contiene en sus primeros capítulos: introducción, antecedentes, justificación, planteamiento del problema, objetivos y marco teórico. Posteriormente se desarrollaron los del diseño metodológico, en el que se aborda el tipo de investigación, el área de estudio de la investigación, el universo y muestra, las variables de estudio y operacionalización de variables, así como los métodos, técnicas e instrumentos de recolección de datos, los procedimientos para la recolección de datos e información y el plan de tabulación y análisis estadístico. Finalmente se exponen los resultados, la discusión de resultados, conclusiones y recomendaciones.

1.1 Antecedentes del problema a investigar

A continuación se presenta una revisión general de las principales investigaciones realizadas tanto a nivel internacional como nacional relacionadas con los objetivos de estudio en los últimos diez años.

Antecedentes internacionales

En Lima, Perú el estudio “Factores de influencia en el rendimiento académico de los maestrantes de Maestría en gestión en Salud de la Universidad Norbert Wiener - 2018” (Dueñas, 2018) tuvo como objetivo evaluar los factores de influencia en el rendimiento académico en maestrantes de la Maestría en Gestión en Salud. El tipo de investigación fue aplicada, con enfoque cuantitativo; el diseño, no experimental. La muestra la representaron 49 maestrantes.

Este estudio revela que dentro de las características sociodemográficas el grupo etario más frecuente fue de 31 a 40 años (36,7%), el 65,35% de los estudiantes se encuentra sin unión marital, el sexo femenino fue el más frecuente entre los estudiantes (79,6%), el 51% de los estudiantes no tiene hijos actualmente. Sobre la ocupación que realizan, el 98,0 % de los estudiantes se dedica a trabajar y estudiar a la vez, y sólo se encontró 1 solo caso (2,0%) que sólo se dedica a estudiar al momento de estar cursando en la maestría (Dueñas, 2018).

Su conclusión principal, habiéndose aplicado la prueba coeficiente de correlación de Spearman, fue que no existen factores (nivel laboral, habilidades sociales, hábitos de estudio, gestión académica institucional) que influyen significativamente en el rendimiento académico en maestrantes de la Maestría en Gestión en Salud de la Universidad Wiener, 2018.

En Yucatán, México, se realizó el estudio “Factores personales-institucionales que impactan el rendimiento académico en un posgrado en educación” (Martín, Sevilla, & Santo, 2018) que tuvo como objetivo identificar los factores personales e institucionales que determinan el rendimiento académico de los maestrantes de la Maestría en Investigación Educativa.

El estudio se desarrolló con un paradigma cuantitativo, correspondió a una investigación aplicada, con alcance correlacional y clasificada como un estudio transeccional, con una muestra de 126 maestrantes. Los participantes pertenecían a las cohortes 2004-2014, además, fueron clasificados en maestrantes de alto o bajo rendimiento.

Entre sus principales conclusiones se destacan: resulta significativo que aspectos como la licenciatura de procedencia, número de materias reprobadas en licenciatura y el ranking vinculados a los antecedentes académicos, no resulten condicionantes del rendimiento académico, resalta la importancia de los hábitos de estudio como predictores del rendimiento académico; la experiencia en investigación a la que se hace referencia se limita únicamente al desarrollo de tesis de licenciatura o a la participación como becario en algún proyecto de los profesores del programa.

Además, resalta la incidencia que sobre el rendimiento académico tienen factores como la autoestima, demuestra además, que la experiencia en investigación, la autoestima y los hábitos de estudio tuvieron la capacidad de predecir el rendimiento académico de los maestrantes del programa en un 80.8 %.

En Puebla México, se realizó la investigación sobre Eficiencia terminal en las maestrías en docencia universitaria (programa federal, investigación educativa (programa federal y estatal) de la Ibero Puebla” (Morales Ferrusca, 2018) tenía como finalidad conocer el perfil que tienen los maestrantes e indagar bajo qué modalidad se titularon y así también saber las causas o motivos por los cuales aún no se titulan.

En el caso de los no titulados son varios aspectos por los cuáles no lo han hecho entre ellos y el más destacado es el no saber qué proceso seguir con su proyecto de tesis, pues no saben cómo realizarlo o no saben qué tema abordar, así también otro factor es la carga laboral pesada que tienen, en conclusión, este problema es por falta de tiempo para atender su proceso de titulación; sin embargo muchos de los maestrantes sí desean culminar con este proceso y obtener su título

.

El 59% perteneció a escuelas públicas mientras que el 41% egresaron de instituciones privadas. Dentro del tiempo cursado en la maestría el 78% de los alumnos culminó sus créditos en dos años, mientras que 11% lo hicieron en tres y el otro 11% no recuerda en que tiempo aproximado culminó sus créditos, la mayoría de los maestrantes culminó en tiempo y forma establecida por el programa. El tiempo de titulación tardo de tres años en adelante para obtener su título (74%), mientras que 15% demoró de uno a dos años y solo el 11% tardo un año para la obtención de grado.

Antes de iniciar la maestría el 85% de los egresados titulados se dedicó a la docencia mientras que el 11% obtuvo un puesto de coordinación directivos; el 4% se dedicaron a otras actividades no relacionadas con la educación. El promedio que reflejaron después de su egreso de la licenciatura fue que el 67% de los maestrantes sus promedios oscilan entre el 8.1 y 9, mientras que 30% mantiene un promedio arriba de nueve y solo el 4% 7.

Dentro de los motivos de titulación se puede notar que el 37% de los egresados fue por motivos personales al igual que otras situaciones que los llevaron tomar esa decisión mientras que solo el 26% lo hizo por motivos laborales. Al concluir su maestría se notaron cambios importantes pues algunos de los maestrantes obtuvieron un puesto de directivos.

Otro estudio realizado en el mismo país (México) titulado “Factores asociados a la permanencia de maestrantes universitarios: caso UAMM-UAT, Unidad Académica Multidisciplinaria Matamoros, Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAMM-UAT), Matamoros y el Instituto de Investigación, Innovación y Estudios de Posgrado en Educación (IIIEPE), Monterrey” que tenía como objetivo determinar los factores asociados a la permanencia de los maestrantes en la licenciatura en Enfermería de la Unidad Académica Multidisciplinaria, Matamoros, de la Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAMM-UAT).

Al mismo tiempo, la investigación fue no experimental, cuantitativa, transversal, descriptiva y correlacional, con una muestra de 597 alumnos.

Se encontró que los factores asociados a la permanencia fueron: integración académica, compromiso por la institución, interacciones sociales y familiares y la motivación externa. Entre sus conclusiones se destacó que el docente debe ser un motivador positivo a través de sus propias actitudes y métodos didácticos utilizados dentro del aula, que además favorezca los sentidos de integración y de pertenencia de los maestrantes (Velásquez, 2017).

En la tesis doctoral “Optimización del proceso de selección para incrementar la eficiencia terminal en los programas de posgrado” (Pavón, 2015) que tuvo como propósito los factores personales, sociales e institucionales que condicionan el rendimiento académico de los maestrantes de posgrado de dos programas de una universidad pública del sureste de México concluyó que la tasa de graduación a 2.5 años del programa es baja, sin embargo es superior a la media nacional que es alrededor de 14; el género no influye en la obtención del grado.

Los factores personales que resultan determinante del rendimiento académico de los maestrantes son: las habilidades y conocimientos que los egresados tenían al momento de realizar sus estudios de maestría en el uso de las tecnologías, su experiencia en investigación (adquirida a través de su participación en proyectos o por el desarrollo de su trabajo de tesis de licenciatura) y las estrategias que utilizan para favorecer su aprendizaje, influyeron en su rendimiento académico.

Así mismo, se demostró que la autoestima y el bienestar psicológico (aceptación, control/autonomía) y vínculos determinan el rendimiento académico en este programa.

En cuanto a los factores sociales, se evidenció que no determinan el rendimiento académico de los maestrantes. El desempeño de los tutores de tesis fue el único factor determinante en el rendimiento académico de los maestrantes. Entre los factores institucionales se señala importante la estructura del programa (flexibilidad, número de asignatura y créditos), así como la infraestructura.

En la investigación titulada “Problemas relacionados con la eficiencia terminal desde la perspectiva de maestrantes universitarios” (Domínguez, 2014) cuyo objetivo fue identificar los factores que afectan la eficiencia terminal en los estudiantes de la carrera de ingeniería química de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco en México. La investigación fue cualitativa y se utilizó como método el grupo focal.

Los resultados obtenidos muestran que los principales factores asociados a los bajos índices de eficiencia terminal son variados, encontrándose los atribuibles a la institución tales como la administración del programa educativo y la operatividad de los programas de apoyo; los académicos, entre los que se pueden mencionar la formación docente de los profesores, las estrategias de enseñanza, reducidos parámetros de evaluación y los antecedentes escolares de los maestrantes.

Por otra parte, se destacaron los factores motivacionales y personales como el desinterés de los alumnos, la necesidad de trabajar, inasistencias, poca dedicación a los estudios y el temor hacia los profesores.

También se encontró que entre los factores institucionales, los estudiantes desconocen la existencia de los programas académicos de apoyo en caso de reprobación de asignaturas ya que no se han formalizado institucionalmente.

Otro aspecto institucional relacionados con la baja eficiencia terminal fue que el programa de tutorías presenta una desarticulación entre los lineamientos y la operatividad para mejorar la eficiencia terminal. En la práctica, el tutor se limita a la selección de la trayectoria del estudiante en cada semestre, las asesorías y mentorías se ofertan siempre y cuando se cuente con la disponibilidad de los profesores y de los mentores.

Así mismo, dentro de los factores académicos que impactan a la eficiencia terminal se encontró que los profesores de nueva contratación con grado de doctor carecen de formación docente, lo que según los estudiantes se refleja en la carencia de estrategias de enseñanza que permitan la comprensión de los contenidos de los programas de las asignaturas.

De igual manera, se identificó que la práctica común del personal docente es la evaluación por medio de los exámenes escritos parciales o finales, mediante esos resultados asignan calificaciones, se ha observado que pocos profesores implementan otros instrumentos de evaluación que pueden considerar el desempeño de los estudiantes en las actividades académicas durante el curso.

Además, predominó entre los profesores el empleo de la clase magistral en las asignaturas, limitando la participación e integración de los estudiantes durante el proceso enseñanza aprendizaje. Además, algunos profesores son indiferentes a los problemas de los estudiantes cuando estos expresan alguna dificultad (Domínguez, 2014).

En el estudio “Factores de impacto en el rendimiento académico universitario. Un estudio a partir de las percepciones de los estudiantes” (Vásquez, Claudia M; Carvallo, Marcela A. y otros, 2012) se destaca en los factores ligados a la carrera y demás condiciones institucionales la causa “complejidad de los contenidos de la asignatura” entre los cinco ítems que componían esta categoría. El nivel de conocimientos previos, factor ampliamente citado por estudios a nivel mundial, no tiene prevalencia en la percepción estudiantil.

Respecto a las causas percibidas por los alumnos en relación a su propio desempeño, fue notable el predominio de los factores “estados de ánimo previos y concomitantes al examen” así como la “falta de seguimiento clase a clase de la asignatura” para obtener un bajo rendimiento académico.

Los aspectos referidos al desarrollo de las clases y el tipo de enseñanza, dejan ver una preponderancia de “la escasa profundización de los temas del programa”, mientras que “la comunicación docente-alumno” no es citada frecuentemente como causal de bajo rendimiento académico. Los alumnos que trabajan no perciben la cantidad de exámenes a rendir como una amenaza para su rendimiento académico, pero sí la baja asistencia como un factor preponderante.

El estudio “Factores explicativos del rendimiento académico de los maestrantes de la IX cohorte de la maestría del Zulia Núcleo Costa Oriental, ” tuvo como objetivo determinar los factores explicativos del rendimiento académico de los maestrantes de la IX cohorte de la maestría gerencia de empresas mención operaciones, descriptivo, transversal, con un diseño de campo no experimental, de carácter correlacional, estuvo conformada por 50 participantes (Alvarado, 2011).

Entre sus principales resultados se destacan que la población objeto de estudio es joven con un promedio académico de 18 puntos, trabajadores todos que dedican en promedio casi 10 horas de estudio a la semana dentro de las cuales se cuentan las presenciales en clase.

Al mismo tiempo, se evidenció que los gastos en la adquisición de materiales de apoyo solo representan el 11% de sus ingresos económicos, esto puede atribuirse a que tienen una carga familiar aproximadamente de 2 hijos.

Entre los factores socioculturales, se encontró que el mayor porcentaje de maestrantes eran solteros con un alto nivel de satisfacción con respecto al postgrado y excelentes relaciones con sus compañeros y profesores. Según los valores obtenidos en la matriz de correlación a un nivel de significancia del 1% los factores que más se correlacionan son la carga familia con la edad de los participantes, el ingreso económico con la edad de los participantes y el número de horas dedicada al estudio con el número de horas que trabajan.

A un nivel de significancia del 1% los factores más resaltantes e incluidos en el modelo son relación con los profesores, relación con sus compañeros y opinión sobre el sistema de evaluación.

En síntesis, de todos los antecedentes revisados se puede identificar que existen pocos estudios disponibles en los últimos años acerca de los factores asociados al rendimiento académico a nivel de posgrado. Las referencias encontradas a nivel internacional corresponden a México, Perú, Colombia y El Salvador. Según los diferentes autores, los factores asociados con el rendimiento académico en estudiantes de posgrado, son los siguientes (Tabla 1).

Tabla 1. Resumen factores asociados al rendimiento académico según autores

Autor	Factores personales	Factores familiares	Factores institucionales
Dueñas (2018)	<p>Edad: el grupo etario más frecuente fue de 31 a 40 años.</p> <p>Sexo: Femenino fue el más frecuente</p> <p>Estado civil: 65,35% se encuentra sin unión marital</p>		
Alvarado (2011)	Estado civil: la mayoría solteros		Excelentes relaciones con sus compañeros y profesores (+)
Martín (2018)	<p>Experiencia en investigación (+)</p> <p>Hábitos de estudio (+)</p> <p>Autoestima (+)</p> <p>Número de horas dedicadas al estudio (+)</p>	Carga familiar (-)	
Pavón (2015)	<p>Habilidades y conocimientos en el uso de las tecnologías (+)</p> <p>Experiencia en investigación (+)</p> <p>Estrategias de aprendizaje (+)</p> <p>Autoestima (+)</p> <p>Bienestar (+) psicológico (aceptación)</p>		

Vásquez (2012)	Estados de ánimo previos relacionados al examen (-) Falta de seguimiento clase a clase de la asígnatura (-) Baja asistencia (-)
----------------	---

Entre las características sociodemográficas se encontró que: el 65,35% de los maestrantes se encuentra sin unión marital, el sexo femenino fue el más frecuente (79,6%), el 51% no tenía hijos en el momento del estudio (Dueñas, 2018). Esto concuerda con otro estudio que demostró que el mayor porcentaje de maestrantes eran solteros con un alto nivel de satisfacción con respecto al postgrado y excelentes relaciones con sus compañeros y profesores (Alvarado, 2011).

En cuanto a los factores personales que resultan determinantes del rendimiento académico se destacan: las habilidades y conocimientos que los egresados tenían al momento de realizar sus estudios de maestría en el uso de las tecnologías, su experiencia en investigación (adquirida a través de su participación en proyectos o por el desarrollo de su trabajo de tesis de licenciatura) y las estrategias que utilizan para favorecer su aprendizaje, influyeron en su rendimiento académico. Así mismo, la autoestima y el bienestar psicológico (Pavón, 2015).

En este mismo aspecto, (Martín, Sevilla, & Santo, 2018), reveló otros factores asociados al rendimiento académico: la experiencia en investigación, los hábitos de estudio y la autoestima. Estos tres factores tienen la capacidad de predecir el rendimiento académico de los maestrantes en un 80.8 % .

Por su parte, en otra fuente se destacan también los “estados de ánimo previos y concomitantes al examen” así como la “falta de seguimiento clase a clase de la asígnatura y la baja asistencia como un factor preponderante.” (Vásquez, Claudia M; Carvallo, Marcela A. y otros, 2012).

Con relación a los factores familiares que se correlacionan con el rendimiento académico fueron: la carga familiar con la edad de los participantes, el ingreso económico con la edad de los participantes y el número de horas dedicada al estudio con el número de horas que trabajan. A un nivel de significancia del 1% los factores más resaltantes e incluidos en el modelo son relación con los profesores, relación con sus compañeros y opinión sobre el sistema de evaluación (Alvarado, 2011).

En lo que respecta a los factores institucionales, se encontró como determinante del rendimiento académico, el desempeño de los tutores de tesis. Sin embargo, también se señalan como importantes la estructura del programa (flexibilidad, número de asignatura y créditos), así como la infraestructura (Pavón, 2015). Además, se hace mención a la escasa profundización de los temas del programa de estudio (Vásquez, Claudia M; Carvallo, Marcela A. y otros, 2012).

Es importante señalar que en las referencias de estudios de posgrado, existen otros factores que no influyen significativamente en el rendimiento académico, tales como: el nivel laboral, habilidades sociales, hábitos de estudio y la gestión académica institucional (Dueñas, 2018).

Por su parte (Martín, Sevilla, & Santo, 2018), en los antecedentes revisados demostraron que otros factores como la licenciatura de procedencia, número de materias reprobadas en licenciatura y el ranking vinculados a los antecedentes académicos, no resultan condicionantes del rendimiento. Se evidenció además que los factores sociales, tampoco determinan el rendimiento académico de los maestrantes (Pavón, 2015).

Mediante las evidencias revisadas, se puede identificar que los factores que inciden en el rendimiento académico, se pueden agrupar en: positivos, negativos y lo que no tienen relevancia según los autores citados (Tabla 2).

Tabla 2. Factores positivos, negativos y que no determinan el rendimiento académico

Factores positivos	Factores negativos	Factores que no determinan el rendimiento académico
– Experiencia en investigación	– Estados de ánimo previos relacionados al examen	– Nivel laboral
– Hábitos de estudio	– Falta de seguimiento clase a clase de la asignatura	– Habilidades sociales
– Autoestima	– Baja asistencia	– Hábitos de estudio
– Número de horas dedicadas al estudio		– Gestión académica institucional
– Habilidades y conocimientos en el uso de las tecnologías		– Licenciatura de procedencia,
– Bienestar psicológico		– Número de materias reprobadas en licenciatura
		– Factores sociales

En cuanto a los factores asociados a la eficiencia terminal en posgrado, según los autores revisados se destacan los siguientes:

Factores personales: el desinterés de los maestrantes, la necesidad de trabajar, inasistencias, poca dedicación a los estudios y el temor hacia los profesores (Domínguez, 2014). Otros factores por los que no se titulan los estudiantes son: el no saber qué proceso seguir con su proyecto de tesis (el más destacado), pues no saben cómo realizarlo o no saben qué tema abordar, así también otro factor es la carga laboral pesada que tienen, este problema es por falta de tiempo para atender su proceso de titulación (Morales Ferrusca, 2018) .

Factores institucionales: la administración del programa educativo y la operatividad de los programas de apoyo; los académicos, tales como la formación docente de los profesores, las estrategias de enseñanza, reducidos parámetros de evaluación y los antecedentes escolares de los estudiantes. Otro factor es que estos desconocen la existencia de los programas académicos de apoyo en caso de reprobación de asignaturas (Domínguez, 2014).

Además de lo antes mencionado, también se menciona que el programa de tutorías presenta una desarticulación entre los lineamientos y la operatividad para mejorar la eficiencia terminal. En la práctica, el tutor se limita a la selección de la trayectoria del estudiante en cada semestre, las asesorías y mentorías se ofertan siempre y cuando se cuente con la disponibilidad de los profesores y de los mentores (Domínguez, 2014).

Así mismo, otros factores que se destacan es que los estudiantes desconocen la existencia de los programas académicos de apoyo en caso de reprobación de asignaturas, que los profesores de nueva contratación con grado de doctor carecen de formación docente, lo que según los estudiantes se refleja en la carencia de estrategias de enseñanza que permitan la comprensión de los contenidos de los programas de las asignaturas (Domínguez, 2014).

Adicionalmente se señala que la práctica común del personal docente es la evaluación por medio de los exámenes escritos parciales o finales, mediante esos resultados asignan calificaciones, se ha observado que pocos profesores implementan otros instrumentos de evaluación que pueden considerar el desempeño de los maestrantes en las actividades académicas durante el curso (Domínguez, 2014).

Además, predomina entre los profesores el empleo de la clase magistral en las asignaturas, limitando la participación e integración de los estudiantes durante el proceso enseñanza aprendizaje. Además, algunos profesores son indiferentes a los problemas de estos cuando estos expresan alguna dificultad (Domínguez, 2014).

Antecedentes nacionales

A nivel nacional no se encontró estudio antecedente vinculado al tema en programas de posgrado, sin embargo, se encontraron otras referencias que se relacionan con los objetivos del presente estudio, destacándose las que se citan a continuación.

En la FAREM Estelí, se realizó el estudio de doctorado “Calidad del rendimiento académico de los estudiantes en la carrera de Ingeniería Agroindustrial, de la UNI Región Norte, período 2005-2018” que tenía como objetivo analizar la calidad del rendimiento académico en los estudiantes, período 2005-2018, evaluando los factores objetivos y subjetivos que han influido en la calidad y que conduzca a mejoras educativas en la enseñanza de esta carrera (Dicosvky, 2019).

Las conclusiones relevantes del estudio describen que el estudiante que tiene buenas notas en un grupo de asignaturas afines, también va ir bien en los otros grupos de asignaturas. Los constructos: género, motivación, metacognición, y el entorno inciden directamente en el rendimiento académico.

Además, se demostró que los estudiantes reconocen que el éxito en la carrera está muy vinculado a tener buenos docentes, motivación a la carrera, hábitos de estudio y apoyo familiar. Por otro lado, a la universidad le solicitan para mejorar su rendimiento académico, más prácticas dentro y fuera de la misma y más apoyo en becas estudiantiles.

En la FAREM Matagalpa, el estudio de doctorado Factores incidentes en el rendimiento académico estudiantil de Ingeniería en Sistemas de Información de la FAREM-Matagalpa, 2012-2016 (Martínez & Pedroza, 2017) cuyo propósito fue describir factores que inciden en el rendimiento académico de estudiantes de ingeniería en sistemas de información de la FAREM Matagalpa, clasificados como personales, sociales e institucionales.

Los factores personales relevantes fueron competencia cognitiva, motivación, atribuciones causales, bienestar psicológico, asistencia a clases e inteligencia emocional, no existe relación entre promedio de secundaria y de universidad, la última no se asocia con la nota de admisión.

Al mismo tiempo, los factores sociales relevantes fueron entorno familiar, nivel educativo de padres, capital cultural y contexto socioeconómico; factores institucionales determinantes fueron complejidad de estudios, condiciones institucionales, servicios de apoyo, relación estudiante-docente y pruebas de admisión.

Otro estudio titulado Factores que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes de V año en el noveno semestre de la carrera de pedagogía con mención en Administración de la Educación (Espinoza & Ruiz, 2016), destaca entre sus conclusiones que el principal factor que incide en el rendimiento académico de los maestrantes es la salud y el que no incide directamente es el factor económico.

Se describe también que los períodos de clase son muy cortos respecto al plan de estudio de cada asignatura lo que dificulta la interrelación docente-estudiante. Los docentes no se ponen de acuerdo en unificar criterios en cuanto a la metodología de los trabajos de investigación, lo que dificulta a los maestrantes en tener una visión clara del trabajo requerido.

Según el estudio realizado con estudiantes de fisioterapia (Espinoza Mena, 2016), llamado Rendimiento académico y eficiencia terminal en estudiantes de fisioterapia del Instituto Politécnico de la Salud, UNAN-Managua, 2013-2015, concluyó que en el rendimiento académico intervienen múltiples factores. De mayor importancia calificaron los personales como haber clasificado en su primera opción, tener actitud positiva, estabilidad laboral y apoyo del docente, factores que han contribuido positivamente al proceso de enseñanza aprendizaje.

El desempeño de los docentes fue de excelente y muy bueno. Al finalizar el sexto semestre, solamente veinte tres estudiantes tuvieron una eficiencia terminal exitosa, hasta el sexto semestre el 53.5% del grupo original. Para ello, se aplicó la técnica de análisis de Kaplan

Meier para el cálculo de la función de supervivencia de los 43 maestrantes, teniendo como resultado que un 53.5% de los maestrantes lograron tener una eficiencia terminal exitosa, desde el I hasta el VI semestre.

En el 2015 se realizó el estudio que tenía como objetivo analizar la eficiencia y no eficiencia terminal de egreso en las carreras de la Facultad de Ciencias e Ingenierías de la UNAN-Managua en el periodo 2008-2012 (Rojas, Rugama, & Ríos, 2015). El estudio fue retrospectivo transversal, según el tiempo en que se realizó, siendo el enfoque cuantitativo y según su desarrollo, correlacional. La muestra fue de 118 maestrantes, encontrando que sí existen características similares entre los dos grupos que conforman el estudio y que los factores que más están asociados son los de tipo pedagógico, disposición del estudiante, pero en menor grado el factor socio demográfico.

Después de la revisión de los antecedentes nacionales se identificaron algunos elementos relacionados con los objetivos del estudio, tales como los factores relacionados con el rendimiento académico.

Los **factores personales** relevantes que inciden en el rendimiento académico fueron los siguientes: competencia cognitiva, motivación, atribuciones causales, bienestar psicológico, asistencia a clases e inteligencia emocional, no existe relación entre promedio de secundaria y de universidad, la última no se asocia con la nota de admisión (Martínez & Pedroza, 2017).

Otro factor que incide en el rendimiento académico de los maestrantes es la salud (Espinoza Mena, 2016). Un aporte a los factores personales es que el estudiante que tiene buenas notas en un grupo de asignaturas afines, también va ir bien en los otros grupos de asignaturas. Además el género, la motivación, la metacognición, y el entorno inciden directamente en el rendimiento académico (Dicosvky, 2019).

Los **factores institucionales** determinantes fueron: la complejidad de estudios, condiciones institucionales, servicios de apoyo, relación estudiante-docente y pruebas de admisión (Martínez & Pedroza, 2017). Los períodos de clase cortos respecto al plan de estudio de cada

asignatura, dificulta la interrelación docente-estudiante. Los docentes no se ponen de acuerdo en unificar criterios en cuanto a la metodología de los trabajos de investigación. Al finalizar el sexto semestre, solamente veinte tres maestrantes tuvieron una eficiencia terminal exitosa, hasta el sexto semestre el 53.5% del grupo original (Espinoza Mena, 2016).

Por otro lado, se destaca que el éxito en la carrera está muy vinculado a tener buenos docentes, motivación a la carrera, hábitos de estudio (Dicosvsky, 2019). En cuanto a los factores sociales relevantes fueron entorno familiar, nivel educativo de padres, capital cultural y contexto socioeconómico (Martínez & Pedroza, 2017), además del apoyo familiar (Dicosvsky, 2019).

En lo referente a la eficiencia terminal, se encontró que los factores que más están asociados a esta son los de tipo pedagógico, disposición del estudiante y en menor grado el factor socio demográfico (Rojas, Rugama, & Ríos, 2015).

En resumen, los factores asociados al rendimiento (en pregrado) son los siguientes: (tabla 3).

Tabla 3. Antecedentes nacionales de factores asociados al rendimiento académico

Autor	Factores personales	Factores familiares	Factores institucionales
Dicosvkiy (2019)	<ul style="list-style-type: none"> - Género - Motivación - Metacognición - Entorno - Hábitos de estudio 	<ul style="list-style-type: none"> - Apoyo familiar 	<ul style="list-style-type: none"> - Tener buenos docentes

Martínez (2017)	<ul style="list-style-type: none"> – Bienestar psicológico – Asistencia a clases – Inteligencia emocional – Motivación 	<ul style="list-style-type: none"> – Entorno familiar – Nivel educativo de padres 	<ul style="list-style-type: none"> – Complejidad de estudios – Condiciones institucionales – Servicios de apoyo – Relación estudiante-docente – Pruebas de admisión
<hr/>			
Espinoza (2016)	<ul style="list-style-type: none"> – Haber clasificado en su primera opción – Tener actitud positiva – Estabilidad laboral 		<ul style="list-style-type: none"> – Apoyo del docente en el proceso enseñanza aprendizaje
<hr/>			
Rojas (2015)	<ul style="list-style-type: none"> – Disposición del estudiante 		<ul style="list-style-type: none"> – Variables pedagógicas

1.2 Planteamiento del problema

En las instituciones de educación superior se observan problemas académicos como el rezago, la deserción y la eficiencia terminal, que podrían estar asociados al rendimiento académico de los/as estudiantes. Sin embargo, hasta el momento no se ha logrado evidenciar científicamente los factores que inciden en esta problemática en los programas de posgrado; a pesar de todos los esfuerzos realizados en la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, UNAN-Managua en su intento por mejorar la calidad educativa en general.

Desde su implementación la maestría en Salud Sexual y Reproductiva ha recibido 388 maestrantes, representando un promedio de 24 maestrantes por año. Al revisar los tres primeros años (1997-2000) en que se ofertó, se recibió al mayor número de maestrantes para cada cohorte (102), con un promedio de 33 maestrantes y para las cohortes subsecuentes (2001-2012) se contó con un promedio de 21 maestrantes, presentando un notable descenso en la cohorte 2005-2007, período en el que se matricularon solamente 11 maestrantes.

Después del 2005 se presentó un incremento en las cohortes 2009-2011 y 2009-2012, debido a que se implementó en la Costa Caribe, ofertándose a través de la Bluefields Indian & Caribbean University (BICU) y el Ministerio de Gobernación. En el período 2010-2012 se presenta un nuevo descenso con 12 maestrantes, mejorando la captación de los mismos para el período 2011-2013, que se oferta a través de la Facultad Regional Multidisciplinaria de Matagalpa, período en el que se captan a tomadores de decisión del Ministerio de Salud.

La situación antes planteada permite identificar que un porcentaje de los/as maestrantes no han logrado titularse en tiempo y forma, haciéndolo extemporáneamente (después de 1 año ó hasta más de 10 años después de haber finalizado su plan de estudio) y otros no han logrado titularse a pesar de haber obtenido excelentes calificaciones en todos los módulos.

De todas las cohortes en estudio, en una de ellas no se logró titular a ningún estudiante. No puede dejar de mencionarse que otra cantidad de maestrantes han dejado asignaturas pendientes y una vez finalizado el plan de estudio no regresan para buscar la forma de solventar su situación académica.

Aunque existe registro del rendimiento académico en algunos expedientes de los/as maestrantes que han formado parte de las diferentes cohortes, no se ha logrado analizar y sistematizar la información que permita conocer a profundidad cuales son los factores que influyen en el rendimiento académico y la eficiencia terminal para contribuir a mejorar la calidad educativa en los programas de posgrado.

A partir de la caracterización y los antecedentes antes expuestos, se plantea el siguiente problema de investigación:

¿Cuáles son los factores asociados al rendimiento académico y a la eficiencia terminal en maestrantes de la Maestría en Salud Sexual y Reproductiva, Facultad de Ciencias Médicas, UNAN-Managua, período 1997-2012?

Las preguntas de sistematización se plantean a continuación:

- a) ¿Qué características tienen los/as maestrantes de la Maestría en Salud Sexual y Reproductiva según su expediente académico?
- b) ¿Cuáles son los factores asociados al rendimiento académico en la población en estudio?
- c) ¿Cuáles son los factores asociados a la eficiencia terminal en la muestra en estudio?
- d) ¿Qué relación existe entre los factores asociados al rendimiento académico y la eficiencia terminal con el rendimiento académico?
- e) ¿Qué estrategias se pueden implementar para superar las limitantes encontradas?

1.3 Justificación

El rendimiento académico es un tema de interés desde hace muchos años en todos los subsistemas educativos, desde la educación primaria hasta la educación superior, por lo tanto, cualquier investigación en este tema es pertinente, ya que contribuirá a una mejor comprensión de la situación, en particular en los programas de posgrado, aportando conocimientos que favorezcan a la institución a fortalecer el mejoramiento de la calidad educativa para responder a las diferentes necesidades de la población, en particular las relacionadas a la salud sexual y reproductiva.

Así mismo, el rendimiento académico es un indicador de la calidad educativa, al que se le atribuyen múltiples factores, determinantes o variables, aunque su medición por lo general sea mediante una calificación obtenida como parte del aprendizaje, existen factores personales, familiares e institucionales que inciden también en este logro, según las evidencias encontradas.

En la actualidad existen pocas referencias en la institución acerca de investigaciones relacionadas con los factores asociados al rendimiento académico y la eficiencia terminal a nivel de grado y posgrado en la Facultad de Ciencias Médicas, por lo que el presente estudio tiene un valor teórico dado que en su desarrollo se sistematizaron con rigurosidad científica los factores asociados al fenómeno en estudio, contribuyendo a llenar vacíos de conocimientos para asegurar éxitos académicos futuros.

Por lo antes expuesto, se hace necesario investigar los factores asociados al rendimiento académico y la eficiencia terminal en maestrantes de la maestría en Salud Sexual y Reproductiva, Facultad de Ciencias Médicas, UNAN-Managua, considerando entre estos, los factores personales, familiares e institucionales que inciden en el rendimiento académico, así como los factores que afectan la eficiencia terminal, estableciendo correlaciones entre los diferentes factores que contribuyan a conocer la realidad de la situación.

Los resultados de la investigación permiten confrontar teorías, que promueven la reflexión y el debate académico, lo que puede contribuir al mejoramiento de otros programas de posgrado tanto en la Facultad de Ciencias Médicas como en otros existentes en el área del posgrado y grado en la Facultad de Ciencias Médicas, así como en otros programas de la institución.

Adicionalmente el estudio tiene relevancia social y utilidad práctica dado que sus resultados beneficiarán a los futuros aspirantes al Programa de estudio mediante la mejora continua, que permita potenciar las fortalezas y oportunidades, preparando profesionales que puedan brindar respuestas a las diferentes problemáticas relacionadas con la salud sexual y reproductiva, también servirá a las autoridades institucionales para implementar estrategias que permitan superar las limitaciones encontradas en función del mejoramiento de la calidad educativa.

Finalmente, tiene también utilidad metodológica porque proporciona instrumentos que pueden ser utilizados en futuras investigaciones para recolectar y/o analizar datos, permitiendo adaptarlos adecuadamente a la población de interés.

2. Objetivos de investigación

Objetivo general

Determinar los factores asociados al rendimiento académico y la eficiencia terminal en maestrantes de la Maestría en Salud Sexual y Reproductiva, Facultad de Ciencias Médicas, UNAN-Managua, período 1997-2012.

Objetivos específicos

1. Caracterizar a los/as maestrantes de la maestría en Salud Sexual y Reproductiva según su expediente académico.
2. Identificar los factores asociados al rendimiento académico en la población a estudio.
3. Describir los factores relacionados con la eficiencia terminal en los/as maestrantes.
4. Establecer relaciones entre los factores del rendimiento académico y la eficiencia terminal.
5. Proponer estrategias de intervención para superar las limitantes encontradas.

3. Contexto nacional e internacional

La UNAN-Managua se constituyó como institución independiente el 29 de abril de 1982, por decreto de la Junta de Gobierno de Reconstrucción Nacional (Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, UNAN-Managua, 2019).

Actualmente es una institución de educación superior de carácter público que goza de autonomía académica, orgánica, administrativa y financiera; con capacidad jurídica plena para establecer sus propios estatutos, políticas, reglamentos y normativas, que se rige por la Ley No. 89, Ley de Autonomía de las Instituciones de Educación Superior y las demás leyes complementarias vigentes del país (Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, UNAN-Managua, 2019).

Funciona con nueve Facultades y un Instituto Politécnico de la Salud, distribuidos en tres recintos universitarios en la ciudad de Managua: Rubén Darío, sede central de la UNAN-Managua, Carlos Fonseca Amador y Ricardo Morales Avilés, además cuenta con cuatro sedes universitarias regionales ubicadas en las ciudades de Estelí, Matagalpa, Carazo y Chontales.

En la UNAN-Managua estudian más de 40,000 maestrantes entre grado, posgrado y programas especiales. Se ofertan 97 carreras de grado, en las siguientes áreas de conocimiento: Educación e Idiomas, Ciencias de la Salud, Ciencias, Ingeniería y Arquitectura, Ciencias Económicas y Administrativas, Humanidades, Ciencias Jurídicas y Sociales. Cuenta con una planta docente de 847 maestros, en su mayoría con grado de maestría y doctorado. En el área administrativa laboran 1232 empleados (Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, UNAN-Managua, 2019).

Su misión es formar profesionales y técnicos integrales desde y con una concepción científica y humanista del mundo, capaces de interpretar los fenómenos sociales y naturales con un sentido crítico, reflexivo y propositivo, para que contribuyan al desarrollo social, por medio de un modelo educativo centrado en las personas; un modelo de investigación científica integrado de paradigmas universales; un mejoramiento humano y profesional permanente

derivado del grado y posgrado desde una concepción de la educación para la vida; programas de proyección y extensión social, que promuevan la identidad.

La visión de la misma, destaca que es una institución de educación superior, pública, autónoma, de referencia nacional e internacional en la formación de profesionales y técnicos, a nivel de grado y posgrado, con compromiso social, valores éticos, morales y humanistas, en defensa del medio ambiente, líder en la producción de ciencia y tecnología, en la generación de modelos de aprendizajes pertinentes para la superación de los retos nacionales, regionales e internacionales; siendo un espacio para el debate de ideas, el análisis crítico constructivo que contribuyan a la construcción de un país más justo, solidario, humano y en beneficio de las grandes mayorías.

Los maestrantes constituyen el eje fundamental para alcanzar la visión institucional. Estos se clasifican de acuerdo con el nivel académico que cursan, o bien, a través de la matrícula en los diferentes programas especiales que oferta la universidad en los niveles de grado, posgrado y programas especiales.

La universidad cuenta con una planta docente de académicos universitarios altamente capacitados y comprometidos con el Modelo Educativo que desarrolla esta casa de estudio; constituyen una unidad indisoluble para la formación de profesionales integrales que contribuyan al desarrollo económico, político social y cultural de la sociedad nicaragüense.

La institución viene realizando transformaciones orientadas a fortalecer la calidad de la Educación Superior, en un escenario acelerado de transformación del conocimiento, la ciencia y la tecnología, con la finalidad de contribuir al desarrollo socioeconómico, cultural, profesional que la sociedad nicaragüense le plantea.

Como parte de las transformaciones implementadas en los últimos años se han elaborado diferentes documentos y normativas institucionales, entre las que se encuentran los Estatutos de la UNAN-Managua y sus reformas (2018). En este documento se hace referencia a los estudios de posgrado y educación continua, destacando que el sistema de estudios de posgrado

representa el más alto nivel de educación que ofrece la universidad, su finalidad es la formación de académicos y profesionales de alta calidad para el desarrollo de la ciencia, la tecnología y las humanidades que transformen las instituciones educativas y productivas, en aras de atender y satisfacer las necesidades del país.

Desde el año 2015 la institución cuenta además con el Plan Estratégico institucional 2015-2019, la función de docencia comprende la creación y difusión de conocimientos relevantes socialmente válidos, el desarrollo de competencias para el mundo del trabajo, el desarrollo de valores y actitudes que preparen a los educandos para enfrentar con éxito los desafíos de la vida. Esta función comprende la planificación y administración del currículo y el proceso de enseñanza aprendizaje.

Uno de los objetivos estratégicos en la función de docencia es brindar una formación académica integral a técnicos y profesionales, en correspondencia con el contexto del país, para dar repuestas de calidad a los desafíos nacionales, de acuerdo con el avance de la ciencia y la tecnología, con visión multi, inter y transdisciplinario, estableciendo como estrategia la implementación de un sistema de actualización y perfeccionamiento curricular sustentado en la filosofía de la institución, a nivel de grado y posgrado.

Otra de las estrategias que corresponden a la función de docencia es la promoción de la innovación pedagógica mediante la sistematización de la investigación y del quehacer educativo en los procesos de enseñanza-aprendizaje en cada uno de los niveles de formación que emprende la universidad.

Para el mismo año, se aprobó el Plan de Monitoreo, Seguimiento y Evaluación del Plan Estratégico Institucional 2015-2019, en este se plantea entre las acciones estratégicas la implementación de un plan de seguimiento a graduados para la mejora y el enriquecimiento del currículo, estableciendo como meta el 30% de graduados registrados anualmente por carrera a partir de los últimos tres años.

En el año 2011, el Consejo Universitario suscribió el Reglamento del Sistema de Estudios de Posgrado y Educación Continua, SEPEC- UNAN-Managua, en el que se hace mención que la Maestría académica es un estudio avanzado, multidisciplinario o interdisciplinario y humanístico, con una duración de 24 meses. En la modalidad presencial, por encuentro y en línea, este programa tiene un total de horas de 1500 como mínimo a 2300 como máximo y tiene como objetivo formar investigadores y docentes de alto nivel científico.

Así mismo, hace mención que el estudiante defenderá una tesis que desarrolla como eje de formación y requisito de graduación con una perspectiva teórica-conceptual y un enfoque metodológico acorde con el planteamiento epistemológico de base (Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, UNAN-Managua, 2011).

En cuanto a la evaluación se establece que los cursos de un programa serán integral, sistemática y científica, centrada en los tipos de evaluación predominantes: diagnóstica, formativa y sumativa, pero con énfasis en la evaluación formativa y el desarrollo de competencias. El sistema de calificación en los cursos de posgrado es cuantitativo, de 0 a 100 puntos y la calificación mínima para aprobar es 80.

Se describe además que los programas de posgrado que tienen más de dos ediciones o períodos académicos, deberán evaluarse en un tiempo no mayor de dos años y que deberán implementar actividades de mejora continua, como la evaluación docente y de los cursos que integran el plan de estudio.

Otro documento elaborado en el año 2011, fue el Modelo Educativo, Normativa y Metodología para la Planificación Curricular. En este, el aprendizaje se concibe como un proceso dinámico que parte de las experiencias, conocimientos e intereses previos que ya poseen los estudiantes. El proceso de enseñanza- aprendizaje se centra en el estudiante y en el desarrollo de procedimientos, habilidades, estrategias y técnicas que les permitan aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir, aprender a emprender y aprender a crear.

A nivel internacional en 1994 se destaca un acontecimiento histórico relacionado con el tema en estudio, el desarrollo en El Cairo, Egipto de la Conferencia Internacional de Población y Desarrollo, en la que por primera vez se debate el apoyo a grupos sociales, se reconoce por primera vez las diferencias sociales que existen entre hombres y mujeres, situación que vuelve más vulnerable a las mujeres, teniendo un impacto particular en su salud y educación (Naciones Unidas, 1994).

Como producto de esta reunión se elaboró el Programa de Acción de la Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo, que entre sus aspectos medulares relacionados con la salud sexual y reproductiva destaca: la igualdad y equidad entre los sexos y habilitación de la mujer, la familia, sus funciones, derechos, composición y estructura, derechos reproductivos y salud reproductiva (Naciones Unidas, 1994).

En el capítulo, derechos reproductivos y salud reproductiva se incluyen de manera particular: derechos reproductivos y salud reproductiva, planificación de la familia, enfermedades de transmisión sexual y prevención del virus de inmunodeficiencia humana, sexualidad humana y relaciones entre los sexos, los adolescentes (Naciones Unidas, 1994).

También se incluye en el documento un capítulo llamado salud, morbilidad y mortalidad, en donde se resalta la atención primaria de salud y la salud pública, la supervivencia y salud de los niños, salud de la mujer y maternidad sin riesgo, el virus de inmunodeficiencia humana y el síndrome de inmunodeficiencia adquirida (SIDA).

Posterior a este contexto internacional, el país asume los compromisos en los aspectos relacionados con los derechos reproductivos y la salud reproductiva desde las diferentes instituciones del Estado. Una de las instituciones que se destaca en este ámbito es el Ministerio de Salud, que posterior a la CIPD implementa el Programa Nacional de Atención Integral a la Mujer, Niñez y Adolescencia en el año 1995, como parte del Modelo de Atención en Salud, en el que se destacan los diferentes componentes de la salud sexual y reproductiva, conllevando a transformaciones internas, entre estas, la necesidad de formación de recursos humanos relacionados con el tema.

4. Marco teórico

4.1 Calidad de la educación

Diferentes autores hacen mención que los estudios de posgrado están vinculados con la calidad de la educación. Desde los años ochenta hasta la actualidad la definición de calidad de la educación ha sido valorada desde diferentes puntos de vista.

La calidad de la educación plantea un término complejo y alusivo por tratarse de un producto histórico, siendo que las ideas de buena o mala calidad dependen de la concepción de la educación que se tenga ya que a cada punto de vista corresponden opciones valorativas y posiciones frente a la educación y su calidad (Muñoz Cuenca, 2004).

El concepto de calidad de la educación no es inmutable ni es el mismo en todos los sistemas, ya que estos factores se vinculan tanto en el cumplimiento sustantivo de los objetivos y fines esenciales del sistema, como con los requerimientos más concretos de la sociedad y comunidad Allard (1987), citado por (Muñoz Cuenca, 2004). Para Rivas Casado (1988), la educación es de calidad, cuando satisface las expectativas de la sociedad, cuando proporcione al individuo condiciones para superar las dificultades propias de su participación como ente activo de su comunidad y cuando estimula su deseo de auto superación.

Demo (1988) señala que calidad es participación. De él se ha aprendido que: calidad de vida connota sobre todo la dimensión del ser, no la del tener; en la calidad no vale lo mayor sino lo mejor, no lo extremo sino lo intenso, no lo violento sino lo envolvente, no la presión sino la integración. Para este autor la calidad en la educación es de índole cultural más que tecnológica, artística más que productiva, lúcida más que eficiente, sabia más que científica (Muñoz Cuenca, 2004).

(Schiefelbein, 1988) relaciona básicamente la calidad de la educación con rendimiento y eficiencia, para este, elevar la calidad media de la educación implica reducir la amplia repetición

en el primer grado y elevar la eficiencia del sistema, reduciendo la cantidad de recursos que en promedio se requiere para obtener un número dado de grados de educación aprobados.

También hace mención que, para elevar la eficiencia del sistema, evitar la repetición y explicar los principales factores que provocan que el alumno promedio termine el ciclo escolar un año y medio más tarde, se requiere disponer de datos sobre asistencia de alumnos y profesores durante el año escolar, conocer el lenguaje materno y la enseñanza, la disponibilidad de los textos, la capacidad técnica de los maestros y administradores para atacar oportunamente los problemas detectados.

En 1989, Ahumada establece que la calidad de la educación se constituye en un concepto de máxima relatividad, cuya claridad depende de la manera como se vislumbre el énfasis educativo del momento, ya que las demandas de orden interno y externo que afectan a las instituciones educativas, derivan de una revisión permanente de su calidad, induciendo a la búsqueda de parámetros e indicadores de calidad.

Por su parte, Edwards (1991), hace referencia que la calidad de la educación es el valor que se le atribuye a un proceso o producto educativo. Para ello lo deseable al respecto, es la definición de calidad para cada caso específico, convirtiéndose dicha definición en norma o criterio de calidad (Muñoz Cuenca, 2004).

Edwards (1991) le atribuye a la calidad de la educación, la perspectiva social desde la cual se hace, de los sujetos que la enuncian y desde el lugar en donde se propone, lo que implica posicionamientos políticos, sociales y culturales frente a la educación. Por su parte, Martínez (1995) señaló que la calidad de la educación consiste en entregar un servicio que cumple con especificaciones, y aclara que es un servicio y no un producto, ya que, según él, la sociedad le encomienda al sistema educativo, la formación capacitación o actualización de las personas (Muñoz Cuenca, 2004).

4.2 Educación de posgrado

Los estudios de posgrado se orientan a profundizar los conocimientos del grado, desarrollar competencias profesionales específicas, crear y recrear conocimientos científicos y tecnológicos para la solución de problemas locales, nacionales y regionales. Se refieren a la educación continua, especialidad, maestría y doctorado y tienen como requisito de admisión el título de licenciado, ingeniero o del nivel precedente que corresponda (Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, UNAN-Managua, 2011).

La educación de posgrado es un conjunto de procesos de enseñanza-aprendizaje dirigidos a garantizar la preparación de los graduados universitarios para complementar, actualizar y profundizar en los conocimientos y habilidades que poseen, vinculados directamente al ejercicio profesional, los avances científico-técnicos y las necesidades de las entidades en que laboran (Manzo Rodríguez, 2006).

Los estudios de posgrado representan la educación sistemática de mayor nivel y prestigio de una sociedad en tiempos de globalidad y transformación tecno-científica mundial (Dubs, 2005).

Sea cual sea la definición que se adopte de "postgrado", lo que es común, es asumir que son estudios que tienen lugar después de haber obtenido un grado o título académico, es decir, que se realizan con una formación profesional previa. Se puede derivar de esto que las personas que los realizan deben tener una madurez cronológica personal y profesional, que le confiere características muy especiales a su condición de alumnos, cursantes o participantes en una educación de postgrado (Muñoz Cuenca, 2004).

Visto así, es necesario precisar si un "estudiante" de postgrado debe ser conducido, guiado u orientado, o por el contrario lo que se debe buscar con su formación, es hacer salir, extraer, explotar sus potencialidades, capacidades y entendimiento, a fin de lograr su educación en postgrado (Muñoz Cuenca, 2004).

El mismo autor señala que la educación en posgrado pudiera ser un proceso social de crecimiento y cambio continuo, que propenda al perfeccionamiento intencional constructivo e integrador, que conduzca a los maestrantes posgraduados a conseguir sus propios logros fundamentados en sus capacidades y potencialidades, relacionando su aprendizaje con las responsabilidades personales y sociales que le son propias, mediante su preparación para aportar soluciones concretas en su entorno profesional y laboral.

La educación posgraduada, surge, se desarrolla y perfecciona como una extensión de las carreras universitarias y como una necesidad de perfeccionamiento o especialización de la práctica profesional, pero en realidad debe ser el resultado de procesos avanzados de investigación en función de las necesidades sociales, económicas y culturales de la población, así como de los requerimientos tecnológicos del aparato productivo y del intercambio internacional. Por otra parte, también responde a los intereses individuales de los profesionales (Manzo Rodríguez, La educación de posgrado y su repercusión en la formación del profesional iberoamericano, 2006).

Se menciona, además, que constituye el conjunto de procesos de enseñanza-aprendizaje dirigidos a garantizar la preparación de los graduados universitarios, con el propósito de completar, actualizar y profundizar en los conocimientos y habilidades que poseen, y alcanzar un mayor nivel de ejercicio profesional o de conocimiento y habilidades científicas, en correspondencia con los avances científico-técnicos y las necesidades de las entidades en que laboran. Su objetivo esencial es contribuir a la elevación de la eficiencia, la calidad y la productividad en el trabajo (Manzo Rodríguez, La educación de posgrado y su repercusión en la formación del profesional iberoamericano, 2006).

Para que la educación de posgrado sea utilizada como un medio para generar modos de creatividad científica, tecnológica y cultural relevantes, es necesario profundizar en aquellos elementos pedagógicos e instruccionales del currículo y de la práctica de la enseñanza, relacionándolas más directamente con la investigación (Casanova 1996).

4.3 Rendimiento académico

A lo largo de los años diferentes autores han definido el rendimiento académico con diferentes perspectivas. Desde 1975, Carpio definió que el rendimiento académico es el proceso técnico pedagógico que juzga los logros de acuerdo a objetivos de aprendizaje previstos (Sánchez, 2016). En cambio, González (1975) adopta una postura más integradora, pues lo describe como el fruto del sistema educativo, de la familia y del propio alumno, definición que caracteriza al rendimiento académico como un “producto”.

Por su parte, para Muñoz (1977), no se consideraron en las definiciones anteriores factores que inciden en el éxito o fracaso escolar, como son las condiciones sociales, las actitudes, el esfuerzo del estudiante, entre otros. Todos estos aportes dieron como resultado una evolución del concepto del rendimiento académico.

Chadwick (1979) define el rendimiento académico como la expresión de capacidades y características psicológicas del estudiante desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza aprendizaje que le posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un período o semestre, que se sintetiza en un calificativo final (cuantitativo en la mayoría de los casos) evaluador del nivel alcanzado.

Caravaña (1980), cita que es el resultado de las mediciones sociales y académicas relevantes. González P. (1982) señala que el rendimiento académico, además de las calificaciones obtenidas, debe guardar una relación entre el número de materias aprobadas y aplazadas, el tiempo que tarda el estudiante en graduarse. Jiménez R. (1983), establece que el rendimiento académico es el promedio ponderado de notas obtenidas por el alumno durante un período académico.

Carrasco (1985) refiere que este tipo de rendimiento académico puede ser entendido en relación con un grupo social que fija a los niveles mínimos de aprobación ante un determinado cúmulo de conocimientos o aptitudes. Adicionalmente Touron (1985), lo define como el resultado del

aprendizaje, suscitado por la actividad educativa del profesor y producido en el alumno, aunque es claro que no todo aprendizaje es producto de la acción docente (Sánchez B. R., 2016).

Kaczynka (1986) afirma que el rendimiento académico es el fin de todos los esfuerzos y todas las iniciativas del maestro que se juzga por los conocimientos adquiridos por los alumnos. Marcos (1987) afirma que el rendimiento académico es la utilidad o provecho de todas las actividades tanto educativas como informativas, las instructivas o simplemente nocionales.

Por su parte Quezada (1991), asegura que es el resultado de la evaluación del aprendizaje. Para Austin (1993), el rendimiento escolar influye en la vida personal del estudiante, tanto en el éxito como en el fracaso (escolar y persona); es parte de su historia, de su vivencia, familia, nivel socio económico, entre otros, afectando su autoestima, motivaciones e intereses.

En igual forma, Larrosa, Faustino (1994) refiere que el rendimiento académico, es la expresión de capacidades, habilidades y destrezas cognitivas, que el estudiante desarrolla durante el proceso de enseñanza aprendizaje (citado por Luis, 2013).

Alfonso S. (1994) señala que el rendimiento académico es el resultado de la acción escolar, que expresa el éxito alcanzado por el estudiante en el aprovechamiento del 100% de los objetivos contemplados en el programa de estudio de las asignaturas impartidas, detectado por la evaluación integral y condicionada por los diversos factores escolares y sociales.

Según Figueroa, Marcos (1995) señala que el rendimiento académico sintetiza la acción del proceso educativo, no solo en el aspecto cognitivo, sino en el conjunto de habilidades, destrezas, aptitudes, intereses del alumno. Para el logro de un eficiente rendimiento académico del estudiante intervienen una serie de factores educativos: metodología del profesor, el aspecto individual del alumno, apoyo familiar, entre otros (citado por Luis, 2013).

Marco, A. (1996) afirma que el rendimiento académico es la utilidad o provecho que el estudiante obtiene de todas las actividades educativas como informales que el alumno enfrenta durante la escuela. Fermín, I. (1997) define rendimiento académico como el promedio de notas

obtenidas en cada lapso. Aranda (1998) considera que es el resultado del aprovechamiento académico en función a diferentes objetivos y hay quienes homologan que el rendimiento académico puede ser definido como el éxito o fracaso en el estudio expresado a través de notas y calificativos.

Kerlinger (1998), refiere que la educación universitaria es un hecho intencionado y en términos de calidad educativa busca permanentemente mejorar el aprovechamiento del alumno. En este sentido la variable dependiente clásica en la educación superior es el rendimiento.

De acuerdo a Rodríguez, Sebastián (2000) el rendimiento académico es el resultado del proceso de enseñanza aprendizaje, de la relación profesor-alumno, en función de los objetivos previstos en el período de clase. El resultado se expresará mediante una calificación cuantitativa o cualitativa (citado por Luis, 2013).

Para algunos autores (De Miguel, 2001), es necesario distinguir entre rendimiento inmediato (notas) y el mediano (logros personales y profesionales). Latiesa (1992) diferencia el rendimiento en sentido amplio (éxito, retraso y abandono) y en sentido estricto (notas) o regularidad académica.

En el ámbito universitario, la mayor parte de los estudios relativos al rendimiento académico analizan el mismo bajo la perspectiva de identificarlo con las tasas de abandono de estudios, tasas de éxito o de finalización en el plazo previsto en el currículo, tasas de retraso en la terminación de estudios o tasas de cambio de titulación de los alumnos, aunque también se trabaja en algunos estudios con otros indicadores más centrados en el rendimiento académico tradicional: calificaciones, número de asignaturas aprobadas, tasas de presentación a examen entre otros (Tejedor Tejedor, 2003).

Según Miranda, Miguel (2004) señala que el eficiente rendimiento académico que obtenga el alumno, se deberá a diversos factores externos (metodología del profesor, el ambiente de clase, la relación familiar, el programa educativo, entre otros) e internos (actitud, personalidad, motivación y autoconcepto que tenga el alumno en clase).

Finalmente es de interés el concepto de rendimiento académico como la relación entre la potencia, es decir, el input, del que aprende y el producto que se logra, el aprendizaje (Rodríguez Sebastián, 2004).

Vélez Van Meerbeke (2005) lo define como la conjugación de distintos factores multicausales que inciden en el resultado académico, en el que interactúan elementos socio-demográficos, socioeconómicos, psicosociales, pedagógicos e institucionales y elementos tan variados como, la motivación, la ansiedad, la autoestima, la percepción del clima académico, el entusiasmo, actitud del docente y el deseo de superación de cada estudiante.

Conceptualizar el rendimiento académico es difícil, debido a su multi causalidad y complejidad ya que involucra factores como: actitudes, hábitos, carácter del personal docente, metodologías, formación profesional, ambiente familiar, organización del sistema educativo y condición socioeconómica, entre otros aspectos sociales, económicos y psicológicos (Valverde, 2005).

El rendimiento académico de los estudiantes universitarios constituye un factor imprescindible y fundamental para la valoración de la calidad educativa en la enseñanza superior (María, 2007).

Cada universidad determina criterios evaluativos propios, para obtener un promedio ponderado (valoración) de las materias que cursa el estudiante, donde se toman en cuenta elementos como la cantidad de materias, el número de créditos y el valor obtenido en cada una de ellas, que generalmente se denomina “nota de aprovechamiento”.

En las calificaciones como medida de los resultados de enseñanza hay que tomar en cuenta que son producto de condicionantes tanto de tipo personal del estudiante, como didácticas del docente, contextuales e institucionales, y que todos estos factores median el resultado académico final (Vargas, 2007).

En el campo educativo, uno de los fenómenos más estudiados, es el rendimiento académico, denominado también rendimiento escolar. A través de los años el estudio del rendimiento académico, se ha convertido en tema de especial atención, y ha sido abordado desde diferentes

perspectivas otorgándole gran importancia a las variables asociadas con el mismo (Villaba & Barragán, 2008).

En la revisión literaria se encuentra documentada la denominación de rendimiento académico en autores como Nieto (2008) y en su texto titulado, “Hacia una teoría sobre el rendimiento académico en enseñanza primaria a partir de la investigación empírica: datos preliminares”, explicando que sobre el tema se han realizado estudios con diferentes modelos de investigación, como el exploratorio, descriptivo y explicativo y advirtiendo que a pesar de que hay información sobre el tema esta no es concluyente (Oscar, Octubre-Marzo 2012).

El rendimiento académico ha sido estudiado con diferentes enfoques teóricos y metodológicos, en los que es frecuente encontrar el abordaje de este fenómeno, complejo y multicausal, mediante modelos de regresión lineal multinivel y modelos de ecuaciones lineales estructurales, por ejemplo.

Usualmente, se aplican dimensiones teóricas que incluyen variables del orden personal, sociodemográfico, institucional, pedagógicas y, en menor intensidad, se aborda según el nivel socioeconómico. En lo que parece haber consenso es que múltiples factores afectan el rendimiento académico: personales, sociales, económicos e institucionales. (Garbanzo Vargas Guissell María, 2014).

Mediante la revisión de las diferentes definiciones acerca del rendimiento académico, para fines del presente estudio se concibe según González P. (1982) como las calificaciones obtenidas por los/as maestrantes en su período de estudio. Esto se refuerza con lo citado por Jiménez R. (1983), que establece que el rendimiento académico es el promedio ponderado de notas obtenidas por el estudiante, en este caso, los/as maestrante durante un período académico.

Para otros autores, como (De Miguel, 2001), es necesario distinguir entre rendimiento inmediato (notas) y el mediato (logros personales y profesionales). Latiesa (1992) diferencia

el rendimiento en sentido amplio (éxito, retraso y abandono) y en sentido estricto (notas) o regularidad académica.

Sintetizando, el rendimiento académico se concibe por la investigadora como el promedio de las calificaciones obtenidas por los/as maestrantes en todos sus módulos (nota final) durante su período de estudio, así como sus logros personales y profesionales.

4.3.1 Medición del rendimiento académico

Además de lo complejo que resulta la definición del rendimiento académico, la medición del mismo representa un reto para las universidades, porque convergen distintas variables y formas de evaluación que dependen del objetivo de las materias o de cada profesor. Sin embargo, los indicadores más utilizados para el rendimiento académico han sido las calificaciones, que por lo general son cuantitativas.

En Nicaragua el sistema de calificación de los cursos de posgrado es cuantitativo, de 0 a 100, considerando A: 100-90 (Excelente); B: 80-89 (Muy Bueno) y C: 70-0 (Reprobado). La nota mínima para aprobar en la maestría en Salud Sexual y Reproductiva es 80, siendo esta calificación un reconocimiento legal y de satisfacción para los maestrantes (Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua 2011).

El rendimiento académico puede medirse mediante indicadores de resultados derivados de la labor universitaria o mediante indicadores de proceso educativo (Esparrells, 2012). Los primeros se refieren a la adquisición de competencias, inserción laboral y empleabilidad, mientras que los segundos se miden con tasas estandarizadas, como la tasa de abandono, la de rendimiento y la de éxito.

La tasa de abandono intenta conocer cuántos maestrantes dejan de matricularse de las asignaturas que cursaban mediante el cálculo del porcentaje de estudiantes que no vuelven a matricularse en relación con aquellos matriculados el curso anterior.

La tasa de rendimiento muestra cuántos estudiantes aprueban las asignaturas respecto a los que se matriculan, mientras que la tasa de éxito muestra el porcentaje de estudiantes que aprueban respecto al total de presentados.

Rodríguez (2004) apunta, refiriéndose a la tasa de abandono, a la diversidad de tipologías: abandono por expulsión de la institución universitaria, abandono completo de los estudios o abandono transitorio (abandono de la universidad o de la carrera inicial para trasladarse a una nueva universidad y cursar otros estudios). Sin estos matices, la tasa de abandono proporciona una información parcial que hay que contrastar con datos adicionales.

Para la presente investigación, la medición del rendimiento académico se realizará mediante la variable nota final (promedio de calificaciones obtenidas por el estudiante durante su trimestre o cuatrimestre), siendo su puntaje mínimo para aprobar de 80 puntos, según lo establecido en el Sistema de Calificación de los cursos de posgrado de la UNAN-Managua.

4.4 Eficiencia terminal

Un estudio realizado por el Instituto de Educación Superior en México señala como indicadores del rendimiento académico la deserción, el rezago estudiantil y los bajos índices de eficiencia terminal, que se encuentran entre los problemas más complejos y frecuentes de las instituciones de la educación superior.

En el ámbito de las universidades, el término deserción se define como el abandono de los cursos o la carrera en que se ha inscrito el estudiante. Según la teoría del abandono propuesta por Tinto (1987), existen modalidades: abandono definitivo del sistema educativo, por transferencia a otra institución y cambio de carrera después de haber estado un tiempo en ellas. Altamira (1997) define el rasgo como el atraso de los maestrantes en la inscripción a las asignaturas, de acuerdo a la secuencia establecida en el plan de estudios.

Camarena (1985) señala que la eficiencia terminal en la educación superior se conceptualiza como la relación entre el número de maestrantes que se inscriben por primera vez en una carrera

profesional y los que logran finalizar su carrera de la misma generación, después de acreditar todas las materias correspondientes al plan de estudios en los tiempos estipulados.

Villa J. y Pacheco (2002) plantean que históricamente, la eficiencia terminal ha sido mejor en las instituciones privadas que en las públicas. Sin embargo, el hecho de alcanzar los niveles de escolaridad más altos no garantiza que los estudiantes sean absorbidos por el mundo laboral.

En este contexto, eficiencia se define como “el grado en que se logra que los alumnos que ingresan al sistema educativo avancen a lo largo de los grados que comprende el nivel de este, en la forma prevista”, con una referencia explícita a la “optimización de los recursos humanos, materiales y financieros disponibles”; mientras que eficiencia terminal remite al “número de alumnos que terminan un nivel educativo de manera regular (dentro del tiempo establecido)”.

Por lo anterior se le considera “una manifestación de la eficiencia del sistema educativo”, es decir, como un indicador del funcionamiento de este, con especial atención al grado en que cumple con las metas que se plantea. Por último, en términos operacionales se la define como “la relación porcentual entre los egresados de un nivel educativo dado y el número de estudiantes que ingresaron al primer grado de este nivel años antes”.

Por lo antes mencionado, los términos relevantes para este estudio son ingreso a un nivel educativo y egreso de él, con la aclaración de que el “tiempo establecido” define un ideal respecto de la duración de la trayectoria escolar, que es entendida como el conjunto de factores y datos que afectan y dan cuenta del comportamiento escolar de los estudiantes durante su estancia en la universidad (Cuevas, 2001, p.145). Dichos factores pueden ser de tipo psicológico y sociológico (cualitativos), o pueden proporcionar datos precisos sobre los resultados académicos tanto de los maestrantes como de la institución (cuantitativos).

La eficiencia terminal se ha definido de muy diversas maneras, desde aquella que relaciona de manera cuantitativa el número de egresados con el número de primer ingreso en una cohorte que cubra el tiempo de duración de una carrera hasta aquella que la definen en términos del producto final y los insumos utilizados. Una manera muy simplista de evaluar la eficiencia

terminal del sistema de educación superior consiste en la obtención del cociente del número de maestrantes que concluyeron la totalidad de sus estudios en un año determinado entre los maestrantes de primer ingreso en el mismo año (González J. A., 2006, Volumen 4, No.1).

Por su parte Martínez (2001) define la eficiencia terminal como la proporción de estudiantes que termina una carrera en relación con los que la iniciaron y considera que es una dimensión de la calidad que debe ser tomada en cuenta ya que de ella depende el costo de los productos de la educación superior. (Domínguez Pérez, Sandoval Caraveo, Cruz Cruz, & Pulido Téllez, 2013).

(Pérez-Revelés, 2016) en su publicación “Impacto de la eficiencia terminal de la educación superior en México en la economía educativa” plantea que la eficiencia terminal es una medida crucial de la capacidad de las instituciones de educación superior para utilizar los recursos que la sociedad les provee. También es una medida de su capacidad para formar ciudadanos altamente calificados que la nación requiere para su desarrollo (López et al., 2008).

(Duriez, 2016) en el informe de Educación Superior en Iberoamérica, Nicaragua, define la tasa de graduación oportuna como la eficiencia terminal de una cohorte. Es igual a titulados de una cohorte entre el número de estudiantes que ingresaron en esa misma cohorte. La tasa de eficiencia terminal en las universidades del CNU fue de 0.4155 y la eficiencia terminal en porcentaje fue de 41.55%.

La eficiencia terminal se ha definido desde diversas perspectivas como: la relación cuantitativa entre los alumnos que ingresan y los que egresan de una cohorte Huerta & De Allende (1988) y Rangel Guerra (1979) la define como indicador que expresa la capacidad para lograr que quienes inician un nivel educativo determinado se gradúen satisfactoriamente en el mismo (Muñoz Izquierdo, 1973).

La eficiencia terminal también fue conceptualizada en la XXX Conferencia Nacional de Ingeniería (2003) como: “la proporción de estudiantes que concluyen un programa en determinado momento, frente al total de los que iniciaron un cierto número de años antes”. En

este sentido, aunque la proporción de estudiantes que se gradúan no es tan bajo, pero tampoco podría decirse que realmente es satisfactorio, por eso debe asumirse como un reto para superarlo (Argentina & Tom, Enero - Junio, 2012).

En el contexto internacional, la eficiencia de un sistema educativo (educational efficiency) ha sido definida por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura de manera sucinta: "Grado en el cual un sistema educativo consigue optimizar la relación inversión–resultado en la educación" (UNESCO, 2007).

Se observa a partir de esta definición que son dos las variables que determinan la eficiencia de un sistema educativo: cuánto se gasta en él y qué resultados se obtienen de su funcionamiento.

La primera variable depende de la contraloría administrativa, pero es en la segunda variable donde se centra la atención, en la medición de cuántos productos aceptablemente terminados (egresados o titulados, en el caso de la educación superior), obtiene una IES en relación con los alumnos que en su momento ingresaron (López Suárez, 2008).

La eficiencia terminal según la presente investigación se basa en lo que plantea Pacheco (2002) el número de maestrantes que terminaron su plan de estudio en el tiempo establecido, como también lo referido por Martínez (2001) que define la eficiencia terminal como la proporción de estudiantes que termina una carrera en relación con los que la iniciaron y lo citado por Huerta & De Allende (1988), que la define como la relación cuantitativa entre los alumnos que ingresan y los que egresan de una cohorte.

Al respecto, Duriez (2016), define la tasa oportuna de graduación como la eficiencia terminal de una cohorte, que es igual a titulados de una cohorte entre el número de estudiantes que ingresaron en esa misma cohorte.

En conclusión, para fines de la presente investigación la eficiencia terminal se concibe como el número de maestrantes que ingresaron en una cohorte y los que se titularon.

4.4.1 Factores asociados a la eficiencia terminal

Existen factores relacionados con la eficiencia terminal de los/as maestrantes, entre los que se destacan: personales del estudiante (individuo), curriculares, institucionales, familiares y sociales comunitarios (Millo Carmenate, 2016).

En el estudio titulado “Problemas relacionados con la eficiencia terminal desde la perspectiva de estudiantes universitarios” destaca que existen factores institucionales relacionados con la baja eficiencia terminal, como son el programa de tutorías, que presenta una desarticulación entre los lineamientos y la operatividad para mejorar la eficiencia terminal (Domínguez Pérez, Sandoval Caraveo, Cruz Cruz, & Pulido Téllez, 2014).

Otro aspecto encontrado fue que la planeación de los horarios de clases no responde a las necesidades académicas de los maestrantes lo que complica el proceso de reinscripción debido a los cruces de horarios y la oferta de asignaturas en cada ciclo escolar. También se detectó en lo concerniente a los factores institucionales, que los estudiantes desconocen la existencia de los programas académicos de apoyo en caso de reprobación de asignaturas ya que no se han formalizado institucionalmente, con el fin de disminuir los índices de reprobación, rezago y deserción.

Por otra parte, dentro de los factores académicos que impactan a la eficiencia terminal se encontró que los profesores de nueva contratación con grado de doctor carecen de formación docente. Otro factor detectado es que los parámetros de evaluación aplicados por los profesores son muy limitados lo que reduce las posibilidades de aprobación. También predomina entre los profesores el empleo de la clase magistral en las asignaturas, limitando la participación e integración de los maestrantes durante el proceso enseñanza aprendizaje.

En lo referente a los factores motivacionales y personales que el grupo consideró como asociados a la problemática tratada, se reveló que la necesidad de trabajar les ocasiona inasistencias a clases lo que afecta su trayectoria académica. Se encontró también que los maestrantes muestran indiferencia hacia el conocimiento del reglamento escolar.

Teniendo como referencia autores antes mencionados, para fines de este estudio los factores a indagar son los siguientes: razones por las que no se graduó desinterés, módulos pendientes, falta de tiempo, problemas económicos, oportunidad de empleo, problemas de salud, problemas familiares, actividad a las que se ha dedicado después de realizar la Maestría.

4.5 Factores asociados al rendimiento académico

Probablemente una de las dimensiones más importantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje lo constituye el rendimiento académico del alumno. Cuando se trata de evaluar el rendimiento académico y cómo mejorarlo, se analizan en mayor o menor grado además de las competencias intelectuales y personales (las cuales pueden considerarse factores internos), todos aquellos factores externos que pueden influir en el aprendizaje de los sujetos y por lo tanto en la obtención de unos buenos resultados académicos.

A continuación, se describen los factores relacionados con el rendimiento académico que han sido ampliamente estudiados, y se relacionan con los objetivos de la investigación.

Según (Villalba & Barragán, 2008), los factores relacionados con el rendimiento académico fueron los siguientes:

4.5.1 Estilos de aprendizaje

Los estudios ponen en evidencia que para lograr los resultados esperados en términos de aprendizaje y por lo tanto de rendimiento académico, no solo se debe tener en cuenta el estilo de aprendizaje de los alumnos sino también el estilo de enseñar de los profesores, es decir el docente debe tener en cuenta los estilos al momento de planificar, desarrollar y evaluar su acción pedagógica (Villalba & Barragán, 2008).

En el ámbito universitario, se ha confirmado que el hecho de que el alumno posea un estilo de aprendizaje no acorde con la carrera elegida puede constituir un factor importante en el fracaso académico (González Tirados, 1989). En esta misma fuente se distinguen cuatro estilos de aprendizaje denominados: divergente, asimilador, convergente y de acomodación, llegándose a

la conclusión de que «los alumnos con estilos de aprendizaje convergente o asímilador obtienen mayor éxito al finalizar el curso académico» (González Tirados, 1989: 237).

4.5.2 Actitud hacia el aprendizaje

Existe la necesidad de desarrollar buenas actitudes hacia el aprendizaje, en los estudiantes de los diferentes niveles especialmente en los universitarios, lo que implica poner en marcha estrategias y acciones educativas por parte de los profesores para ayudar a los estudiantes a lograrlo. La implementación de metodologías de enseñanza y evaluación más activas y motivantes, que hagan de quien aprende un sujeto activo y una mejor relación profesor-estudiante, en la que se den procesos de formación y no solo de instrucción, son necesarias para avanzar en este terreno.

Sin embargo, el rendimiento no es solo cuestión de actitudes, por lo tanto, el estudio de éstas contribuiría a entender en parte el fenómeno del rendimiento académico. Así mismo, se señala que las actitudes de los estudiantes universitarios frente al estudio, origina más y mejor aprendizaje, así también un aumento en el rendimiento general (trabajos de Grupo Helmántica 1996) y Trillo y Méndez (2001). Una actitud favorable y positiva de los alumnos facilita el éxito en los mismos.

4.5.3 Antecedentes familiares

Se ha logrado determinar que además del nivel de escolaridad de los padres, existen otros factores al interior de la familia que pueden influenciar el rendimiento, tales como las relaciones entre los padres, el maltrato físico y psicológico, los problemas de alcoholismo y drogadicción, el divorcio, etc. Ha logrado establecerse que cuando los niñas y niños están enfrentados al interior de las familias a situaciones extremas como las mencionadas, su rendimiento en el ámbito escolar se ve perjudicado (Rojas, 2005).

4.5.4 Motivación

La motivación hacia el aprendizaje y la obtención de un buen rendimiento, implica lograr que los estudiantes asimilen sus estudios con responsabilidad y compromiso, expresado en su sistemática dedicación al estudio con independencia y creatividad, con un elevado desarrollo de la capacidad de gestionar sus propios conocimientos (Villalba & Barragán, 2008).

4.5.5 Enfoques de aprendizaje

Cuando un estudiante se enfrenta a una situación de aprendizaje, le surgen dos importantes cuestiones; una relacionada con los motivos y metas que desea conseguir y la otra vinculada con las estrategias y recursos cognitivos que debe poner en marcha para satisfacer dichas intenciones (Biggs, 1988, citado en Valle et al, 2000). De esta forma, un enfoque de aprendizaje está basado en un motivo y una estrategia.

4.5.6 Aprovechamiento previo

Renault (s.f) en un estudio sobre los factores que intervienen en el rendimiento académico, establece que el estudio de los factores que predicen el rendimiento en las universidades es un tema de suma importancia si se considera que los estudiantes universitarios deben estar en posesión de determinadas competencias tanto intelectuales como personales para tener un buen rendimiento en sus estudios universitarios. La dificultad principal está, en que no se han logrado establecer consensos alrededor de cuáles son estas competencias requeridas por los estudiantes y qué hacer para desarrollarlas en caso que sean carentes de ellas.

Por su parte, Tejedor (2003) destaca que existen cinco categorías relacionadas con el rendimiento académico:

4.6 Variables de identificación

4.6.1 Género y edad

Los estudios sobre la influencia del género en el rendimiento académico aportan conclusiones contradictorias, aunque la mayoría apunta un mayor éxito entre las mujeres. Las posibles diferencias se explicarían a partir de las distintas pautas de socialización y el refuerzo de aptitudes diferenciales por sexos (Salvador y García-Valcárcel, 1989; Goma y otros 1991; Sánchez Gómez, 1996 y Tejedor y otros, 1998).

Según la edad, parece claro que, en cada curso, los alumnos más jóvenes son los que obtienen mejores tasas de rendimiento y mejores calificaciones y por otra, parece igualmente claro que los mejores rendimientos van asociados a los alumnos de los últimos cursos, es decir, los alumnos de mayor edad (Tejedor, LXI, n.º 224, enero-abril 2003).

4.6.2 Variables psicológicas

4.6.2.1 Inteligencia y aptitudes intelectuales

En cuanto a las aptitudes específicas, se ha señalado que determinadas carreras requieren unas aptitudes más desarrolladas que otras. Por ejemplo, las ingenierías precisarían de un buen dominio y desarrollo de las capacidades numérica, abstracta y de razonamiento espacial (González Tirados, 1989).

En síntesis, puede afirmarse que los diferentes estudios sobre rendimiento afirman que las variables aptitudinales son predictores muy deficientes del rendimiento académico de los alumnos universitarios (De la Orden y otros, 1986; Escudero Escorza, 1987; González Tirados, 1989; Sánchez Gómez, 1996).

4.6.2.2 Personalidad

Las conclusiones de las investigaciones sobre el efecto de las variables de personalidad sobre el rendimiento son discordantes y, en muchos casos, contradictorias. En general, todos los rasgos de personalidad examinados contribuyen muy poco en términos estadísticos a la predicción del éxito académico en la universidad. Las correlaciones que se pueden hallar en los estudios revisados (Latiesa, 1992; Tourón, 1984) apenas pasan de 0,3.

4.6.3 Variables académicas

4.6.3.1 Rendimiento académico previo

En numerosas investigaciones sobre rendimiento universitario se ha señalado que el mejor predictor del éxito académico es algún tipo de rendimiento anterior, ya se trate del expediente de enseñanza secundaria, ya se trate del rendimiento en un curso o cursos anteriores de enseñanza universitaria, ya se trate de los resultados en la prueba de selectividad (Tourón, 1984; De la Orden y otros, 1986). Apodaka y otros (1991) concluyen en su estudio que «el rendimiento académico previo en las enseñanzas medias aparece como el factor predictor más potente» (p. 147).

4.6.3.2 Asistencia a clase

La asistencia a clase es un factor que facilita la obtención de buenas calificaciones, si bien de forma moderada. López López (1982), concluye que, con carácter de generalidad, se puede afirmar que a un mayor grado de asistencia a clase de los alumnos universitarios les corresponden unas calificaciones más altas; al tiempo, los que asisten asiduamente superan en mayor porcentaje la asignatura.

4.6.4 Variables pedagógicas

A diferencia de otro tipo de variables, se considera que las variables pedagógicas, por ser reflejo del comportamiento docente, son variables sobre las que más específicamente se puede intervenir; en este sentido la profesionalización del profesorado que pretende la revalorización de la función docente puede incidir en un replanteamiento de la práctica docente, a través de procesos de reflexión e investigación educativa, que lleve a alcanzar unos índices de rendimiento más satisfactorios (Tejedor, LXI, n.º 224, enero-abril 2003).

4.6.5 Variables socio familiares

4.6.5.1 Estudios y situación laboral de los padres

Los estudios de los padres, como una de las variables que puede caracterizar a condición socioeconómica de la familia del alumno, han sido tomadas en consideración en diversos trabajos (Latiesa, 1983; Oroval, 1986; Salvador y GarcíaValcárcel, 1989; Apodaka, 1991).

Las conclusiones de estos estudios coinciden en que la incidencia de los estudios del padre sobre la regularidad académica de los mismos es prácticamente nula. En relación a los estudios de la madre, cabe destacar el trabajo de Apodaka y otros (1991) en el que señalan que únicamente el grupo de alumnos cuyas madres poseen titulación universitaria presentan rendimientos claramente superiores del resto.

4.6.5.2 Población de residencia

Se ha estudiado la incidencia en el rendimiento de diferentes variables relacionadas con el «hábitat» (lugar de estudio del alumno, lugar de residencia del alumno durante el curso, coincidencia del lugar de estudio con el lugar de residencia, tipo de residencia del alumno durante el curso) por diversos autores (Herrero e Infestas, 1980; Salvador y García-Valcárcel; 1989; Reguero y otros, 1991; Tejedor y otros, 1998).

Otro autor que ha estudiado los factores asociados al rendimiento académico sostiene la existencia de diferentes aspectos asociados a este, tanto internos como externos al individuo y los agrupa en factores de orden social, cognitivo y emocional, y los clasifica en tres determinantes: personales, sociales e institucionales (Vargas, 2007).

4.7 Determinantes del rendimiento académico

4.7.1 Determinantes personales

4.7.1.1 La competencia cognitiva

Se define como la autoevaluación de la propia capacidad del individuo para cumplir una determinada tarea cognitiva, su percepción sobre su capacidad y habilidades intelectuales. Está relacionada con la influencia ejercida en el entorno familiar e incide en distintas variables que se asocian con el éxito académico tales como: la persistencia, el deseo del éxito, expectativas académicas del individuo y la motivación. El afecto de los padres hacia el estudiante se asocia con el establecimiento de una alta competencia académica percibida y con la motivación hacia el cumplimiento académico (Pelegriña, García y Casanova, 2002).

4.7.1.2 La motivación

La motivación es otro determinante que se subdivide en distintas facetas: motivación intrínseca, extrínseca, atribuciones causales y percepciones de control.

- *La motivación académica intrínseca:*

Está ampliamente demostrado que la orientación motivacional del estudiante juega un papel significativo en el desempeño académico. Algunos autores como Salonava, Martínez, Bresó, Llorens Gumbau S., Gumbau Grau R. (2005, p. 173), se refieren a este campo como el

engagement, definido como “un estado psicológico relacionado con los estudios que es positivo y significativo” El engagement es caracterizado por vigor, dedicación y absorción.

La motivación la determinan las diferentes interpretaciones y valoraciones que un individuo construye sobre sus resultados académicos; según Weiner, citado por Valle, González, Núñez, Martínez, Pineñor (1999), una secuencia motivacional parte de un resultado determinado, dando una reacción afectiva inmediata en el individuo.

- *La motivación extrínseca:*

Se relaciona con aquellos factores externos al estudiante, cuya interacción con los factores personales da como resultado un estado de motivación. Dentro de los elementos externos al individuo que pueden interactuar con los factores personales, se encuentran aspectos como el tipo de universidad, los servicios que ofrece la institución, el compañerismo, el ambiente académico, la formación del docente y condiciones económicas entre otras. La interacción de estos factores externos puede afectar la motivación del estudiante para bien o para mal, por lo que se asocia con una repercusión importante en los resultados académicos.

- *Las atribuciones causales:*

Se refieren a la percepción que tiene el individuo sobre el desarrollo de la inteligencia y en consecuencia, de los resultados académicos, en el sentido de sí se atribuye que la inteligencia se desarrolla con el esfuerzo o es casual; es decir, sí los resultados académicos son consecuencia del nivel de esfuerzo del estudiante, de su capacidad, del apoyo recibido o un asunto de suerte. Se ha demostrado que asumir que los resultados académicos se deben a la propia capacidad y esfuerzo, ello influye en el logro de buenos resultados académicos.

Un estudio realizado por Pérez, Ramón, Sánchez (2000) con estudiantes universitarios destaca que la falta de motivación de los alumnos se refleja en aspectos como ausencia a clases, bajos resultados académicos, incremento de la repitencia y en el abandono de sus estudios.

4.7.1.3 Las condiciones cognitivas

Son estrategias de aprendizajes que el estudiante lleva a cabo relacionado con la selección, organización, y elaboración de los diferentes aprendizajes. Se definen como condiciones cognitivas del aprendizaje significativo. La percepción que el estudiante construya sobre factores como la evaluación, el tipo de materia, la complejidad de la materia y el estilo de enseñanza, influyen en las estrategias de aprendizaje. El uso de mapas conceptuales, hábitos de estudio, horas asignadas al estudio, y las prácticas académicas son algunas estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes.

4.7.1.4 Autoeficacia percibida

Esta condición se presenta cuando hay ausencia de un estado de motivación intrínseca que permita al estudiante cumplir con un desempeño académico aceptable. Se asocia con estados de agotamiento, desinterés y falta de proyección con sus estudios, y es conocido como burnout, que es la fatiga o la sensación de estar “quemado” por las actividades académicas. La motivación y el compromiso de los estudiantes con el logro académico son fundamentales en sus resultados (Pérez, Ramón, Sánchez, 2000).

4.7.1.5 Bienestar psicológico

Se ha encontrado que cuanto mayor rendimiento académico haya habido en el pasado, mayor será el bienestar psicológico en el futuro, y este, a su vez, incidirá en un mayor rendimiento académico y viceversa. (María, 2007). La satisfacción hace referencia al bienestar del estudiante en relación con sus estudios, e implica una actitud positiva hacia la universidad y la carrera. El abandono se refiere a las posibilidades que el estudiante considera de retirarse de la universidad, de la carrera o del ciclo lectivo.

4.7.1.6 Asistencia a clases

Se refiere a la presencia del alumno en las lecciones. En la investigación realizada por Pérez, Ramón, Sánchez (2000) con estudiantes universitarios, se encontró que la motivación está asociada a la asistencia a clases, y que la ausencia a las lecciones se relaciona con problemas de repetición y abandono a los estudios. Cuanta mayor asistencia, mejor calificación; la asistencia es una de las variables más significativas que influye en el rendimiento académico del alumno.

4.7.1.7 El sexo

No se puede afirmar del todo una relación directa con el rendimiento académico y el sexo; sin embargo, hay estudios que le dan a la mujer una ligera tendencia al rendimiento superior que a los hombres (Rodríguez, S., Fita, S., Torrado, M. (2004), González, F. A., 1996).

4.7.1.8 Formación académica previa a la universidad

Diferentes estudios explican que el rendimiento académico previo a la universidad es un claro indicador del éxito académico en los estudios universitarios. Se han estudiado en esta variable indicadores como las calificaciones obtenidas en la educación secundaria, incluyendo pruebas de bachillerato. El rendimiento académico previo a la universidad constituye uno de los indicadores con mayor capacidad predictiva en el rendimiento académico en estudiantes universitarios y tiene mucho que ver la calidad educativa de la institución de la que proviene.

4.7.1.9 Nota de acceso a la universidad

Estudios realizados en la enseñanza superior asociados al rendimiento académico enfatizan el valor de la nota obtenida en las pruebas de admisión a la universidad como un predictor de los más importantes en el rendimiento académico, junto con los rendimientos académicos previos a la universidad. Esta subcategoría se encuentra traslapada, a su vez, con los factores

institucionales, en el sentido de que el puntaje obtenido y con el que se logra el ingreso a la universidad está determinado por políticas universitarias en lo que a cupos se refieren.

4.7.2 Determinantes sociales

4.7.2.1 Diferencias sociales

Está ampliamente demostrado que las desigualdades sociales y culturales condicionan los resultados educativos. (Marshesi, 2000) señala que factores como la pobreza y la falta de apoyo social están relacionados con el fracaso académico; advierte que, sin embargo, no existe una correspondencia estricta entre las desigualdades sociales y las educativas, aduciendo que hay otros factores como la familia, el funcionamiento del sistema educativo y la misma institución que pueden incidir en forma positiva o negativa en lo que a desigualdad educativa se refiere.

4.7.2.2 Entorno familiar

La influencia del padre y la madre, o del adulto responsable del estudiante, influye significativamente en la vida académica. Un ambiente familiar propicio, marcado por el compromiso, incide en un adecuado desempeño académico, así como una convivencia familiar democrática entre padres e hijos.

Se asocia la convivencia familiar democrática con un mejor desempeño académico, que se plasma en variables como motivación, percepción de competencia y atribución de éxito académico; no sucede lo mismo en estudiantes marcados por ambientes familiares autoritarios e indiferentes, de parte de sus padres.

Un ambiente familiar que estimule el placer por las tareas académicas, la curiosidad por el saber, la persistencia hacia el logro académico se relaciona con resultados académicos buenos (Pelegrina, 2002).

4.7.2.3 Nivel educativo de los progenitores o adultos responsable de los estudiantes

Los hallazgos de la investigación manifiestan que el nivel educativo de los progenitores influye significativamente en los resultados académicos. El estudio de Vélez y Roa (2005) con estudiantes universitarios en Bogotá, encontró que el hecho de que no se realicen estudios superiores por parte de los adultos de quien dependen económicamente, se asocia con el fracaso académico.

Cohen (2002) hace referencia a estudios del Banco Mundial, en los que se demuestra que el 60% de los resultados académicos se explican por factores fuera del entorno educativo, donde el clima educativo del hogar y los años de estudios de los adultos son los factores de mayor repercusión en los resultados académicos.

4.7.2.4 Nivel educativo de la madre

Cuanto mayor sea el nivel académico de la madre, mayor percepción de apoyo hacia sus estudios tienen los hijos e hijas, lo cual suele reflejarse en el rendimiento académico alcanzado.

El nivel académico de la madre en estudios asociados al rendimiento académico se presenta como una variable explicativa, aunque sea en forma indirecta, y no el nivel educativo del padre tal y como lo confirma Castejón y Pérez (1998) en estudio realizado, donde se atribuye como un asunto de tipo sociocultural, aduciendo el hecho de que los padres suelen delegar en las madres la educación de sus hijos, independientemente del nivel socioeconómico, educativo y cultural de la familia.

4.7.2.5 Contexto socio económico

Numerosos estudios han permitido establecer correlaciones entre el aprendizaje y el contexto socioeconómico, atribuyendo a causales económicas el éxito o fracaso académico, sin embargo, en este punto hay que tener cuidado, ya que si bien es cierto el contexto socioeconómico afecta

el nivel de calidad educativa, pero que de ningún modo lo determinan si atienden a otras causales, se requerirán estudios específicos para conocer otro tipo de correlaciones, que permitan hacer con exactitud esta determinación causal (Seibold, 2003).

Cohen (2002) hace referencia a un estudio del Banco Mundial en 1995, donde se demostró que entre un 40% y 50% de los resultados académicos está fuertemente asociado al impacto de las características del contexto socioeconómico y familiar. También menciona aspectos relacionados con la infraestructura física de la vivienda, destacando características de hacinamiento. Por su parte, Castejón y Pérez (1998) hace referencia a lo usual que es encontrar investigaciones que apoyan la tesis de que en la medida que se asciende en la escala social (nivel económico), los resultados académicos son mejores.

4.7.3 Variables demográficas

Condiciones como la zona geográfica de procedencia, zona geográfica en la que vive el estudiante en época lectiva entre otros, son factores que eventualmente se relacionan con el rendimiento académico en forma positiva o negativa. Trabajos como el de Carrión (2002), con estudiantes universitarios en Cuba, analizaron variables demográficas, dentro de las cuales se pudo concluir que variables como la procedencia del alumno es un predictor relevante del rendimiento académico.

Esta categoría es definida por Carrión (2002), como componentes no personales que intervienen en el proceso educativo, donde al interactuar con los componentes personales influye en el rendimiento académico alcanzado, dentro de estos se encuentran: metodologías docentes, horarios de las distintas materias, cantidad de alumnos por profesor, dificultad de las distintas materias entre otros que seguidamente se abordarán en forma individual.

Los elementos que actúan en esta categoría son de orden institucional, es decir condiciones, normas, requisitos de ingreso, requisitos entre materias, entre otros factores que rigen en la institución educativa.

4.7.4 Determinantes institucionales

Los factores institucionales tienen gran importancia en estudios sobre factores asociados al rendimiento académico desde el punto de vista de la toma de decisiones, pues se relacionan con variables que en cierta medida se pueden establecer, controlar o modificar, como, por ejemplo, los horarios de los cursos, tamaños de grupos o criterios de ingreso en carrera (Montero y Villalobos, 2004).

4.7.4.1 Elección de los estudios según interés del estudiante

Se refiere a la forma o vía por la cual el estudiante ingresó a la carrera, sí fue su primera elección, sí fue por traslado de carrera o por no haber encontrado cupo en otra carrera, por ejemplo. Esta subcategoría se encuentra traslapada con los Factores personales, pues tanto tiene que ver un asunto de orientación vocacional como con la capacidad de la universidad en la asignación de cupos, que al final lo viene a determinar la calificación alcanzada en las pruebas de acceso y específicas de cada carrera universitaria.

4.7.4.2 Complejidad de los estudios

Se refiere a la dificultad de algunas materias de las distintas carreras o áreas académicas que usualmente las universidades las clasifican basándose en estadísticas de aquellas materias con mayores índices de reprobación.

4.7.4.3 Condiciones institucionales

Los estudiantes también pueden ver afectado su rendimiento académico con aspectos relacionados con la universidad misma. Estudio realizado por (Salonava, Martínez, Bresó, Llorens, Gumbau S., Gumbau, Grau R. (2005) con estudiantes universitarios en la universidad de Jaume I, indican que elementos como: condiciones de las aulas, servicios, plan de estudios

y formación del profesorado, se presentan como obstaculizadores del rendimiento académico; que a su vez también pueden ser facilitadores.

En los aspectos pedagógicos están las metodologías docentes y métodos de evaluación y en los institucionales están el número de grupo, procedimientos de ingreso a carrera y horarios de las materias. Los factores institucionales son de gran importancia en estudios sobre factores asociados al rendimiento académico desde el punto de vista de la toma de decisiones, pues tienen que ver con variables que en cierta medida se pueden establecer, controlar o modificar, por ejemplo, los horarios de los cursos, tamaños de grupos o criterios de ingreso en carrera.

4.7.4.4 Ambiente académico

Un ambiente marcado por una excesiva competitividad con los compañeros puede ser un factor tanto obstaculizador como facilitador del rendimiento académico. Se destacó la solidaridad, el compañerismo, y el apoyo social como importantes elementos que inciden positivamente.

En síntesis, se puede identificar que existen múltiples elementos que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes, llamados para algunos autores factores, variables o determinantes. Desde la presente investigación se concibe el término factor a aquellos elementos, circunstancias o una concausa (cosa que, junto con otra, es la causa de un efecto) que inciden en el rendimiento académico y la eficiencia terminal en los/as maestrantes de la maestría en Salud Sexual y Reproductiva.

Factores personales: son aquellas situaciones o condiciones individuales que influyen en el rendimiento académico y la eficiencia terminal de los/as maestrantes. Los factores personales que se midieron fueron: características sociodemográficas y académicas, motivación, antecedentes de rendimiento académico, bienestar psicológico y hábitos de estudio.

Factores familiares: son aquellos escenarios o ambientes que se presentan en la familia y que inciden en el rendimiento académico y la eficiencia terminal de los/as maestrantes. Entre estos

factores se evaluaron: carga familiar del estudiante, condiciones de la familia, situación socio económica.

Factores institucionales: son aspectos relacionados con el ambiente o los contextos de la institución que influyeron en el rendimiento académico y la eficiencia terminal de los maestrantes, como: infraestructura, desempeño de los/as docentes estrategias de enseñanza aprendizaje, ambiente académico y tutorías.

En cuanto a la eficiencia terminal se exploraron los factores individuales e institucionales. Entre los factores individuales se destacan: año que cursó la maestría, año de titulación, causas por las que no se tituló (desinterés, módulos pendientes, falta de tiempo, problemas económicos, oportunidad de empleo, problemas de salud, problemas familiares), actividad a las que se ha dedicado después de realizar la maestría, esto se complementó con la información cualitativa obtenida de las entrevistas y los grupos focales desarrollados.

5. Hipótesis de investigación

Hipótesis general

H0: El **rendimiento académico** en maestrantes de la Maestría en Salud Sexual y Reproductiva está influenciado por factores personales, familiares e institucionales que se relacionan entre sí.

H0: La **eficiencia terminal** de la maestría en Salud Sexual y Reproductiva es debido al tiempo que dedican a su trabajo los maestrantes, una vez que finalizan su plan de estudio, lo que podría modificarse siempre y cuando se implementen estrategias de manera oportuna.

Hipótesis Específicas

El rendimiento académico en los maestrantes de la maestría en Salud Sexual y Reproductiva y la eficiencia terminal están asociados a la edad, profesión y hábitos de estudio.

El rendimiento académico en los maestrantes de la maestría en Salud Sexual y Reproductiva está asociado a factores familiares, tales como el número de hijos, la situación socio económica y las condiciones de la familia.

El rendimiento académico en los maestrantes de la Maestría en Salud Sexual y Reproductiva está asociado a factores institucionales tales como los docentes, el ambiente académico y la infraestructura.

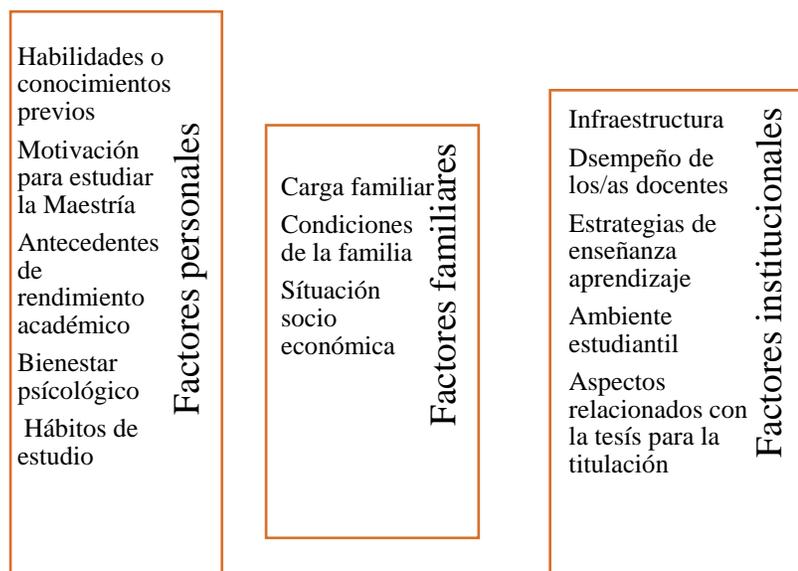
6. Variables y descriptores

6.1 Variables de estudio

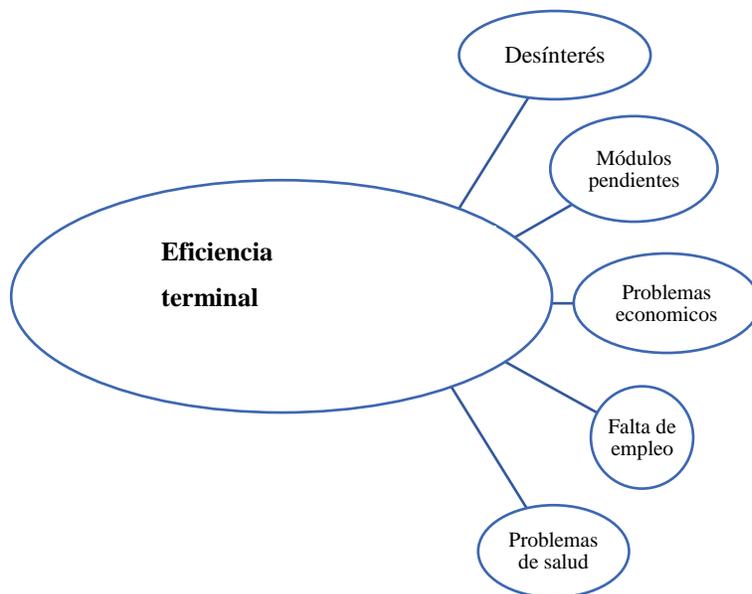
Objetivo 1: Caracterizar a los/as maestrantes de la Maestría en Salud Sexual y Reproductiva según expediente académico.

- Edad
- Sexo
- Procedencia
- Profesión
- Institución en que laboraba al ingresar a la maestría
- Cargo
- Fuente de financiamiento
- Año que ingresó a la maestría

Objetivo 2: Identificar los factores (personales, familiares e institucionales) que inciden en el rendimiento académico en maestrantes de la maestría en Salud Sexual y Reproductiva.



Objetivo 3: Describir los factores asociados a la eficiencia terminal en los/as maestrantes



Objetivo 4: Establecer relaciones entre los factores del rendimiento académico y la eficiencia terminal con el rendimiento académico.

- Relaciones entre factores personales: Habilidades previas vs rendimiento académico (nota final) / Hábitos de estudio vs rendimiento académico (nota final) / condición de salud vs rendimiento académico (nota final).
- Relaciones entre factores familiares: Carga familiar vs rendimiento académico (nota final) / condición de la familia vs rendimiento académico (nota final) / situación socio económica vs rendimiento académico (nota final).
- Relaciones entre factores institucionales: infraestructura vs rendimiento académico (nota final) / Docentes vs estrategias de enseñanzas utilizadas vs rendimiento académico (nota final) / Ambiente académico vs rendimiento académico (nota final) / tutorías vs rendimiento académico (nota final) y eficiencia terminal.
- Relaciones entre factores X, Y, Z vs rendimiento académico vs eficiencia terminal.

6.2 Operacionalización de variables

Objetivo 1: Caracterizar a los/as maestrantes de la Maestría en Salud Sexual y Reproductiva según expediente académico

Variable	Definición operacional	Indicador	Escala
Edad	Es el tiempo transcurrido desde la fecha de nacimiento hasta el momento de la encuesta	Años	24-29 30-34 35-39 40-49 Mayor de 50
Sexo	Características físicas de hombres y mujeres	Fenotipo	Femenino Masculino
Procedencia	Área geográfica donde vive el estudiante	Área de procedencia	Managua Costa Caribe Matagalpa Otros
Profesión	Ocupación a la que se dedica el estudiante	Tipo de profesión	Médico Enfermera Psicólogo/a Otras
Institución en que laboraba cuando	Organización en la que se desempeñaba el estudiante al	Tipo de institución	Ministerio de Salud Ministerio de Gobernación

Variable	Definición operacional	Indicador	Escala
estudió la Maestría	ingresar a la maestría		Proyectos ONG Otras
Cargo desempeñado	Funciones que tenía el estudiante en la institución para la que laboraba	Tipo de cargo	Gerencial Asistencial Docente Otras
Fuente de financiamiento	Formas de pago del Programa de Maestría	Tipo de fuente de financiamiento	Autofinanciada Becada Otros
Año en que ingresó a la Maestría	Tiempo en que inicio los estudios de Maestría	Años	1997-2012

Objetivo 2: Identificar los factores (personales, familiares e institucionales) que inciden en el rendimiento académico en maestrantes de la Maestría en Salud Sexual y Reproductiva

Variable	Definición operacional	Dimensión	Indicador	Escala
Factores personales	Aspectos propios del maestrante que tienen influencia en su rendimiento académico	Habilidad o conocimiento previo	Elaborar documento en Word Crear hojas de cálculo en Excel Crear gráficos Elaborar presentación en PWP Navegar en internet Búsqueda bibliográfica en bases de datos Participación en proyectos de investigación social Experiencia profesional en el área de la salud sexual y reproductiva	Totalmente de acuerdo De acuerdo Indiferente En desacuerdo Totalmente en desacuerdo

Variable	Definición operacional	Dimensión	Indicador	Escala
		Motivación para estudiar la Maestría	Prestigio de la institución Costo Otorgamiento de beca	Totalmente de acuerdo De acuerdo Indiferente En desacuerdo Totalmente en desacuerdo
		Antecedentes de rendimiento académico	Colegio en que estudió	Público Privado
			Calificaciones promedio durante su licenciatura	60-69 70-79 80-89 90-100
			Selección en la primera opción de carrera universitaria por las calificaciones	Totalmente de acuerdo De acuerdo Indiferente En desacuerdo Totalmente en desacuerdo
			En algún momento de su carrera fue reprobado	Totalmente de acuerdo De acuerdo Indiferente

Variable	Definición operacional	Dimensión	Indicador	Escala
				En desacuerdo Totalmente en desacuerdo
		Bienestar psicológico	Agotamiento Desinterés Síndrome de burnout	Totalmente de acuerdo De acuerdo Indiferente En desacuerdo Totalmente en desacuerdo
		Hábitos de estudio	Asistencia a todos los encuentros Lugar de estudio Horario de estudio Lectura orientada por los docentes Repaso de temas Tomar apuntes Resaltar ideas importantes Estudiar con otros/as Buscar más información	Totalmente de acuerdo De acuerdo Indiferente En desacuerdo Totalmente en desacuerdo

Variable	Definición operacional	Dimensión	Indicador	Escala
			Integración de información Elaboración de esquemas	
Factores familiares	Situaciones familiares que tienen incidencia en el rendimiento académico y la incidencia terminal de los maestrantes	Carga familiar del estudiante	Dependencia del cónyuge Hijos/as a cargo Responsable del cuidado de los padres	Totalmente de acuerdo De acuerdo Indiferente En desacuerdo Totalmente en desacuerdo
		Condiciones familiares	Consumo de drogas Discusiones o peleas Duelo Presencia de enfermedades crónicas Separación o divorcio Asumir rol materno o paterno Apoyo familiar Problemas económicos	Totalmente de acuerdo De acuerdo Indiferente En desacuerdo Totalmente en desacuerdo

Variable	Definición operacional	Dimensión	Indicador	Escala
		Situación socio económica	Número de personas con las que vivía	1 2 3 Más de tres
			Número de dependientes económicos	1 2 3 Más de tres
			Ingreso suficiente para cubrir necesidades	Sí No
			Horas a las semanas que trabajaba	Ninguna 20-24 25- 29 30-39 Más de 40
Factores institucionales	Situaciones y condiciones presentadas en la universidad que tienen influencia en el rendimiento académico	Infraestructura	Ventilación del salón de clases Iluminación del salón de clases Mobiliario en buen estado Disponibilidad de medios audiovisuales Limpieza de las instalaciones	Totalmente de acuerdo De acuerdo Indiferente En desacuerdo Totalmente en desacuerdo

Variable	Definición operacional	Dimensión	Indicador	Escala
			<p>Atención en la biblioteca</p> <p>Disponibilidad bibliográfica en la biblioteca</p> <p>relacionadas con la salud sexual y reproductiva</p> <p>La biblioteca se encontraba disponible las veces que buscó sus servicios</p> <p>Condiciones físicas institucionales favorecieron el aprendizaje</p>	
		Desempeño de los/as docentes	<p>Dominio de la temática</p> <p>Promovían aprendizaje colaborativo</p> <p>Motivaban el auto aprendizaje</p> <p>Demostraban interés por el</p>	<p>Totalmente de acuerdo</p> <p>De acuerdo</p> <p>Indiferente</p> <p>En desacuerdo</p> <p>Totalmente en desacuerdo</p>

Variable	Definición operacional	Dimensión	Indicador	Escala
			aprendizaje de los/a maestrantes Conocimientos adquiridos con docentes resultaron útiles en mi vida personal y profesional	
		Estrategias de enseñanzas utilizadas	Trabajo en equipo Ambiente agradable y de respeto Preguntas y exposición de puntos de vista Uso de metodología participativa y estimulación del pensamiento crítico	Totalmente de acuerdo De acuerdo Indiferente En desacuerdo Totalmente en desacuerdo
		Ambiente académico	Apoyo de los compañeros Relación con los compañeros Relación con los/as docentes	Totalmente de acuerdo De acuerdo Indiferente En desacuerdo

Variable	Definición operacional	Dimensión	Indicador	Escala
				Totalmente en desacuerdo
		Información recibida para realizar la tesis	Información clara acerca de los procedimientos para titularse Información proporcionada para la realización de la tesis ayudaron a graduarse rápidamente Asignación de tutor con experiencia en el tema	Totalmente de acuerdo De acuerdo Indiferente En desacuerdo Totalmente en desacuerdo
		Acerca de las tutorías	Necesidad de tutor metodológico y científico Disposición del tutor Revisión de los avances del trabajo de tesis Dominio del tema del tutor permitió	Totalmente de acuerdo De acuerdo Indiferente En desacuerdo Totalmente en desacuerdo

Variable	Definición operacional	Dimensión	Indicador	Escala
			<p>rápido avance de la tesis</p> <p>Reuniones periódicas con el tutor/a</p> <p>Tutor escuchaba mi punto de vista</p> <p>Buena disposición para atenderme</p> <p>Mi tutor/a aceptaba mis puntos de vista acerca del tema que deseaba investigar</p> <p>Recomendaciones apropiadas</p> <p>Confianza para expresar mis diferentes puntos de vista</p> <p>Tutorías ayudaron a graduarme en tiempo y forma</p> <p>Satisfacción con las tutorías recibidas</p>	

Objetivo 3: Describir los factores asociados a la eficiencia terminal en los/as maestrantes.

Variable	Definición operacional	Indicador	Escala
Desinterés	Falta de energía y entusiasmo para realizar su tesis	% de maestrantes que responden positivamente	Sí No
Módulos pendientes	Contenidos del plan de estudio que no fueron aprobados durante el tiempo de duración de la maestría	% de maestrantes que refieren asignaturas pendientes	Sí No
Falta de tiempo	Insuficiente dedicación de los/as maestrantes en horas o meses para realizar su tesis	% de maestrantes que refieren falta de tiempo	Sí No
Problemas económicos	Dificultad económica que impide la realización de la tesis	% de maestrantes que señaló problemas económicos	Sí No
Falta de empleo	Persona que no recibe remuneración económica al desempeñar una actividad profesional	% de maestrantes que señaló falta de empleo	Sí No

Variable	Definición operacional	Indicador	Escala
Problemas de salud	Manifestación de malestar en su condición física, mental y social	% de maestrantes que señaló problemas de salud	Sí No

7. Diseño Metodológico

7.1 Tipo de estudio

El presente estudio es no experimental, ex post facto porque sus manifestaciones ya han ocurrido y el estudio se basó en analizar los factores y situaciones ya existentes. Según el alcance de la investigación en la ruta cuantitativa es descriptivo, correlacional (Hernández, Sampieri, Mendoza Torres, 2018, capítulo 5, página 105).

Según la ruta cualitativa de la investigación, el diseño de la investigación es la teoría fundamentada (Hernández Sampieri, Mendoza Torres, 2018, capítulo 14, página 523), dado que su planteamiento básico es que las proposiciones teóricas surgen de los datos obtenidos en la investigación.

7.2 Área de Estudio

Área del conocimiento:

De acuerdo al área de conocimiento del Doctorado en Gestión y Calidad de la Investigación Científica se ubica en el área de estudio 8 investigación universitaria y la línea de investigación 1: Evaluación del rendimiento académico en las instituciones de Educación Superior (IES), en Nicaragua y la región centroamericana. También está en correspondencia con la Línea de Investigación 3: Impacto de los resultados de investigación en la productividad de los países centroamericanos. El área de conocimiento es la educación en el posgrado y los factores asociados al rendimiento académico y eficiencia terminal.

Área geográfica:

El estudio se realizó en el Recinto Universitario Rubén Darío, Facultad de Ciencias Médicas, Maestría en Salud Sexual y Reproductiva, ubicado en Managua.



Figura 1 . Área geográfica de estudio

Para el 2019 la UNAN-Managua contó con un total de 37,226 maestrantes matriculados en los programas de grado, programas especiales y posgrados, del total matriculado el 60% son mujeres. En posgrado cuenta con 2,684 maestrantes que corresponden al 7%. Además, cuenta con 1,945 académicos de distintas áreas del conocimiento, con una amplia capacidad y experiencia profesional. De estos el 47% son mujeres. Adicionalmente laboran en la institución 1,213 trabajadores administrativos (Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, UNAN-Managua, 2020).

La maestría en Salud Sexual y Reproductiva se oferta desde el edificio del POLISAL segundo piso, contaba al momento del estudio con 10 docentes horarios con amplia experiencia en la temática, con reconocimiento nacional e internacional y formación académica en los diferentes componentes de la salud sexual y reproductiva (expedientes docentes).

7.3 Universo y muestra

7.3.1 Muestra para el enfoque cuantitativo

La unidad de análisis fueron los maestrantes, cuya información se encontraba en los expedientes académicos y que cursaron la modalidad académica presencial, que para fines del estudio se denominó Plan A y la modalidad por encuentro, se llamó Plan B. La población a estudio fueron 172 maestrantes de las cohortes 1997-2012, que cumplieron los criterios de inclusión y exclusión.

Una población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones (Lepkowski, 2008b), citado por Hernández Sampieri (2014).

Para obtener la muestra se utilizó inicialmente el muestreo probabilístico, aleatorio simple estratificado para poblaciones finitas, tomando en consideración la fórmula de Mouch Galindo (1996, p. 102).

$$n = \frac{Z^2 * p * q * N}{N * e^2 + Z^2 * p * q}$$

Dónde:

Z = Nivel de confianza = 0.95;

N = 172;

p y q = probabilidades complementarias iguales a 0.5;

e = error de estimación = 0.05;

n = tamaño de la muestra = 119 maestrantes

El cálculo del tamaño de muestra representativo, dio como resultado 119 maestrantes, considerando un error de estimación del 5% y un nivel de confianza del 95%.

Debido a las limitaciones encontradas para obtener el total de la muestra planificada inicialmente, destacando entre estas: la información desactualizada en los expedientes académicos, la respuesta tardía por parte de algunos/as maestrantes, quienes lo hicieron después de más de un año de hacer la convocatoria para la invitación al estudio, solamente participaron 56 maestrantes que cumplieron los criterios de inclusión y exclusión, representando el 47.0% de la muestra inicial.

La muestra mínima en estudios cuantitativos, de tipo transeccional, descriptivo o correlacional es de 30 casos por grupo o segmento del universo, Hernández Sampieri (2018), pg. 214.

Criterios de inclusión para el enfoque cuantitativo:

- Información completa en expediente académico
- Maestrantes de ambos sexos
- Egresado y/o titulado
- Becado y/o autofinanciado
- Que deseen participar voluntariamente en el llenado de la encuesta

Criterios de exclusión para el enfoque cuantitativo:

- Maestrantes que no acepten participar en el estudio
- Maestrantes que ingresaron y abandonaron sus estudios

7.3.2 Muestra para el enfoque cualitativo

Con el número de entrevistas y grupos focales se usó el concepto de muestra teórica, hasta alcanzar la saturación de contenidos, estas se realizaron en los años 2018 y 2019.

Métodos, técnicas e instrumentos de recolección de datos e información

En relación al enfoque filosófico, por el uso de los instrumentos de recolección de la información, análisis y vinculación de datos, el presente estudio se fundamenta en la integración sistémica de los métodos y técnicas cualitativas y cuantitativas de investigación, por tanto, se realizó mediante la aplicación del enfoque mixto de investigación (Hernández, Fernández, & Baptista, Metodología de la Investigación, 2014, págs. 532:540).

El enfoque de la investigación antes descrito, se sustenta en el paradigma socio-crítico. Esta perspectiva surge como respuesta a las tradiciones positivistas e interpretativas y pretenden superar el reduccionismo de la primera y el conservadurismo de la segunda, admitiendo la posibilidad de una ciencia social que no sea ni puramente empírica ni solo interpretativa.

El paradigma socio-crítico tiene como sus principios: 1) Conocer y comprender la realidad como praxis; 2) Unir teoría y práctica (conocimiento, acción y valores); 3) Orientar el conocimiento a emancipar y liberar al hombre; 4) Implicar al docente a partir de la autorreflexión.

7.4.1 Los Métodos y técnicas (cuantitativas y cualitativas)

7.4.1.1 Método y técnica cuantitativa

La encuesta

Según Tamayo y Tamayo (2008: 24), la encuesta “es aquella que permite dar respuestas a problemas en términos descriptivos como de relación de variables, tras la recogida sistemática de información según un diseño previamente establecido que asegure el rigor de la información obtenida”.

Así mismo, Arias (2006, p.72), define encuesta como una técnica que pretende obtener información que suministra un grupo o muestra de sujetos acerca de sí mismo, o en relación

con un tema particular. De acuerdo a estas definiciones, esta técnica fue pertinente para alcanzar los objetivos de la investigación, dado que permitió recopilar información de la muestra seleccionada, a través de la modalidad escrita, el cuestionario.

Para obtener la información de fuentes primaria se utilizó la encuesta como técnica y el cuestionario como instrumento de recolección de datos, que se construyó con variables nominales, ordinales y escalas de actitud o Likert, que contenía un conjunto de preguntas, en correspondencia con los objetivos de la investigación tales como: datos generales, factores personales, familiares e institucionales relacionados con el rendimiento académico así como la eficiencia terminal. El tipo de preguntas que contenía fueron, preguntas mixtas, abiertas y cerradas.

Una vez elaborado el cuestionario, se consideraron dos requisitos fundamentales para su aplicación: la confiabilidad y validez. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (1998), "la validez en términos generales, se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir" (pág. 243). Tamayo y Tamayo (1998) considera que validar es "determinar cualitativa y/o cuantitativamente un dato" (224).

Previo a la aplicación de la encuesta se realizó la validez de contenido, constructo, y confiabilidad (Rotación de varimax, Supo, 2012).

La validez de contenido o de respuesta consistió inicialmente en la aplicación de una entrevista a profundidad a los/as maestrantes para explorar la dimensión de variables que se deseaban estudiar. Para esto se contactó a voluntarios, quienes realizaron aportes en los siguientes: factores personales, familiares e institucionales relacionados con el rendimiento académico y la eficiencia terminal.

Posteriormente se realizó la validez de constructo, que consistió en establecer grupos de ítems que se definieron como dimensiones, partiendo de la teoría, siendo avalado posteriormente mediante el análisis factorial confirmatorio (Supo 2016).

Para ello, se aplicó en el programa SPSS versión 21, mediante la correlación bivariado para cada uno de los ítems del cuestionario según la dimensión factores personales, familiares e institucionales, quedando en el instrumento los ítems que tenían una correlación altamente significativa de los dominios con el resultado global del instrumento. Este procedimiento se siguió para cada una de las dimensiones del instrumento (tabla 4).

Tabla 4. Correlación habilidades previas (factores personales)

Correlaciones										
		Elaborar documento word	Elaborar hoja de calculo	Elaborar graficos	Elaborar PWP	Navegar internet	Busqueda en base de datos	Experiencia realizar tesis	Participacion en proyecto	Experiencia en SSR
Elaborar documento word	Correlación de Pearson	1	.690	.744	.767	.579	.487	-.102	.406	.380
	Sig. (bilateral)		.000	.000	.000	.000	.000	.456	.002	.004
	N	56	56	56	56	56	56	56	56	56
Elaborar hoja de calculo	Correlación de Pearson	.690	1	.741	.585	.579	.444	.153	.448	.430
	Sig. (bilateral)	.000		.000	.000	.000	.001	.261	.001	.001
	N	56	56	56	56	56	56	56	56	56
Elaborar graficos	Correlación de Pearson	.744	.741	1	.679	.576	.431	-.008	.287	.531
	Sig. (bilateral)	.000	.000		.000	.000	.001	.951	.032	.000
	N	56	56	56	56	56	56	56	56	56
Elaborar PWP	Correlación de Pearson	.767	.585	.679	1	.696	.562	.033	.504	.338
	Sig. (bilateral)	.000	.000	.000		.000	.000	.810	.000	.011
	N	56	56	56	56	56	56	56	56	56
Navegar internet	Correlación de Pearson	.579	.579	.576	.696	1	.732	.018	.442	.434
	Sig. (bilateral)	.000	.000	.000	.000		.000	.894	.001	.001
	N	56	56	56	56	56	56	56	56	56
Busqueda en base de datos	Correlación de Pearson	.487	.444	.431	.562	.732	1	.204	.402	.394
	Sig. (bilateral)	.000	.001	.001	.000	.000		.132	.002	.003
	N	56	56	56	56	56	56	56	56	56
Experiencia realizar tesis	Correlación de Pearson	-.102	.153	-.008	.033	.018	.204	1	.502	.115
	Sig. (bilateral)	.456	.261	.951	.810	.894	.132		.000	.400
	N	56	56	56	56	56	56	56	56	56
Participacion en proyecto	Correlación de Pearson	.406	.448	.287	.504	.442	.402	.502	1	.313
	Sig. (bilateral)	.002	.001	.032	.000	.001	.002	.000		.019
	N	56	56	56	56	56	56	56	56	56
Experiencia en SSR	Correlación de Pearson	.380	.430	.531	.338	.434	.394	.115	.313	1
	Sig. (bilateral)	.004	.001	.000	.011	.001	.003	.400	.019	
	N	56	56	56	56	56	56	56	56	56

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Haga doble clic para

Aquí se valoraron las correlaciones de dominio total (Supo, 2012). Estas dimensiones deben ser conceptualizadas de manera consensuada para otorgarles el carácter de útiles y científicamente válidos, por cuanto no existe una prueba patrón. Sí los dominios se han construido teóricamente la estadística corrobora la idoneidad de estas agrupaciones.

Una vez aplicado la validez de constructo, se aplicó el alfa de Cronbach, para cada uno de los factores explorados, hasta llegar a obtener los valores más altos y la mayor consistencia del instrumento (tabla 5).

Tabla 5. Estadístico de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.89	72

Después de realizar este procedimiento con el instrumento se obtuvo un resultado global de 0.89, según George y Mallery (1995), el instrumento se considera aceptable. La medida de la consistencia interna mediante el alfa de Cronbach asume que los ítems (medidos en escala tipo Likert) miden un mismo constructo y que están altamente correlacionados entre sí (Welch y Comer, 1988).

Una vez que el instrumento cumplió con los criterios de validez y confiabilidad fue aplicado a los/as maestrantes que formaron parte del estudio.

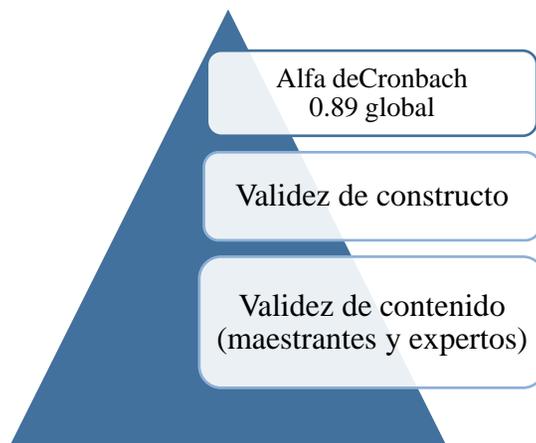


Figura 2. Pirámide validez del instrumento de recolección de datos

7.4.1.2 Métodos y técnicas cualitativas

Cook y Reichardt (1997) definen el paradigma cualitativo como aquel que "postula una concepción global fenomenológica, inductiva estructuralista, subjetiva, orientada al proceso y propia de la antropología social" (p.28). En este paradigma los individuos son conceptuados como agentes activos en la construcción y determinación de las realidades que encuentran, percibe la vida social como la creatividad compartida de los individuos.

Análisis Documental

Pinto Molina (1992: 89) señala que el análisis documental es «el complejo de operaciones que afectan al contenido y a la forma de los documentos originales, para transformarlos en otros documentos representativos de aquellos, que facilitan al usuario su identificación precisa, su recuperación y su difusión». Por su parte, Solís Hernández (2003) lo define como la operación que consiste en seleccionar ideas informativamente relevantes de un documento, a fin de expresar su contenido sin ambigüedades para recuperar la información contenida en él.

Por su parte, Perelló (1998) señala que el análisis documental comprende dos fases: una que consiste en la determinación del significado general del documento y la consiguiente transformación de la información contenida en él; y la otra que corresponde tanto a la descripción formal o exterior como a la elaboración de estrategias y métodos de búsqueda.

Mediante esta técnica se realizó una revisión de diferentes fuentes secundarias, tales como los expedientes de todos los/as maestrantes en el período de estudio para hacer la selección apropiada de la muestra, según los criterios de inclusión establecidos para fines de la presente investigación.

Además, se revisaron las normativas institucionales relacionadas con el tema en estudio, entre estos documentos se destacan los informes de gestión, planes de estudio del programa de Maestría en Salud Sexual y Reproductiva, Reglamento Sistema de Estudio de Posgrado, Modelo Educativo y otras referencias bibliográficas de interés internacional, entre las que se

destaca el Informe de la Conferencia Internacional de Población y Desarrollo, realizada en El Cairo, Egipto (1994).

Entrevista semi estructurada

Corbetta (2007) opina que la entrevista es una conversación provocada por un entrevistador con un número considerable de sujetos elegidos según un plan determinado con una finalidad de tipo cognoscitivo. Siempre está guiada por el entrevistador pero tendrá un esquema flexible no estándar. Por su parte, Taylor y Bogan (1986) entienden la entrevista como un conjunto de reiterados encuentros cara a cara entre el entrevistador y sus informantes, dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que los informantes tienen respecto a sus vidas, experiencias o situaciones.

Arias (2012, p:73), señala que la entrevista, más que un simple interrogatorio, es una técnica basada en un diálogo o conversación “cara a cara”, entre el entrevistador y el entrevistado acerca de un tema previamente determinado, de tal manera que el entrevistador pueda obtener la información requerida.

Martínez M (1998. p. 65-68) destaca que este tipo de entrevista debe contar con una guía, con preguntas agrupadas por temas o categorías, con base en los objetivos del estudio y la literatura del tema. La entrevistas utilizada para fines de la investigación fue la entrevista semi estructurada, redactando para esto preguntas abiertas enfocadas en los objetivos de la investigación relacionados con los factores asociados al rendimiento académico y la eficiencia terminal.

En la entrevista semi estructurada, aun cuando existe una guía de preguntas, el entrevistador puede realizar otras no contempladas inicialmente. Esto se debe a que una respuesta puede dar origen a una pregunta adicional o extraordinaria. Esta técnica se caracteriza por su flexibilidad. Además de sus instrumentos específicos, tanto la entrevista estructurada como la no estructurada pueden emplear instrumentos tales como el grabador y la cámara de video (Arias 2012, p:74).

Las entrevistas semi estructuradas fueron realizadas a maestrantes egresados/as titulados/as y no titulado/as, además, se consideró aquellos que ocupan cargos gerenciales en agencias de cooperación o instituciones fuera del país como es el caso de un estudiante que labora para la Organización Panamericana de la Salud en Guyana y una estudiante que se desempeña como funcionaria del Ministerio de Salud en Belice al momento de recopilar la información.

Esta técnica fue aplicada también a ex coordinadores de la Maestría, maestrantes egresados con título y sin título, además de docentes que aceptaron participar en este proceso. El tipo de preguntas utilizada para ello fueron las preguntas principales/esenciales, asegurando incluir aquellas preguntas que se reparte en varias preguntas relacionadas y flexibles que pueden cambiar según el desarrollo de la entrevista, que cubren todo el tema, que esten interrelacionadas y que fueran congruentes con el diseño.

Sesiones en profundidad o grupos de enfoque

Hernández Sampieri (2014, p: 408-409) un método de recolección de datos cuya popularidad ha crecido son los grupos de enfoque. Algunos autores los consideran como una especie de entrevistas grupales, las cuales consisten en reuniones de grupos pequeños o medianos (tres a 10 personas), en las cuales los participantes conversan a profundidad en torno a uno o varios temas. En los grupos de enfoque existe un interés por parte del investigador por cómo los individuos forman un esquema o perspectiva de un problema a través de la interacción.

Por otro lado, son muchos los autores que convergen en que éste es un grupo de discusión, guiado por un conjunto de preguntas diseñadas cuidadosamente con un objetivo particular (Aigner, 2006; Beck, Bryman y Futing, 2004). El propósito principal del grupo focal es hacer que surjan actitudes, sentimientos, creencias, experiencias y reacciones en los participantes; esto no sería fácil de lograr con otros métodos. Además, comparados con la entrevista individual, los grupos focales permiten obtener una multiplicidad de miradas y procesos emocionales dentro del contexto del grupo (Gibb, 1997).

Creswell (2005) indica que el tamaño de los grupos varía dependiendo del tema: tres a cinco personas cuando se expresan emociones profundas o temas complejos y de seis a 10 participantes si las cuestiones versan sobre asuntos más cotidianos, aunque en las sesiones no debe excederse de un número manejable de individuos. El formato y naturaleza de la sesión o sesiones depende del objetivo y las características de los participantes y del planteamiento del problema (Hennink y Leavy, 2013; y Krueger y Casey, 2008).

Tomando en consideración estos criterios se seleccionaron 14 maestrantes, que fueron divididos en dos grupos, integrados por siete maestrantes cada uno, lo que permitió profundizar en las variables del cuestionario y enriquecer los resultados de la investigación.

De acuerdo a lo citado por diferentes autores (Boucher, 2003; Huerta, s.f.; Kinnear y Taylor, 1998; Mayan, 2001; Prieto, 2007; Rigler 1987, y Wolff, Knodl y Síttitrai, 1993), los participantes son seleccionados específicamente porque tienen alguna experiencia en común o personal que resulta de interés para el estudio). Basado en esta teoría se realizaron dos grupos focales, con siete participantes cada uno.

Las principales razones por las que se utilizó esta técnica, según (Beck et al., 2004; Rigler, 1987) fue debido a que el tema de investigación, es complicado, esto debido al contexto y el tiempo transcurrido desde la primera cohorte hasta el momento de estudio, además, requiere involucrar nuevos métodos y datos para lograr la validez. También se consideró su uso dado que los resultados de la encuesta cuantitativa requirió de aclaración y profundización en algunos aspectos.

El objetivo de los grupos focales fue determinar las percepciones, sentimientos y formas de pensar de los/as maestrantes en relación a los factores personales, familiares e institucionales, que influyeron en su rendimiento académico y eficiencia terminal.

Se consideraron para los grupos focales a maestrantes de las diferentes cohortes, que reunían las siguientes características: hombres y mujeres, egresado titulado y no titulado, que permitieran profundizar en los objetivos de la investigación.

Según Beck et al. (2004), las preguntas deben ser abiertas y fáciles de entender para los participantes. Además, deben ser concretas y estimulantes. Boucher (2003) afirma que para una sesión de 2 horas se podrían hacer alrededor de 12 preguntas. En correspondencia con esta referencia se diseñó el instrumento de recolección de datos para la técnica de grupo focal o sesiones en profundidad que fue una guía con ejes de conversación que dieron salida a los objetivos directamente relacionados con los factores asociados al rendimiento académico y la eficiencia terminal.

En resumen, las técnicas utilizadas para alcanzar los objetivos de investigación fueron las siguientes (tabla 6):

Tabla 6. Resumen técnicas de recolección de datos

Objetivos	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	Participantes
Objetivo 1	Análisis documental	Investigadora
Objetivo 2	Cuestionario	Maestranteres
	Entrevista	Maestranteres Ex coordinadores Docentes
	Grupo Focal	Maestranteres
Objetivo 3 y 5	Cuestionario/ Entrevista/grupo focal	Maestranteres, ex coordinadores, docentes

7.5 Procedimientos para la recolección de datos e información

Para llevar a cabo la investigación y recolectar los datos e información se desarrollaron las siguientes etapas:

7.5.1 Planificación

Esta etapa estuvo orientada a la elaboración del anteproyecto o pre proyecto de investigación, que consistió en la elaboración de un documento breve en el cual se expresaron las ideas iniciales acerca del estudio que se pretende realizar (Arias, 2012. p: 95).

El primer paso para la realización de la presente investigación fue solicitar la autorización a la Decanatura quien brindó su apoyo a todo el proceso de investigación. A continuación, se realizó la revisión de todos los expedientes académicos que se encontraban bajo custodia de la coordinación de la maestría en Salud Sexual y Reproductiva, lo que permitió identificar la información registrada relacionada con los objetivos de estudio.

Una vez revisada la información se procedió a elaborar una matriz de datos en el programa Excel, que fue exportada posteriormente al Programa Estadístico SPSS versión 21 para Windows, lo que permitió tener mayor claridad de la información disponible, esta herramienta se construyó con el total de maestrantes que ingresaron a la maestría en el período de estudio, dado que no se encontró una base de dato disponible.

A partir de la información obtenida de los/as maestrantes se buscaron estrategias de acercamiento, entre ellas llamadas por WhatsApp, mensajes a través de correos electrónicos, Messenger, anuncios en la página web de la maestría, búsqueda en Facebook.

El proceso antes mencionado tuvo una duración de más de un año. En la medida que fueron contactándose los/as maestrantes se explicó el objetivo de la investigación, la importancia de los aportes que pudieran brindar, encontrando limitaciones en la comunicación y ubicación geográfica, algunos maestrantes contactados se encontraban trabajando fuera del país (Honduras, Guyana y Belice), otros vivían en los departamentos, por lo que el uso de la tecnología resultó vital para alcanzar los objetivos de la investigación.

Desde el enfoque cuantitativo se inició con la idea de la investigación, que fue focalizándose hasta culminar en el tema de investigación. Una vez delimitado el tema, se plantearon los

objetivos y preguntas de investigación, se revisó la literatura y se construyó el marco o la perspectiva teórica. De las preguntas se estableció la hipótesis y determinaron las variables. Se seleccionaron además las técnicas e instrumentos de recolección de datos y se realizó un cronograma para la etapa del trabajo de terreno.

Se realizó el ajuste de las técnicas que se utilizaron mediante el proceso de validación de los mismos. En el caso del cuestionario, se elaboró una primera versión que se pasó a 10 maestrantes que tuvieron la disposición para ello, los que brindaron sus aportes de acuerdo a su experiencia, vivencia y temas que consideraron sensibles de ser abordados, como fue el acápite de las tutorías.

Además, se realizó revisión del instrumento tanto por la tutora de la tesis, como por otro docente con doctorado y amplia experiencia en investigación, quienes asumieron como jueces expertos, quienes valoraron la redacción, ortografía y coherencia. Este proceso permitió el enriquecimiento de los instrumentos finales del estudio.

Todo este proceso culminó con el proyecto de investigación. “Un proyecto de investigación es el plan definido y concreto de una indagación a realizar, donde se encuentran especificadas sus características básicas.” (Sabino, 2006, p. 85).

7.5.2 Etapa de ejecución

Una vez construido el proyecto de investigación se procedió a contactar a la cantidad de maestrantes que fueron seleccionados para la muestra, sin embargo, solamente 56 respondieron de forma efectiva y demostraron su interés de participar en el estudio, el resto de maestrantes no respondió los mensajes a pesar de haber insistido en la importancia de tener sus puntos de vista según los objetivos de la investigación.

Después de un tiempo prudencial, algunos/as participantes expresaron que, sí deseaban participar, sin embargo, nunca llenaron las encuestas, en otros casos, manifestaron que no tenían tiempo de participar en el estudio, pero gentilmente agradecieron haberlos

contactados. Todo este aspecto requirió de paciencia, optimismo por parte de la investigadora e implicó un proceso de conquista hacia los/as maestrantes que se decidieron formar parte del estudio.

Una de las limitantes encontradas al momento de recolección de los datos fue el tiempo transcurrido desde que hicieron la maestría hasta el momento de participar en el estudio, que osciló entre 23 años para la primera generación hasta 6 años para la última generación.

En los/as maestrantes participantes en el estudio se percibió el deseo de aportar, de compartir su experiencia y expresaron su agradecimiento por ser parte del estudio. Los aportes generados a través de los instrumentos fueron honestos y sustanciosos para los objetivos del tema.

Para la inmersión en el campo, se establecieron citas y fechas en común acuerdo con los/as participantes, así como la preparación de todos los instrumentos de recolección y los medios para recolectar los datos.

El cuestionario fue llenado por los/as participantes (auto llenado), en algunos casos y en otros fue enviado por correo electrónico. Respondidas las preguntas fueron regresadas a la investigadora, haciendo una revisión periódica del llenado de cada una, garantizando el llenado completo de cada uno de los ítems.

Los datos fueron incluidos en una planilla de datos Excel y transportados al programa SPSS versión 21. La aplicación del cuestionario y las entrevistas se realizaron en Managua, Matagalpa, León. Se realizaron tres viajes a Matagalpa en los que de seis maestrantes solo tres acudieron a la cita establecida, el resto se excusó debido a sus compromisos laborales.

En el caso de los grupos focales se consideraron a aquellos maestrantes que reunían ciertas características: hombres y mujeres, titulado y no titulado, de las diferentes cohortes y con disposición de participar. Para el desarrollo de los grupos focales se realizó una guía de preguntas con ejes temáticos que correspondían a los objetivos de la investigación.

Debido a la complejidad y las limitaciones encontradas para reunir a los maestrantes, se conformaron dos grupos que se contactaron en WhatsApp y por Skype, cada uno integrado por siete maestrantes, con los que en la distancia y haciendo uso de la tecnología se logró obtener una enriquecedora información cualitativa, lo que resultó una experiencia innovadora. Las preguntas motivadoras fueron enviadas antes de la video llamada de manera que los/as maestrantes tuvieran oportunidad de refrescar su memoria y lograr la mayor información posible.

Tras finalizar los dos grupos focales, se hizo una revisión de la información proporcionada para obtener las primeras impresiones en la aplicación de la técnica y continuar con la construcción del análisis de datos, lo que incluyó una fase de pre análisis, resumiendo el contenido, agrupando la información de acuerdo a categorías para el análisis de contenido, transcribiendo los aportes en una matriz primaria (tabla 7).

Tabla 7. Matriz de codificación de datos

Codificación abierta	Estudiante 1	Estudiante 2	Estudiante 3	Estudiante 4

Como resultado de esta matriz, se identificó información pertinente a los objetivos y otra relacionada con el sentir, las vivencias y experiencias de los/as participantes. En un segundo momento se realizó la codificación de los datos, calificando la información brindada, que fueron organizadas en razón de características comunes que facilitara el análisis de contenido y redactar los resultados de ambos grupos.

El análisis de la información obtenida en los grupos focales se hizo en tres etapas: durante la primera (denominada codificación abierta), los datos fueron fragmentados en pequeñas unidades, a cada una de las cuales la investigadora le asignó un descriptor o código. Luego, durante la segunda etapa (llamada codificación axial) los códigos fueron agrupados en categorías.

Finalmente, en la tercera y última etapa (la codificación selectiva), la investigadora desarrolló una o más temáticas en las que se expresaba el contenido de cada uno de los grupos (Strauss & Corbin, 1998). El análisis de comparación constante permitió evaluar tanto la saturación en general, como la saturación a través de los grupos en particular.

Las entrevistas semiestructuradas fueron realizadas en el caso de los maestrantes, a personas egresadas no tituladas y egresadas con título, pero además se consideró aquellos que se habían desempeñado exitosamente en el mundo laboral, en particular los que ocupaban cargos gerenciales en agencias de cooperación o instituciones fuera del país como es el caso de un maestrante que laboraba para la Organización Panamericana de la Salud en Guyana y la maestrante que se desempeñaba como funcionaria del Ministerio de Salud en Belice.

Las entrevistas se aplicaron cara a cara en los/as maestrantes que fueron contactados en Managua, Matagalpa y León. En los maestrantes fuera del país o procedentes de departamentos que tenían limitaciones para trasladarse se hizo uso de la tecnología, a través de Skype o WhatsApp.

Para lograr las entrevistas con los ex coordinadores se realizó una cita por teléfono, en uno de los casos, se visitó personalmente en su área de trabajo y en el otro, la entrevista se realizó al calor de una taza de café, fuera del ambiente laboral. En las entrevistas se hizo uso de la grabadora, que permitiera después la transcripción de lo expresado por las personas entrevistadas, sin ninguna modificación en sus opiniones.

Después de realizadas las entrevistas se procedió a la transcripción de la información, elaborando para ello una matriz de información, seleccionando el texto que estuviera en correspondencia directa con los objetivos. Para su análisis se realizó la codificación de la información, asignando un número a cada categoría de respuesta, identificando algún dato relevante en los registros textuales, con los que se elaboraron conceptos provisionales, por ejemplo, en el impacto que tuvo la maestría en los egresados/as, se identificó que el éxito fue percibido desde diferentes conceptos, el éxito académico, personal y laboral.

A estos conceptos identificados, se les asignó un código. La codificación abierta supone un examen minucioso y microscópico de los registros, para “abrirlos”, “desmenuzarlos”, “descomponerlos”. Se trata de separar sus elementos desplegando los significados contenidos en un fragmento textual (Strauss y Corbin, 2002). Una vez que se contó con una cantidad de conceptos, el paso siguiente fue agruparlos en categorías.

Para sintetizar los datos cualitativos se diseñó una matriz final que se presenta a continuación, con un ejemplo, en correspondencia con los objetivos planteados para su debido análisis, utilizando técnicas lógicas (inducción, deducción, análisis-síntesis).

7.6 Plan de tabulación y análisis estadístico

En este acápite se realiza la descripción de las técnicas que se utilizaron para realizar el análisis de los datos e información recopilada a través de los instrumentos aplicados.

7.6.1 Plan de tabulación

A partir de los datos que fueron recolectados, se diseñó la base datos correspondientes, utilizando el software estadístico SPSS, v. 21 para Windows. Una vez que se realizó el control de calidad de los datos registrados, fueron realizados los análisis estadísticos pertinentes. Así mismo se agruparon y ordenaron los resultados obtenidos en entrevistas y grupos focales.

De acuerdo a la naturaleza de cada una de las variables (cuantitativas o cualitativas) y guiados por el compromiso definido en cada uno de los objetivos específicos, se realizaron los análisis descriptivos correspondientes a las variables nominales y/o numéricas, entre ellos: (a) El análisis de frecuencia, (b) las estadísticas descriptivas según cada caso. Además, se realizaron gráficos del tipo barras agrupadas.

7.6.2 Análisis estadístico

En este punto se describen las distintas operaciones a las que fueron sometidos los datos obtenidos: clasificación, registro, tabulación y codificación. En lo referente al análisis estadístico se utilizaron las estadísticas descriptivas e inferenciales, que fueron empleadas para descifrar lo que revelaron los datos recolectados.

Para el análisis estadístico del rendimiento académico se realizó con la variable nota final. Para esto, se promedió la calificación de cada estudiante en cada uno de los módulos por cuatrimestre o semestre, según su plan de estudio y luego se obtuvo la nota final para cada grupo (Plan A y Plan B).

En el caso de las preguntas con escala de actitud, en un primer momento se obtuvo la media de las respuestas de los/as encuestados/as en cuanto a las proposiciones planteadas. Posteriormente se realizó la transformación de datos con los valores: muy deficiente, deficiente, regular, bueno y excelente.

Con el propósito de velar que el proceso a seguir en esta investigación fuera el adecuado para garantizar que los datos obtenidos sean representativos para la población objeto de este estudio se realizarán los cálculos correctos y pruebas necesarias en cada una de las etapas, facilitando el almacenamiento, procesamiento y análisis de la información recopilada. Además, se utilizaron los programas Microsoft Excel, SPSS versión 21 y Microsoft Word para la presentación del informe final.

El procedimiento que se siguió para ello, fue: digitar, procesar y analizar la base de datos, donde se incluyeron las variables del estudio; se utilizaron gráficos y tablas de contingencia para explicar el comportamiento de la información adquirida.

En lo correspondiente a los objetivos específicos de ***tipo correlacional***, se realizaron los análisis de contingencia pertinentes, (crosstab análisis), en dependencia de la naturaleza de las variables, haciendo uso de la prueba de correlación de Spearman (Rho de Spearman), Prueba

"t" de muestras independientes, esta pruebas se trata de una variante del coeficiente de correlación de Pearson, los cuales permiten demostrar la correlación lineal entre variables de categorías, mediante la comparación de la probabilidad aleatoria del suceso, y el nivel de significancia preestablecido para la prueba entre ambos factores, de manera que cuando $p \leq 0.05$ se estará rechazando la hipótesis nula planteada de $\rho = 0$.

El análisis de correlación canónica es un tipo de análisis estadístico lineal de múltiples variables, descrito inicialmente por Hotelling (1935). El análisis de correlación canónica trata con la asociación entre los conjuntos de variables múltiples dependientes e independientes. Por ello, desarrolla varias funciones canónicas que maximizan la correlación entre combinaciones lineales, también conocidas como valores teóricos canónicos, que son conjuntos de variables dependientes e independientes.

Entre los objetivos de la correlación canónica, se destacan: a) determinar si dos conjuntos de variables (medidas realizadas sobre los mismos objetivos) son independientes uno de otro o, inversamente, determinar la magnitud de las relaciones que pueden existir entre los dos conjuntos y b) explicar la naturaleza de cualquiera de las relaciones existentes entre los conjuntos de variables criterio y variables predictoras, generalmente mide la contribución relativa de cada variable a las funciones canónicas.

7.7 Aspectos éticos

Los aspectos éticos que se tomaron en consideración fueron los siguientes, según las Pautas éticas internacionales para la investigación relacionada con la salud con seres humanos (Organización Panamericana de la Salud y Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas, 2016):

Pauta 1: Valor social y científico, y respeto de los derechos:

Este valor se sustenta en tres factores: la calidad de la información que se produce, la pertinencia para abordar un tema de interés en la institución educativa superior y la contribución de los resultados en la formulación o evaluación de intervenciones, políticas o prácticas que promuevan el mejoramiento de la calidad educativa en programas de posgrado, lo que conlleva a un beneficio para la sociedad al formar profesionales comprometidos con los problemas sociales del país que contribuya al mejoramiento de la calidad de vida de la población nicaragüense.

Otro valor social considerado en la presente investigación es la diseminación de los resultados. La diseminación es esencial para obtener un valor social.

En cuanto al respeto de los derechos, se consideró en todo momento del proceso de investigación el respeto y la preocupación por los derechos y el bienestar de los/as participantes que se evidenciaron en el requisito de obtener un consentimiento informado.

Respeto a los y las participantes: los requisitos éticos para la investigación cualitativa no concluyen cuando los individuos hacen constar que aceptan participar en ella.

El respeto a los sujetos implica varias cosas: permitir que cambien de opinión, decidir que la investigación no concuerda con sus intereses o conveniencias y que pueden retirarse sin sanción de ningún tipo; la reserva en el manejo de la información, que debe ser considerada con reglas explícitas de confidencialidad; la información nueva y pertinente producida en el curso de la investigación debe darse a conocer como reconocimiento a su contribución, debe haber un mecanismo para informarlos sobre los resultados y sobre lo que se aprendió de la investigación (Manuel González Ávila, 2002).

Pauta 3: Distribución equitativa de beneficios y cargas en la selección de individuos y grupos de participantes en una investigación

Los individuos invitados a participar en la investigación fueron seleccionados por razones científicas y no porque fueron fáciles de reclutar debido a su difícil situación social o económica o la facilidad con que pueden manipularse, los/as participantes fueron seleccionados de manera aleatoria.

Pauta 9: Personas que tienen capacidad de dar consentimiento informado

Se brindó a los/as participantes la información pertinente y la oportunidad de dar su consentimiento voluntario e informado para participar en la investigación o de abstenerse. Quienes participaron en el estudio lo hicieron por propia voluntad, con el conocimiento suficiente para decidir con responsabilidad sobre sí mismos. Esto implica que la investigadora brindó información clara y veraz sobre la finalidad, los riesgos, los beneficios y las alternativas de la investigación para la toma de una decisión libre, no forzada sobre sí es conveniente participar o no, basado en la autonomía de cada participante.

Pauta 12: Recolección, almacenamiento y uso de datos

Bajo esta pauta se rescata el aspecto de la confidencialidad de los datos. La información recopilada es muy amplia y variada, por lo que, al momento de elaborar la base de datos, se asignó un código a cada participante de manera que sí se revela a terceros la información recolectada y almacenada no podría causar daño, estigma o angustia en estos.

8. Resultados

8.1 Resultados cuantitativos

8.1.1 Características de los/as maestrantes según expediente académico

8.1.1.a) Sexo y edad

El 80.3% de maestrantes eran del sexo femenino, el mayor porcentaje estaban en el rango de edad de 30-39 años, seguido del grupo de 40-49 años. El 16% eran menores de 29 años (figura 3). La media de la edad fue de 38.2 años, la edad mínima de 24 y la máxima de 60 años.

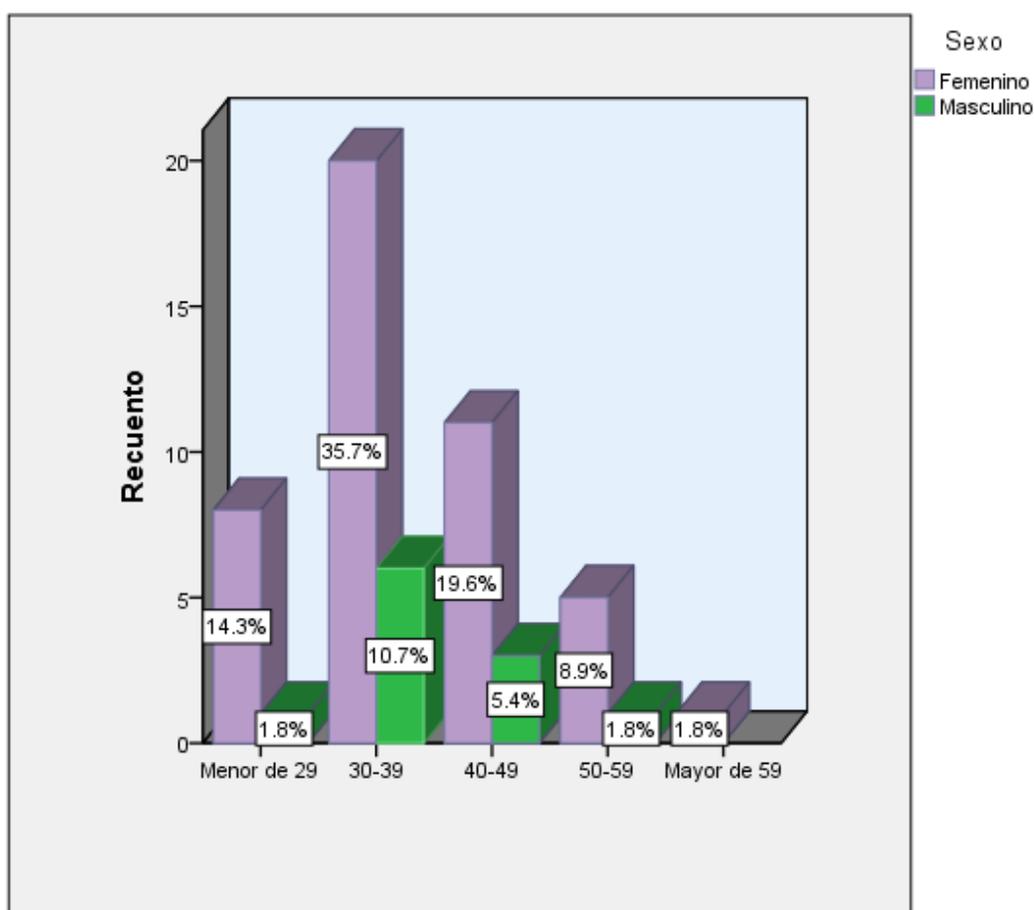


Figura 3: Edad y sexo de maestrantes

8.1.1.b) Estado civil

Del total de maestrantes el mayor porcentaje de hombres y mujeres estaban casados, seguidos de los solteros. Sin embargo, al desagregar la información por sexo, se presentan diferencias porcentuales significativas entre hombres y mujeres, dado que más del 40% de las mujeres estaban casadas contra casi un 18% de los hombres (figura 4).

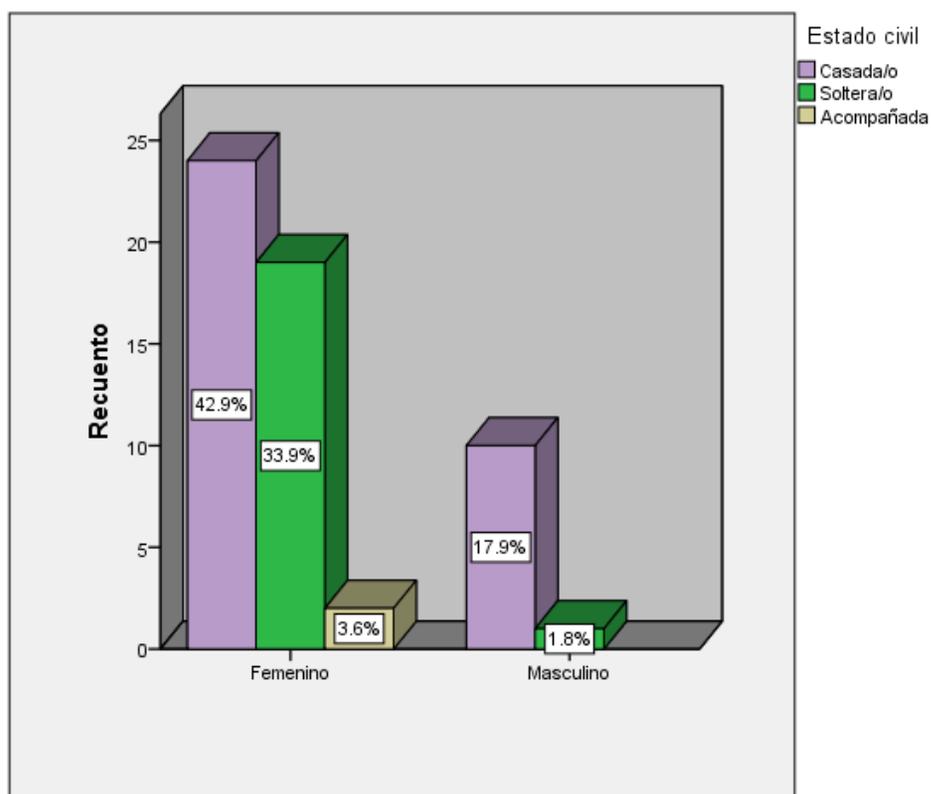


Figura 4: Estado civil según sexo

8.1.1.c) Situación laboral

La media de horas trabajadas al momento de realizar la maestría por el total de maestrantes en estudio fue de 8-24 horas. El 21.4% de participantes no trabajaba al momento de estudiar y el 7.1% laboraba más de 60 horas.

8.1.1.d) Lugar de procedencia

La mayoría de maestrantes (50%) eran procedentes de Managua, seguido de la Costa Caribe (8.9%) y Matagalpa (8.9%). En un pequeño porcentaje procedían de Carazo, Masaya, León, Chontales, Chinandega, Granada, Honduras, Jinotega entre otros.

8.1.1.e) Profesión según sexo

El mayor porcentaje de maestrantes tenía como profesión: medicina, enfermería y sociología. Al separar la profesión según sexo, se obtuvo que, del total de mujeres, el 48.8% eran médicas, el 37.7% eran licenciadas en enfermería, el 4.6% eran sociólogas y el 8.9% tenían otras profesiones (trabajadora social, psicóloga, docente policial). En cambio, del total de hombres, el 81.8% eran médicos, el 9.0% eran licenciados en enfermería y el 18.2% tenían otras profesiones, entre ellas abogado, docente policial y psicología (figura 5).

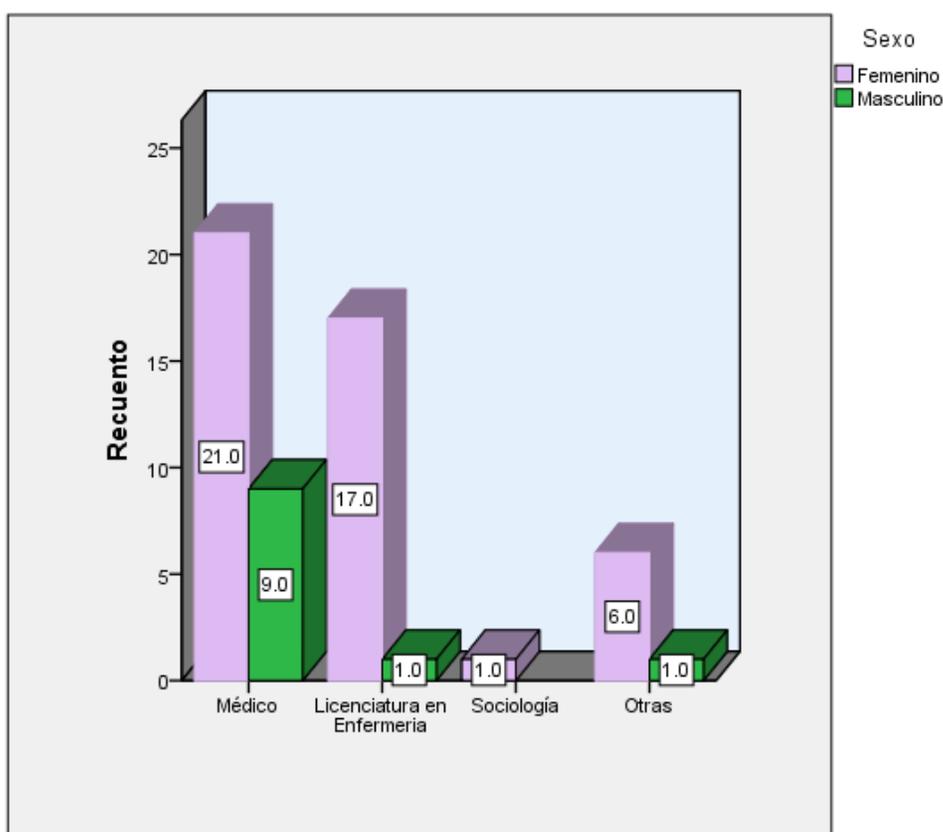


Figura 5: Profesión de maestrantes según sexo

8.1.1.e) Cargos que ocupaban al ingresar a la maestría

El mayor porcentaje de participantes ocupaba cargos gerenciales (42.9%) al momento de ingresar a la maestría, seguido de los asistenciales (30.4%) y docentes (16.2%). Un bajo porcentaje eran asesores o consultores (3.6%), otros ocupaban cargos de dirección (5.3%) y otros cargos (1.7%). Al separar los datos por sexo, se destaca que el 44.5% de mujeres eran gerentes de programas y el 45.6% de los hombres ocupaban cargos asistenciales.

8.1.1.f) Instituciones para las que laboraban los/as maestrantes

Al momento de realizar la maestría los/as participantes laboraban para el Ministerio de Salud, Ministerio de Gobernación, instituciones educativas, agencias de cooperación, ONG y el Instituto Nicaragüense de Seguridad Social (figura 6).

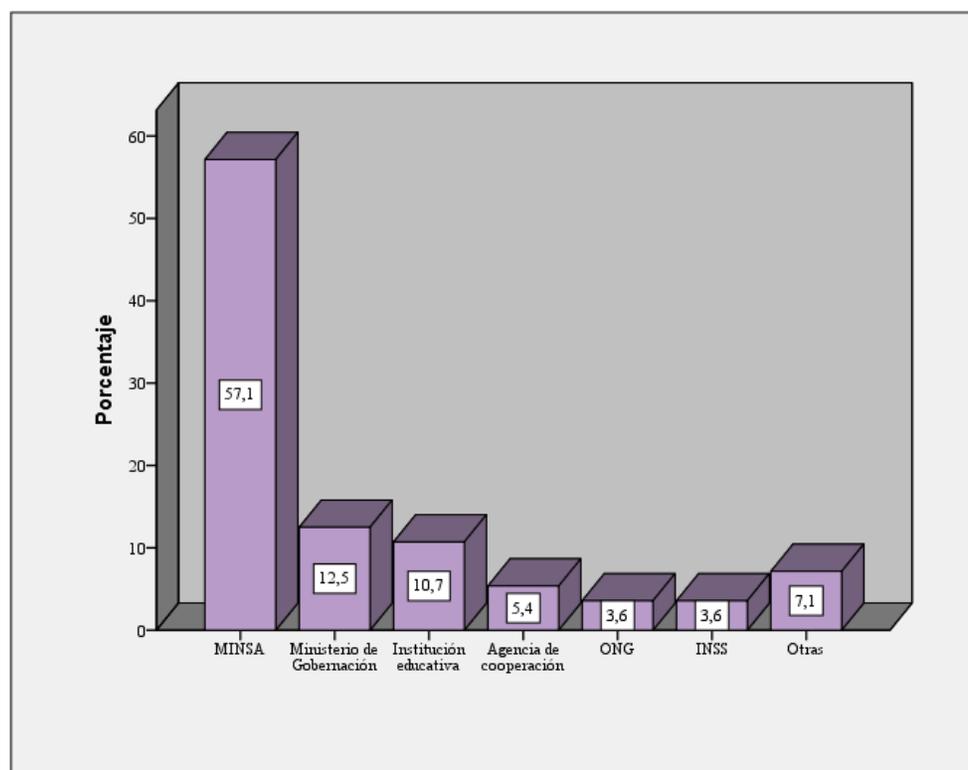


Figura 6. Instituciones para las que laboraban los/as maestrantes

8.1.1.g) Modalidad de financiamiento

En cuanto a la modalidad de financiamiento, el 71.4% eran becados/as, el 23.2% autofinanciados/as y el 5.4% tenían otra modalidad (incluye patrocinadores y parejas principalmente). Al desagregar la información por sexo, se destaca que el 24.4% de las mujeres y el 18.2% de los hombres fueron autofinanciados, el 81.8% de los hombres y el 68.9% obtuvieron becas.

8.1.1.h) Año de ingreso a la maestría

El mayor porcentaje de participantes en el estudio pertenecían a las primeras cohortes (1997-2001), seguidos de maestrantes de las cohortes 2009 y 2011. Es importante destacar que no se logró contactar maestrantes de las cohortes 2003, 2005 y 2006 (figura 7).

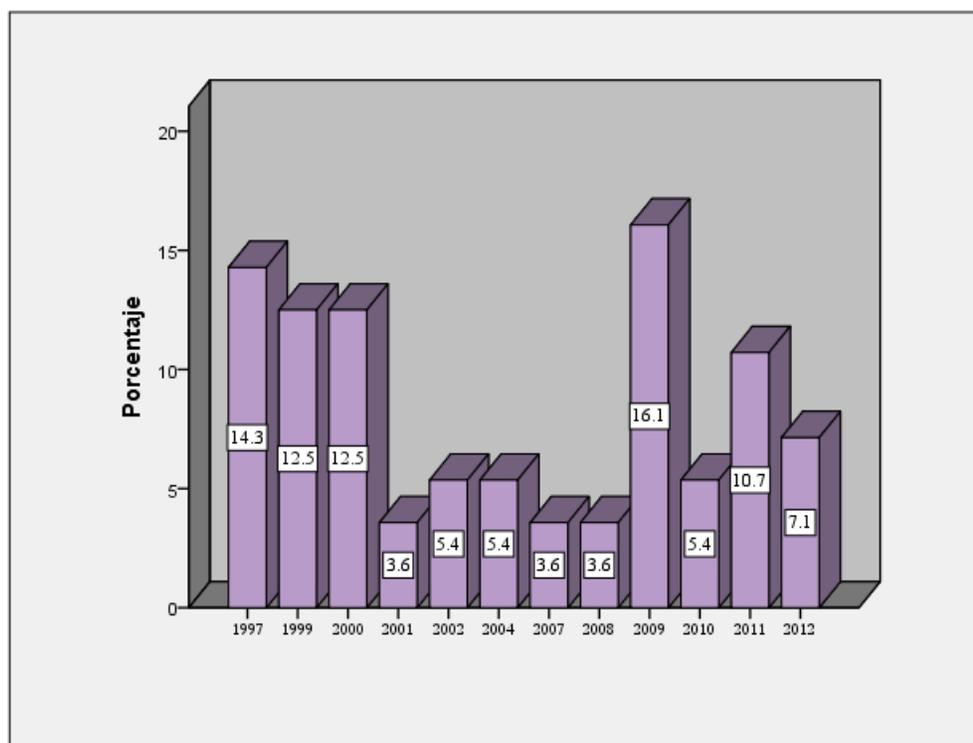


Figura 7. Año de ingreso a la Maestría de los/as maestrantes

8.1.1.i) Registro de calificaciones según módulos

En el expediente académico de los/as maestrantes se encontró el registro de las calificaciones, identificando que se implementaron dos planes de estudio en el periodo de investigación, desarrollándose en los años 1997-2001 la modalidad presencial (llamado para fines de estudio, Plan A) y en los años subsecuentes la modalidad por encuentro (llamado plan B). Según información encontrada en el expediente académico, el plan de estudio A se dividió en cuatrimestre, desarrollando los siguientes módulos, (tabla 8):

Tabla 8: Módulos desarrollados según cuatrimestre-Plan A

I cuatrimestre	II cuatrimestre	III cuatrimestre
I. Fundamentos ontológicos	I. Salud sexual	I. Enfermedades de transmisión sexual
II. Medición e interpretación de las tendencias demográficas y epidemiológica en salud reproductiva	II. Adolescencia	II. VIH/sida
III. Consejería e IEC	III. Maternidad segura	III. Aborto
IV. Fisiología de la reproducción	IV. Anticoncepción segura	IV. Climaterio
IV. Gerencia en salud sexual y reproductiva	V. Gerencia en salud sexual y reproductiva II	V. Infertilidad
VI. Informática I	VI. Medición e interpretación de las variables demográfica y epidemiológicas II	VI. Cáncer del aparato reproductor
VII. Inglés I	VII. Inglés II	VIII. Gerencia de servicios de salud sexual y reproductiva iii
VI. Prácticas comunitarias en salud sexual y reproductiva	VII. Prácticas comunitarias en salud sexual y reproductiva II	IX. Ingles III

X. Prácticas
comunitarias en salud
sexual y reproductiva
III

El plan de estudio B, desarrollado a partir del 2001, se desarrolló en cuatro semestres, incluyendo los siguientes módulos, (tabla 9):

Tabla 9: Módulos desarrollados por semestre Plan B

I Semestre	II Semestre	III Semestre	IV Semestre
Fisiología de la reproducción	Bioestadística y computación	Salud sexual integral	Enfermedades de transmisión sexual
Género y su construcción social	Epidemiología de la salud sexual y reproductiva	Adolescencia	VIH / sida
Género / salud / derechos sexuales y reproductivos	Gerencia social de la salud sexual y reproductiva	Climaterio y tercera edad	Aborto un problema de salud
Género y sexualidad	Gerencia de proyectos y programas de la salud sexual y reproductiva.	Anticoncepción segura	Infertilidad
Población y desarrollo		Maternidad segura	Cáncer del aparato reproductor
Información, y comunicación educación de la salud sexual y reproductiva			Violencia de género

De acuerdo al sistema de calificación de los cursos de posgrado (artículo 82), los y las participantes alcanzaron calificaciones de excelentes, oscilando entre 90-100 (73.2%), seguido de muy bueno (26.6%), en los rangos de 85-89 (figura 8).

Al hacer la desagregación por sexo, se encontró que no se presentaron diferencias significativas entre hombres y mujeres en el grupo de calificaciones muy buenas (26.7% para las mujeres y 27.2 % para los hombres), en el caso de excelencia académica, hubo un porcentaje más alto en las mujeres que en los hombres (73.3% para las mujeres y 72.8% para los hombres).

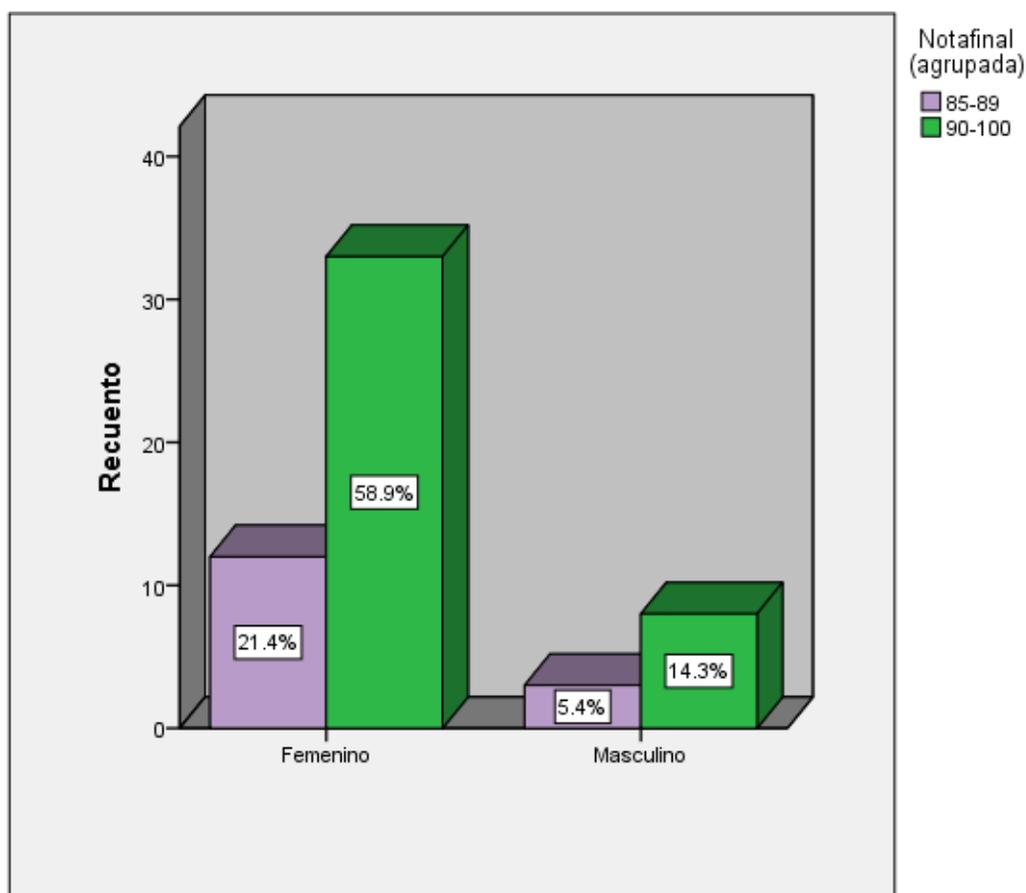


Figura 8. Calificaciones agrupadas por sexo

Del total de participantes, el 39.2% (22) llevaron el plan de estudio A, encontrando en este plan de estudio, diferencias entre el rendimiento académico (nota final) del I cuatrimestre

(93.4) y las del segundo cuatrimestre, alcanzando las calificaciones más altas en el II cuatrimestre, alcanzando 94.7 (tabla 10).

Tabla 10. Promedio de calificaciones por cuatrimestre-Plan A

	Cuatrimestre I	Cuatrimestre II	Cuatrimestre III
N Válidos	22	22	22
Media	93.4	94.7	93.6
Mediana	93.0	94.9	93.7
Moda	90a	92a	93a

Al analizar globalmente el rendimiento académico de los/as maestrantes del Plan A, se observa que las calificaciones oscilaron entre 92 a 98, siendo la máxima predominante de 96 y la media de 93.8 (figura 9).

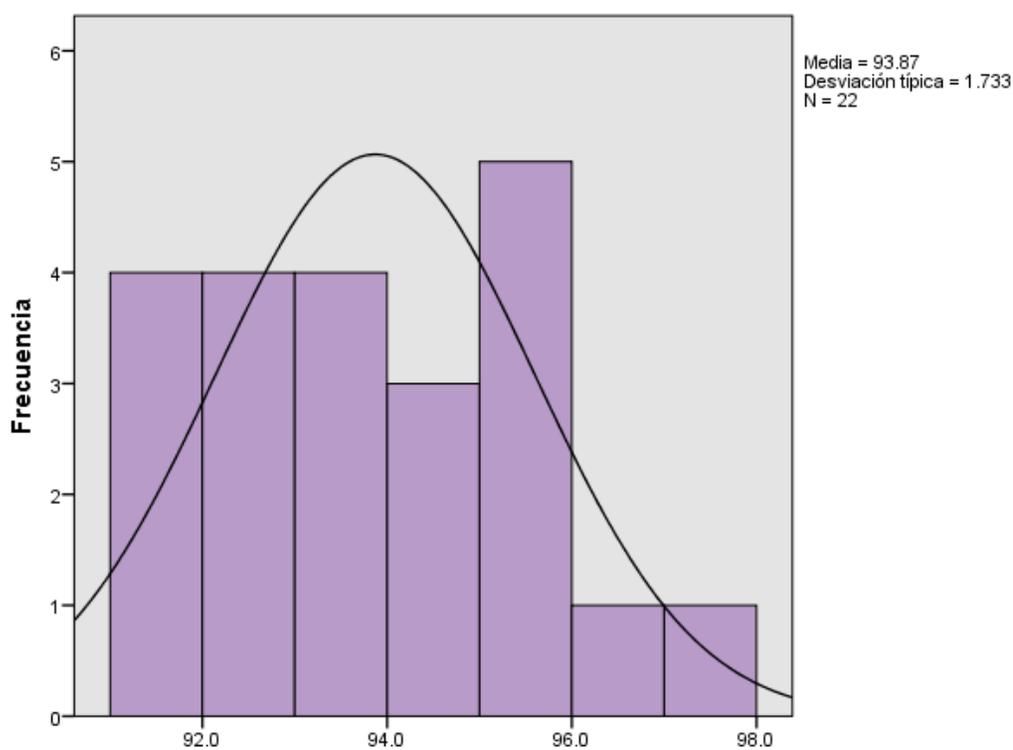


Figura 9. Nota final de los/as participantes-Plan A

Del total de encuestados/as, se encontró en el expediente académico que 34 (60.8%) desarrollaron la maestría por encuentro (Plan B), en cuatro semestres, observando que la calificación media más baja se obtuvo en el tercer semestre (89.9) y la más alta en el primer semestre, con un 91.7 (tabla 11).

Tabla 11. Promedio de calificaciones por semestre-Plan B

	Semestre I	Semestre II	Semestr e III	Semestre IV
N Válidos	34	34	34	34
Media	91.7	90.3	89.9	90.7
Mediana	92.5	90.5	89.8	90.6
Moda	93	92	89a	91

En cuanto al rendimiento académico (nota final), los maestrantes del Plan B, alcanzaron 85 como la calificación más baja y la más alta, 92.5. La media fue de 90.6 (figura 10).

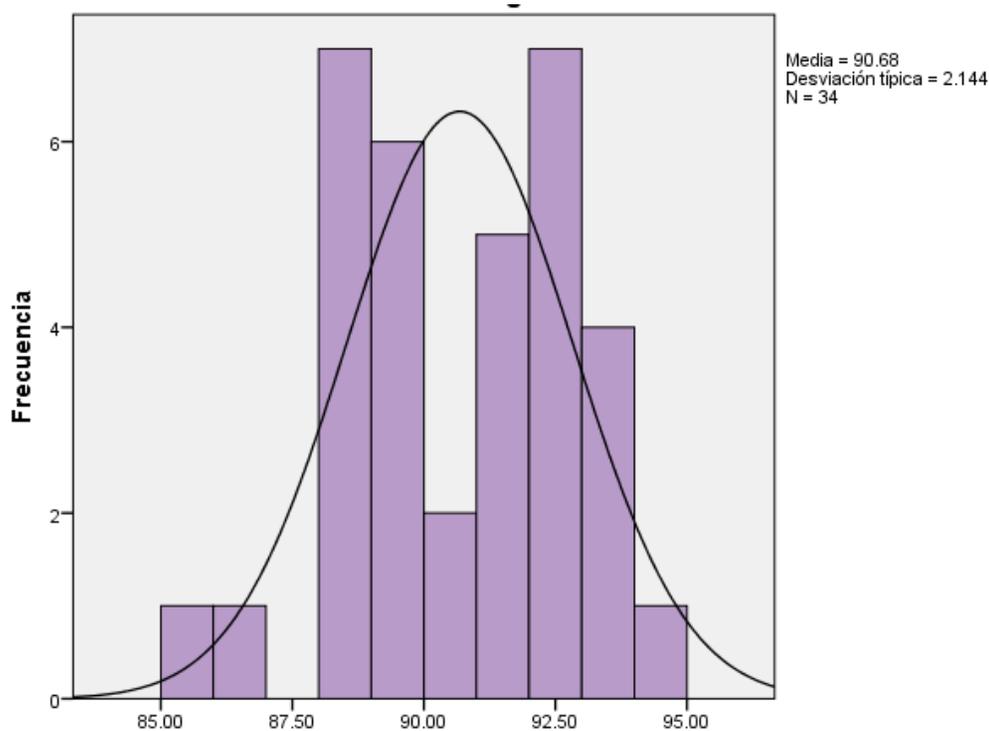


Figura 10. Nota final de los/as participantes Plan B

Al revisar las calificaciones registradas en el expediente académico se observó que existían módulos comunes en el Plan A y el Plan B, alcanzando las calificaciones más altas los maestrantes del Plan A en todos los módulos, exceptuando una mínima diferencia en el módulo de ETS (90.6), en el que se observa un puntaje más alto en el grupo de maestrantes del Plan B (91.05). Hay diferencias amplias en las calificaciones obtenidas por los maestrantes del Plan A y B en los módulos de adolescencia, 98.2 y 89.4 e infertilidad con 92.7 y 88.5 (tabla 12).

Tabla 12. Calificaciones de módulos en común Plan A y Plan B

Módulos en común	Plan A	Plan B
Fisiología de la reproducción	92.6	91.5
Información, Educación y Comunicación (IEC)	97.4	92.9
Gerencia en Salud Sexual y Reproductiva	94.4	93.0
Salud Sexual integral	96.4	90.9
Adolescencia	98.2	89.4
Maternidad Segura	91.5	91.1
Anticoncepción Segura	91.3	90.9
Enfermedades de Transmisión Sexual	90.6	91.0
VIH-Sida	94.7	92.2
Aborto	97.7	90.6
Infertilidad	92.7	88.5
Cáncer del aparato reproductor	96.3	92.5

Los módulos pendientes fueron una constante según informe del 2008-2012, siendo el de mayor relevancia el módulo de bioestadística, que se desarrollaba en el segundo semestre, encontrando que el 18.4% (24), una parte lo aprobó posterior a la culminación del plan de estudio y otros seguían pendiente al momento de la presente investigación. Otro módulo pendiente según el mismo informe fue el de climaterio, desarrollado en el tercer semestre, demostrando que el 13.8% (18) de maestrantes lo aprobaron fuera del tiempo establecido.

En resumen, las características de los maestrantes que participaron en el presente estudio, según su expediente académico fueron las siguientes: la mayoría eran del sexo femenino, estaban en el rango de edad de 30-39 años, casados/as, becados/as, la media de horas que trabajaban eran de 8-24 horas a la semana, procedentes principalmente de Managua, la Costa Caribe y Matagalpa, de profesión médicos/as, enfermeros/as y sociólogos/as, ocupaban cargos gerenciales, asistenciales y docentes al momento de ingresar a la maestría, además, laboraban para el Ministerio de Salud, Ministerio de Gobernación e instituciones educativas. La mayoría pertenecían a las primeras cohortes (1997-2001).

En cuanto a las calificaciones, se identificó que en el periodo de estudio se desarrollaron dos planes de estudio (uno presencial y otro por encuentro), con diferentes módulos, obteniendo en general los estudiantes del plan A mejores calificaciones que los estudiantes del plan B. Es importante destacar que aunque en ambos grupos el rendimiento académico (nota final) fue de excelencia académica, hubo un bajo porcentaje que fueron registrados con módulos pendientes, principalmente en los módulos de bioestadística y climaterio.

8.1.2 Factores asociados al rendimiento académico

8.1.2.a) Factores personales

8.1.2. a.1) Habilidades previas

Entre los factores personales se exploraron las habilidades previas de los/as maestrantes dirigidas al uso de herramientas tecnológicas, encontrando que la media fue de 4 equivalentes a “de acuerdo” en la escala de Likert, ante las proposiciones: elaborar documentos en Word y elaborar presentaciones en PWP. La media más de 3, correspondiente a “indiferente” se obtuvo para las proposiciones: experiencia previa en salud sexual y reproductiva, búsqueda en base de datos, experiencia en participación de proyectos relacionados en salud sexual y reproductiva.

Al agrupar las habilidades previas en 5 categorías: muy deficiente, deficiente, regular, bueno y excelente, se reveló que un poco más de la tercera parte de los/as encuestados tenían excelentes

habilidades previas al ingresar a la maestría, mientras que un bajo porcentaje tenían habilidades muy deficientes y deficientes (figura 11).

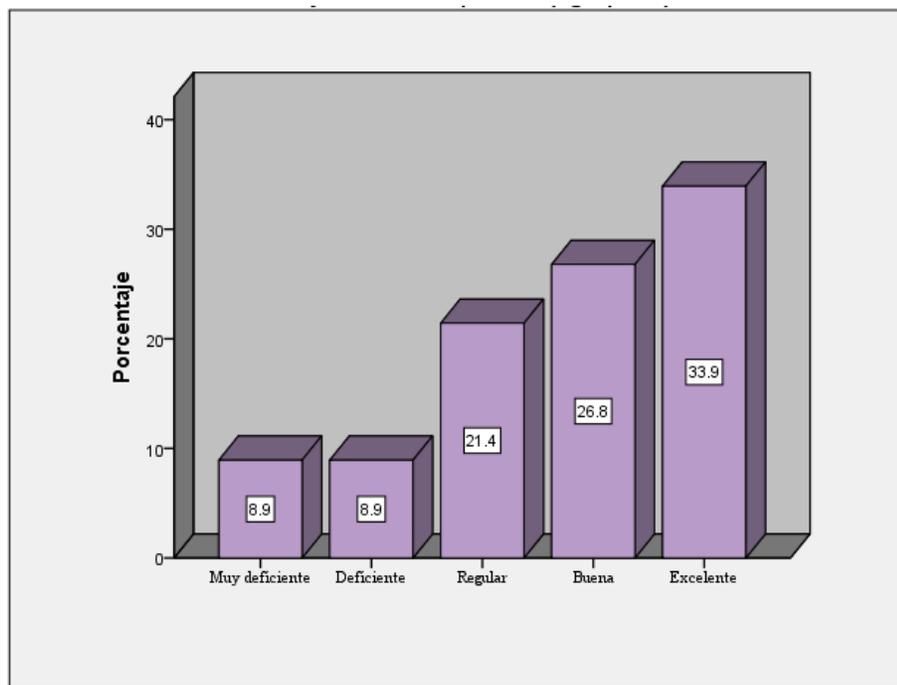


Figura 11. Habilidades previas al momento de ingresar a la maestría

8.1.2. a.2) Motivación

En cuanto a la motivación de los/as encuestados, se encontró que una motivación para realizar la maestría fue el prestigio de la institución, alcanzado una media de 4, equivalente a “de acuerdo”. El haber sido becado/a y el costo o cuotas de los estudios, alcanzó una media de 3, correspondiente a “indiferente”.

8.1.2. a.3) Antecedentes de rendimiento académico

Uno de los aspectos consultados fue sí al ingresar a la universidad había sido seleccionado en su primera opción, obteniendo una media de 4, equivalente a “de acuerdo”. A la proposición

sí alguna vez había sido reprobado durante su licenciatura, la media alcanzada fue 2, correspondiente a “en desacuerdo”.

8.1.2. a.4) Bienestar psicológico

Al consultar sí en algún momento durante estudió la maestría sintió afectada su salud, presentando agotamiento, desinterés y/o síndrome de burnout, los resultados, la media obtenida fue de 2, equivalente a “en desacuerdo”.

8.1.2. a.5) Hábitos de estudio

Los hábitos de estudio que lograron una media de 4, equivalente a “de acuerdo” fueron: integración de contenidos, asistencia a encuentros, realización de esquemas, buscar más información, estudiar con otros compañeros/as.

Al agrupar los hábitos de estudio en 5 categorías: muy deficiente, deficiente, regular, bueno y excelente, los resultados revelaron que más del 50% de los/as encuestados/as tenían entre buenos y excelentes hábitos de estudio, mientras que un poco más de la tercera parte tenían hábitos entre muy deficientes, deficientes y regulares (figura 12).

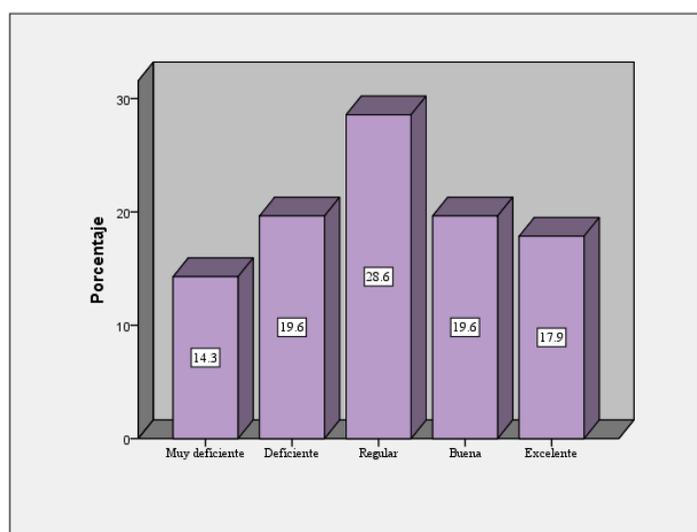


Figura 12. Hábitos de estudio de maestrantes

En resumen, los factores personales relacionados con el rendimiento académico que más se destacaron fueron los siguientes: excelentes habilidades previas relacionadas con el uso de la tecnología tales como elaborar documentos en Word y hacer presentaciones en Power Point. Entre las motivaciones para realizar la maestría se destacó el prestigio de la institución, no así el haber sido becado/a y el costo o cuotas de los estudios.

En cuanto a los antecedentes de rendimiento académico, se encontró que la mayoría de participantes habían sido seleccionados en su primera opción al entrar a la universidad y que no habían sido reprobados durante sus estudios de licenciatura, además, al momento de realizar su maestría presentaron bienestar psicológico.

Los hábitos de estudio que prevalecieron en los/as participantes fueron: integración de contenidos, asistencia a encuentros, realización de esquemas, buscar más información, estudiar con otros compañeros, revelando que más de la mitad de los/as encuestados/as tenían entre buenos y excelentes hábitos de estudio.

8.1.2.b) Factores familiares

8.1.2. b.1) Carga familiar del estudiante

La media con relación a sí tenía hijos/as a cargo al momento de realizar la maestría, fue de 4, equivalente a “de acuerdo”. En cuanto a la proposición sí eran responsable del cuidado de los padres, se obtuvo una media de 3, que corresponde a “indiferente” en la proposición sí al momento de realizar la maestría tenía un cónyuge dependiente de él o ella, se obtuvo una media de 2, equivalente a “en desacuerdo” (tabla 13).

Tabla 13. Carga familiar del estudiante

	N	Media	Desv. t�p.	Varianza
	Estadístico	Estadístico	Estadístico	Estadístico
Hijos a cargo	56	3.80	1.612	2.597
Cuidado de los padres	56	3.09	1.665	2.774
Cónyuge dependiente	56	1.95	1.519	2.306
N válido (según lista)	56			

Con relación al número de hijos/as, el 33.9% al momento de realizar la maestría tenían 2 hijos/as, el 16.9% no tenía hijos/as y el 5.3% tenía 4 hijos/as (figura 13). Es interesante que al desagregar los datos por sexo se presentan diferencias entre hombres y mujeres.

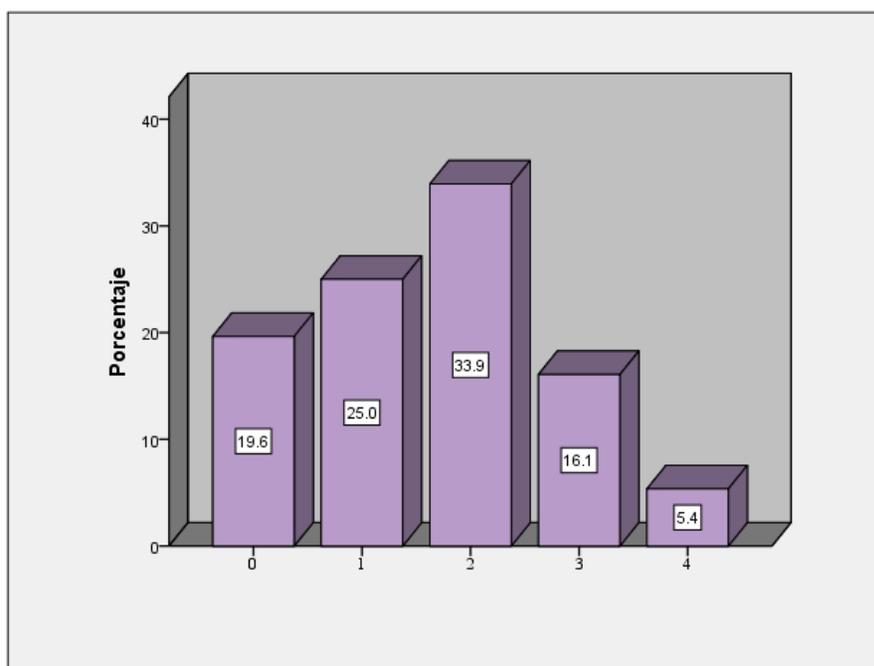


Figura 13 . Número de hijos/as al momento de realizar la Maestría

Del total de mujeres en estudio, el 20.0% reportó no tener ningún hijo/a, el 22.2% señaló tener un hijo/a, el 37.8% reportó dos hijos/as, el 15.5% tres hijos/as y el 4.5% 4 hijos/as. En cambio, del total de los hombres, el 18.3% señalaron no tener hijos/as al momento de realizar la maestría, el 36.3% refirió tener un hijo/a, el 18.2% dos hijos/as, este mismo porcentaje refirió

tener 3 hijos/as y el 9.0% 4 hijos/as. En conclusión, el 57.8% de las mujeres y el 45.4% de los hombres tenían de 2-4 hijos.

8.1.2. b.2) Condiciones de la familia

En este ítem se indagaron condiciones propias de las familias que podían afectar el rendimiento académico tales como: consumo de drogas en la familia, discusiones o peleas, duelo por un familiar, enfermedades crónicas, separación o divorcio, asumir la maternidad o paternidad influyó en el rendimiento académico, apoyo de la familia, responsabilidad, situación económica de la familia.

De acuerdo a las respuestas de maestrantes la media aritmética más alta fue 3, correspondiente a “indiferente” ante las proposiciones: apoyo de la familia, seguido de la presencia de enfermedades crónicas en la familia, cuidado de los padres y la dificultad económica de la familia. La media más baja 1, equivalente a “muy en desacuerdo” se obtuvo en consumo de drogas, discusiones o peleas.

8.1.2. b.3) Situación socio económica de la familia

El 1.8% de maestrantes vivía solo/a al momento de realizar la maestría. El 7.2% vivía con 2 personas, 69.7% vivía con 3-4 personas, el 21.4% con más de 5 personas y 1.8% reportó vivir con más de 12 personas. El 53.6% de maestrantes reveló que dos personas aportaban al gasto del hogar, el 19.6% que una persona y el 14.3% reportó que aportaban al hogar más de 3 personas.

De manera general el 44.6% de maestrantes señaló que el salario que tenían no satisfacía sus necesidades básicas. Al diferenciar las respuestas por sexo, esta respuesta es respondida de manera diferente por mujeres que por hombres (figura 14).

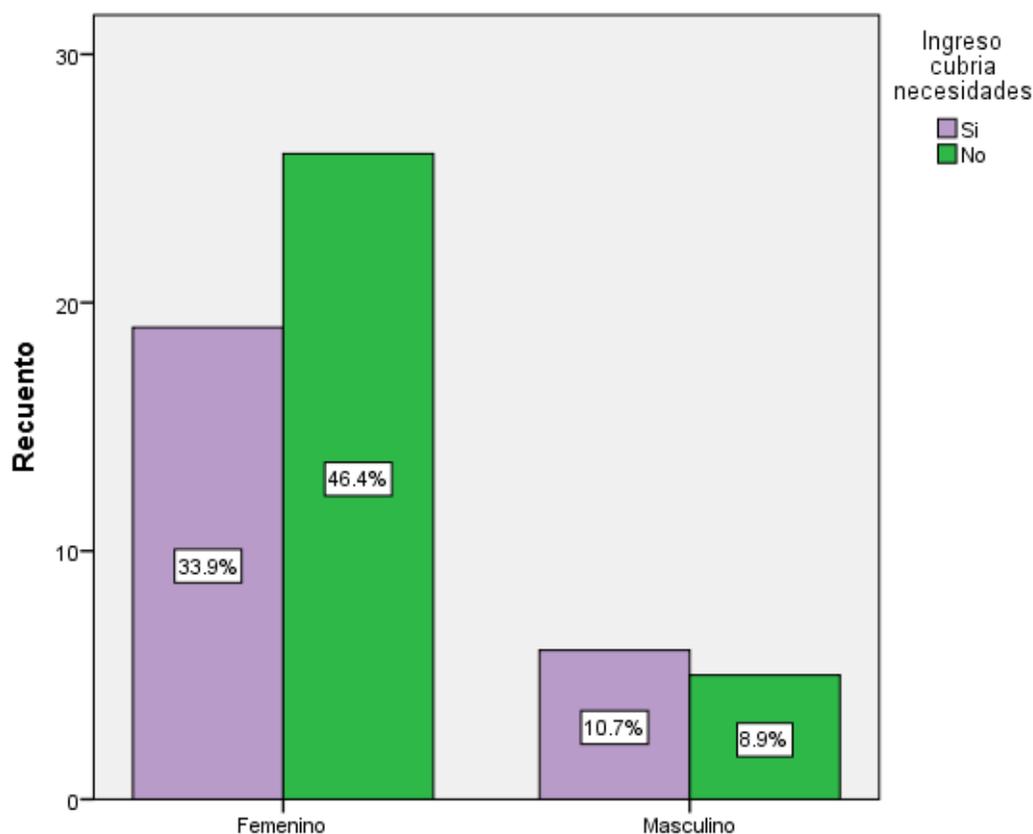


Figura 14. Ingreso cubría necesidades

Solamente el 21.4% de participantes no trabajaban al momento de estudiar la maestría. Sin embargo, al desagregar la información por sexo se destaca que el 17.9% de las mujeres se dedicaba solamente a estudiar y el 32.1% de ellas trabajaba entre 40-55 horas. En cambio, el 3.6% de los hombres no trabajan al momento de estudiar y el 10.7% señaló trabajar entre 40-55 horas. Es importante destacar que el 14.2% de las mujeres además de estudiar entre 56 y más de 60 horas, en cambio ninguno de los hombres señaló trabajar más de 40-55 horas (figura 15).

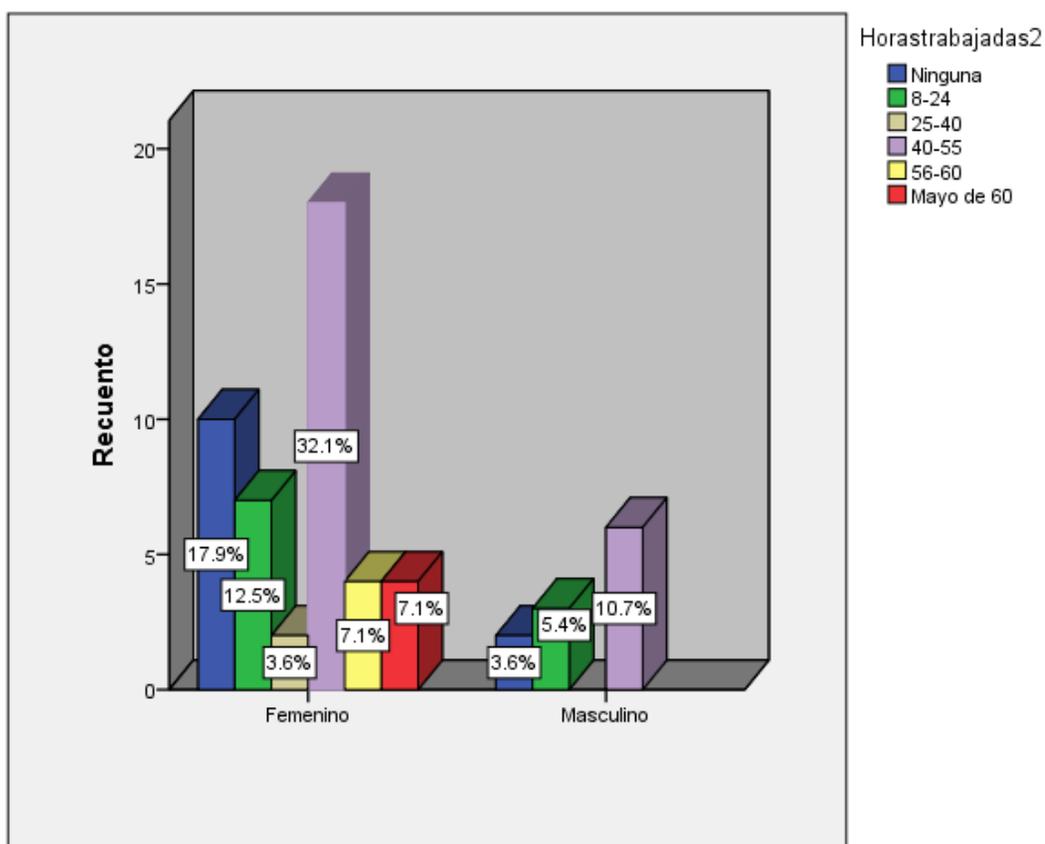


Figura 15. Horas que trabajaban al momento de realizar la Maestría

Entre los factores familiares que más se destacaron fueron los siguientes: al momento de estudiar la maestría los/as participantes tenían en su mayoría dos hijos y tenían a cargo dos personas, eran responsables del cuidado de sus padres. La situación socio económica de la familia reveló que la mayoría de participantes vivía con 3-4 personas y en el hogar aportaban a los gastos del mismo 2-3. Casi la mitad de los/as encuestados refirió que el salario no satisfacía sus necesidades básicas, una tercera parte de mujeres refirió trabajar más de 40 horas. Un poco más de la tercera parte de los hombres laboraba entre 33-40 horas.

8.1.2.c) Factores institucionales

8.1.2. c.1) Imagen institucional

El programa de estudio les inspiró confianza por su contenido y compromiso con los principales problemas de la salud sexual y reproductiva de la población obteniendo una media de 4,6 equivalente a “muy de acuerdo” seguido del ítem, el perfil del egresado/a es acorde con lo que se espera de un máster en salud sexual y reproductiva laboralmente con una media de 4,13, correspondiente a “de acuerdo”.

8.1.2. c.2) Infraestructura

En este aspecto la media más alta que se obtuvo fue de 4 que corresponde a “de acuerdo” para los ítems disposición de medios audiovisuales, buena iluminación en el salón de clase y la limpieza. El 44.64% de participantes valoró la infraestructura institucional como excelente, apenas el 5.37% opinó que era deficiente (figura16).

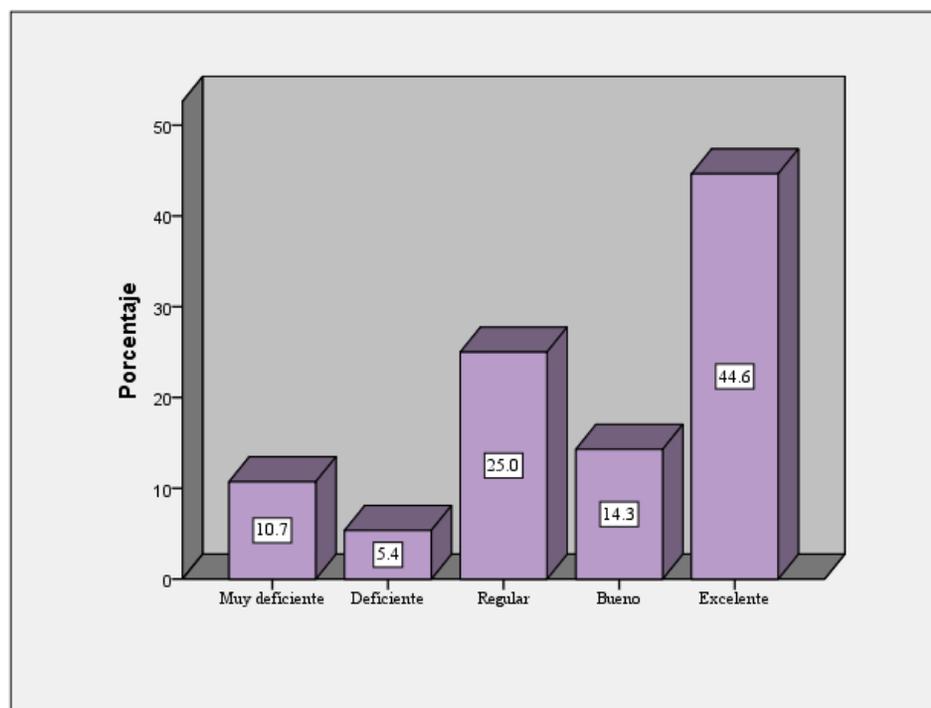


Figura 16. Percepción n de infraestructura por maestrantes

8.1.2. c.3) Desempeño de los/as docentes

De manera general los ítems relacionados con desempeño y relaciones interpersonales con los/as docentes alcanzaron una media de 5, correspondiente a “muy de acuerdo” ante las siguientes proposiciones: nivel de conocimiento del docente, los/as docentes propiciaron un ambiente agradable y de respeto, los conocimientos adquiridos con los/as docentes resultaron útiles en mi vida personal y profesional, los/as docentes que impartieron los diferentes módulos dominaban la temática.

Se obtuvo una media de 4, correspondiente a “de acuerdo”, ante las siguientes afirmaciones: los/as docentes motivaban al grupo para el auto aprendizaje. Se destaca que la valoración de los/as participantes acerca del desempeño de los/as docentes de 92.8% entre favorable y muy favorable y solamente un pequeño porcentaje (1.8%) reaccionó desfavorablemente (figura 17).

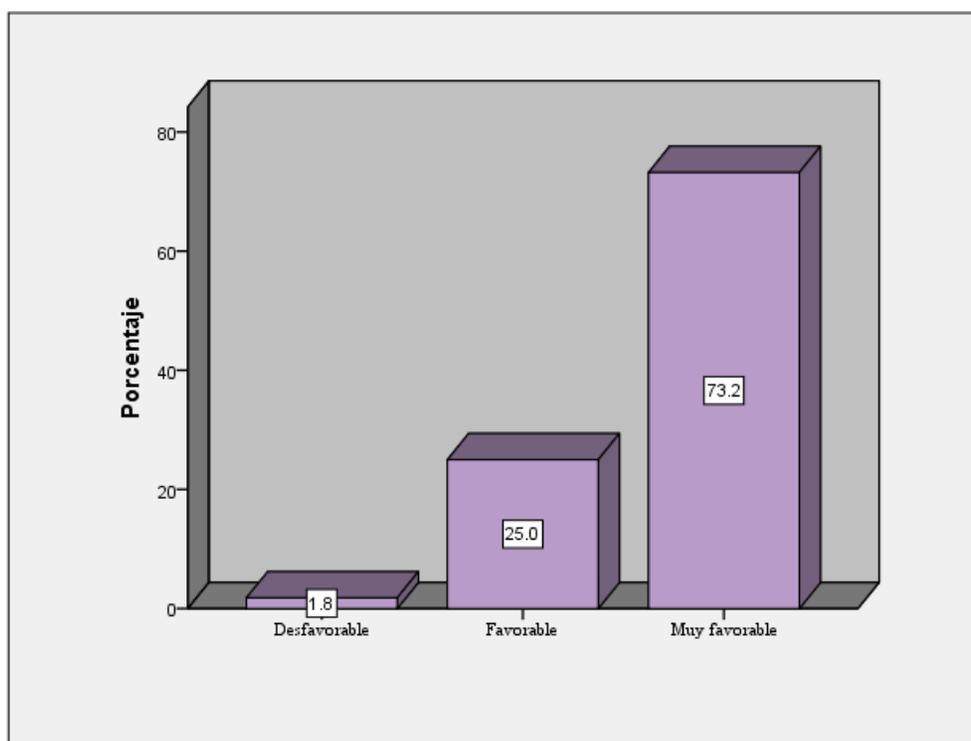


Figura 17. Percepción del desempeño docente por maestrantes

8.1.2. c.4) Ambiente académico

En este aspecto se valoraron dos aspectos, uno relacionado con el apoyo de los compañeros/as al solicitar ayuda y si la relación con sus compañeros de estudio fue buena. La media fue de 4 “de acuerdo”. Se puede observar que el 92.9% reaccionó entre favorable y muy favorable a estas afirmaciones, solamente el 7.2% de participantes reaccionó entre muy desfavorable y desfavorable (figura 18).

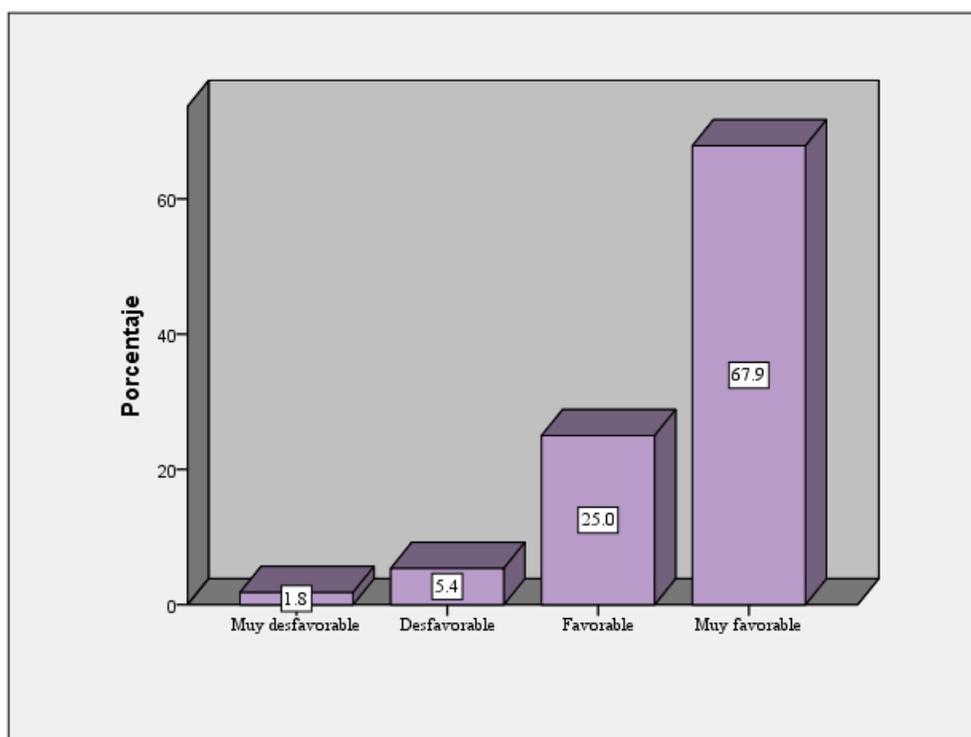


Figura 18. Percepción del ambiente académico

8.1.2. c.5) Tutorías para la titulación

En este ítem la media fue de 4, “de acuerdo” a la afirmación la disposición del tutor para atender al estudiante. Las medias más bajas de 3 equivalente a “indiferente” se obtuvieron para los siguientes ítems: las tutorías me ayudaron a graduarme en tiempo y forma, la información proporcionada para la realización de la tesis me ayudó a graduarme rápidamente, las reuniones

para trabajar con mi tutor de tesis se dieron de forma periódica, y estoy satisfecho/a con la tutoría que recibí para la realización de mi trabajo de tesis.

El 67.8% de participantes reaccionaron muy favorable y favorable hacia las tutorías, un poco más de la tercera parte reaccionó entre muy desfavorable y desfavorable, (figura 19).

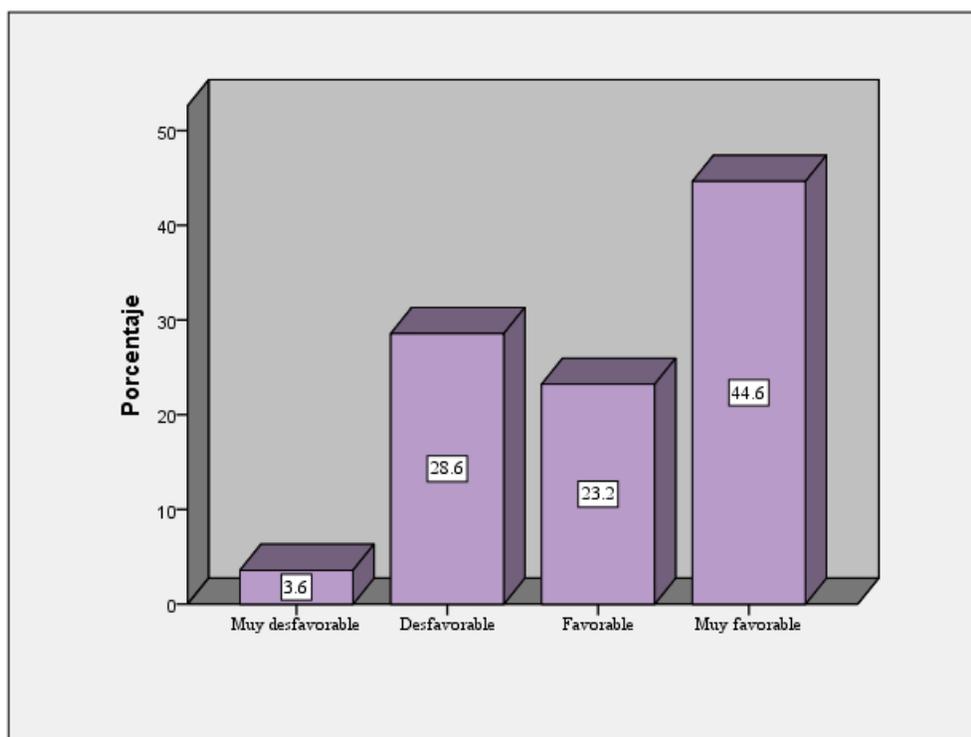


Figura 19. Percepción de las tutorías por maestrantes

En cuanto a la pregunta cuáles son los elementos más importantes para obtener un buen rendimiento académico el mayor porcentaje respondió que los aspectos individuales, entre ellos: la actitud del estudiante, seguido de las habilidades individuales, un porcentaje muy cercano señaló el apoyo del docente. El porcentaje más bajo señalado por los/as participantes fueron la situación económica del hogar y tener buenas bases de secundaria (figura 20).

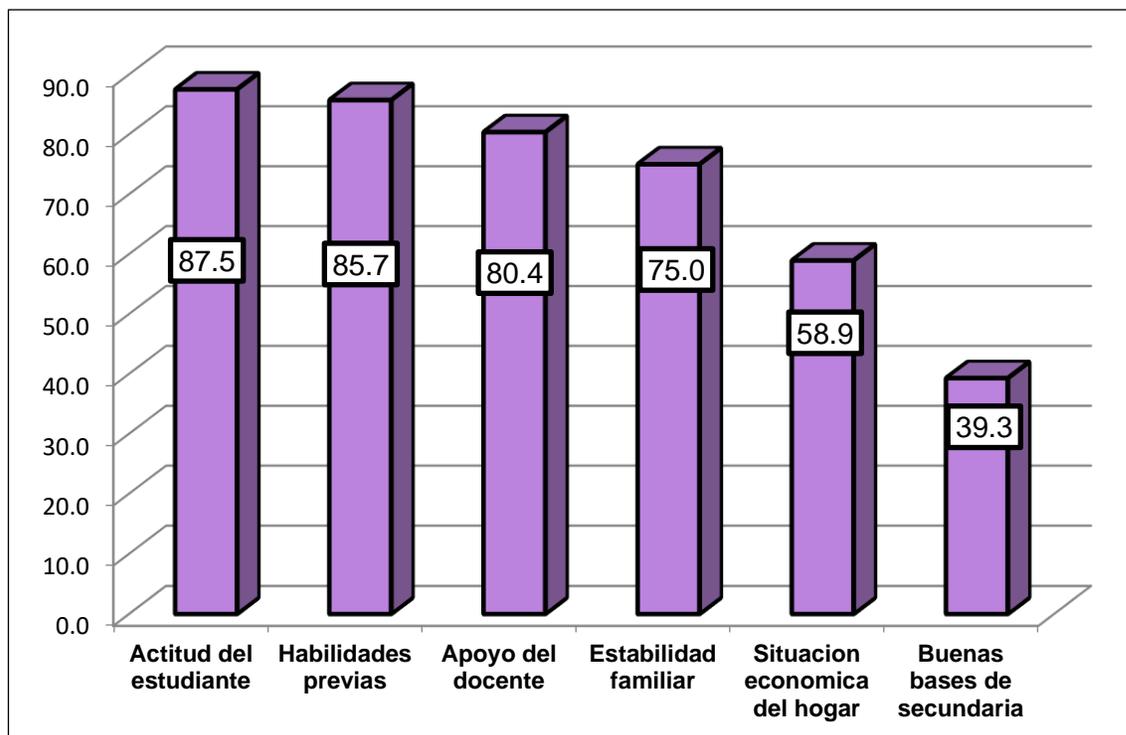


Figura 20. Elementos importantes para obtener buen rendimiento académico

Los factores institucionales se pueden resumir en los siguientes: con relación a la imagen institucional, el programa de estudio les inspiró confianza por su contenido y compromiso con los principales problemas de la salud sexual y reproductiva, el perfil del egresado/a es acorde con lo que se espera de un máster en salud sexual y reproductiva laboralmente. En cuanto a infraestructura casi la mitad de los/as participantes la valora como excelente.

En cuanto al desempeño de los/as docentes, se destacó el alto nivel de conocimiento del docente, los/as docentes propiciaron un ambiente agradable y de respeto, los conocimientos adquiridos con los/as docentes resultaron útiles en la vida personal y profesional, los/as docentes que impartieron los diferentes módulos dominaban la temática. La actitud de los/as participantes hacia el desempeño de los/as docentes fue entre favorable y muy favorable. Por otro lado, el ambiente académico fue valorado como favorable y muy favorable. El aspecto que más se destacó con relación a las tutorías fue la disposición del tutor para atender al estudiante.

Los/as participantes consideran que los elementos más importantes para obtener un buen rendimiento académico son: la actitud del estudiante, las habilidades previas y el apoyo del docente.

8.1.3 Factores relacionados con la eficiencia terminal

Del total de maestrantes (388), según informe de coordinación de las cohortes 2008-2012, el 3.3% (13) abandonó sus estudios a partir del segundo semestre, en este se incluye un estudiante que falleció en la cohorte 2010-2012.

Al realizar la recopilación de datos de todas las cohortes (1997-2012), se reveló que, en promedio, al momento del presente estudio se habían titulado solamente el 34.1% de maestrantes, presentando una variabilidad en el tiempo, alcanzando su pico máximo en la cohorte 2005-2007 en el que se logró titular al 100% de maestrantes y el pico mínimo en la cohorte 2001-2003, en que no se tituló ningún maestrante (figura 21).

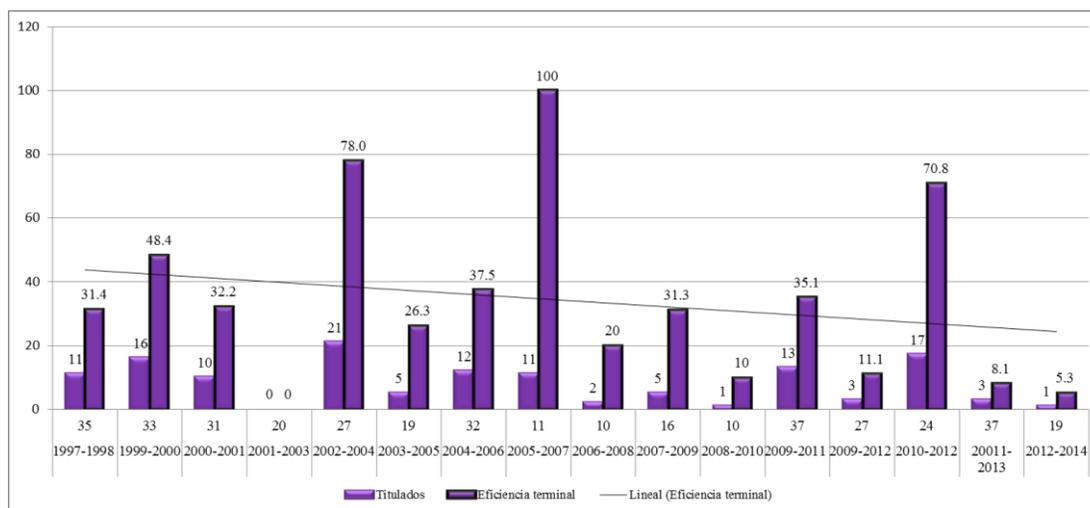


Figura 21: Eficiencia terminal de maestrantes por cohorte

La razón principal por la que no se han titulado es la falta de tiempo, seguido de los problemas económicos y la falta de empleo. Un bajo porcentaje respondió que por desinterés y tener asignaturas pendientes (figura 22).

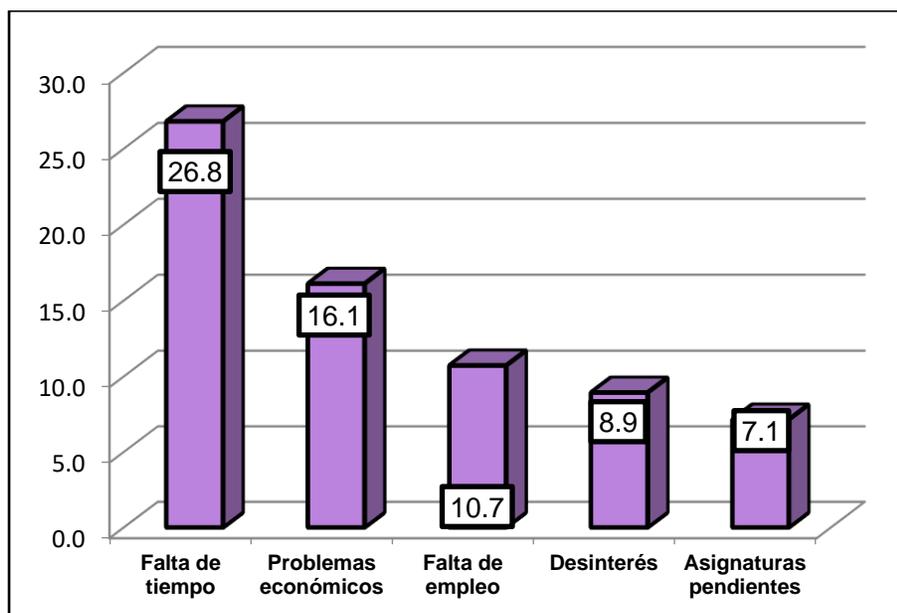


Figura 22: Razones para no titularse según maestrantes

De los/as participantes en la presente investigación se encontró que el 53.7% (30) ya estaban titulados y el 46.4% (26) estaban pendientes de hacerlo (figura 23). Al desagregar la información por sexo se puede observar que el 41.1% de las mujeres y el 12.5% de los hombres ya estaban titulados al momento de participar en el estudio.

Así mismo, según información proporcionada por registro académico central, del total de participantes titulados (30) solamente se pudo obtener información de 12 maestrantes. De esta información se puede concluir que el mayor porcentaje de maestrantes lograron titularse entre ocho y diez años después de haber finalizado su plan de estudio. Apenas una estudiante se tituló un año después de haber egresado.

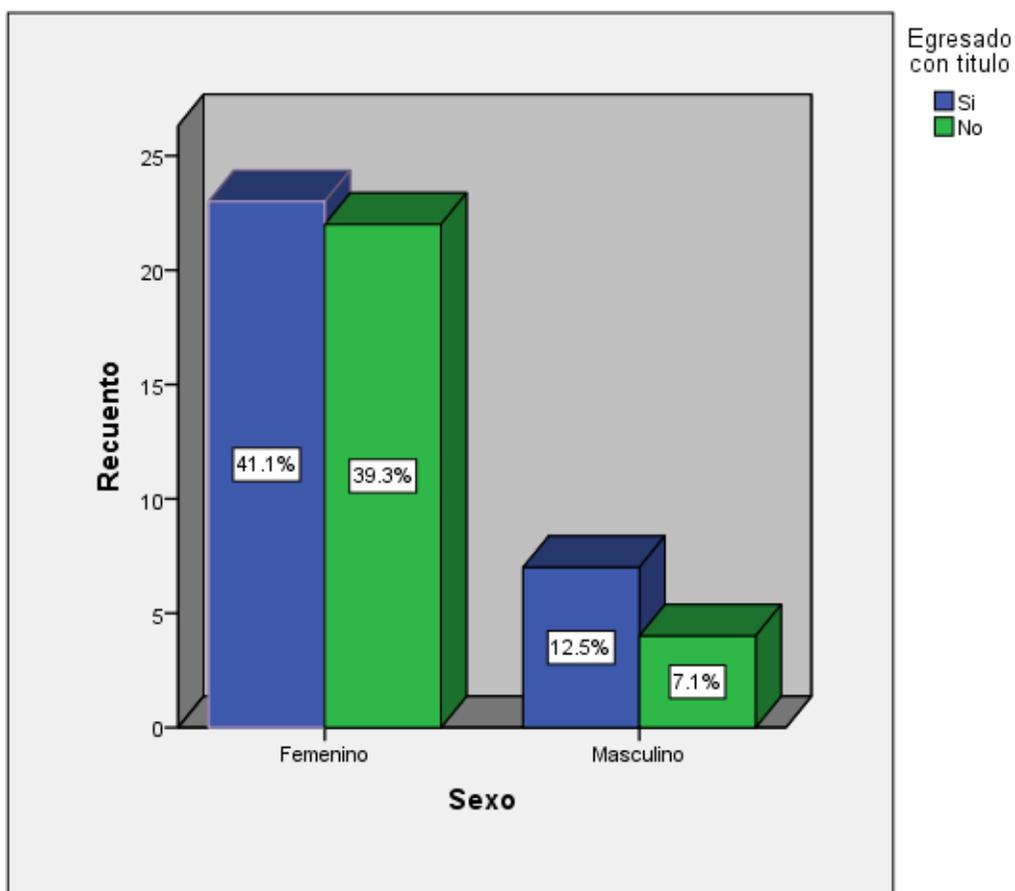


Figura 23. Egresados/as titulados y no titulados

8.1.4 Relaciones entre factores del rendimiento académico y la eficiencia terminal

8.1.4.1 Asociación entre características de los/as estudiantes y rendimiento académico

8.1.4.1.a) Sexo y rendimiento académico

En este caso se aplicó la prueba T de student para muestras independientes, encontrando con respecto a la prueba F, indica que se cumple ($F=0.236$; $p>0.05$) el supuesto de homogeneidad de varianzas. La prueba T para muestras independientes indica que se acepta la hipótesis nula, es decir, que no hay diferencias para las notas finales entre hombres y mujeres ($p=0.427$, >0.05), (tabla 14).

Tabla 14. Tabla T para muestras independientes. Sexo y rendimiento académico

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas				Prueba para la igualdad de medias	T
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	
Nota final	Se han asumido varianzas iguales	.236	.629	-.801	56	.427	
	No se han asumido varianzas iguales			-.881	17.331	.390	

8.1.4.1.b) Edad al iniciar la maestría y rendimiento académico

Según la correlación de Pearson, se demostró que no hay correlación entre la edad al iniciar la maestría y la nota final ($p = 0.852$), por tanto, se acepta la hipótesis nula ($p > 0.05$), (tabla 15).

Tabla 15. Correlación edad y rendimiento académico

		Edad Maestría
Nota final	Correlación de Pearson	.025
	Sig. (bilateral)	.852
	N	56

8.1.4.1.c) Profesión y rendimiento académico

Al aplicarse la prueba T de student para muestras independientes, se encontró según la prueba F que se cumple el supuesto de homogeneidad de varianzas, ($F=0.233$; $p > 0.05$). La prueba T para muestras independientes indica que se rechaza la hipótesis nula, es decir, que hay diferencias altamente significativas para las notas finales de médicos y enfermeras ($p=0.000$, < 0.05). Los/as médico/as tuvieron un rendimiento académico (nota final), mayor que los/as enfermeros/as (tabla 16).

Tabla 16. Tabla T para muestras independientes. Profesión y rendimiento académico

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas			Prueba T para la igualdad de medias	
		F	Sig.	Df	T	Sig. (bilateral)
Nota final	Se han asumido varianzas iguales	.233	.632	4.404	47	.000
	No se han asumido varianzas iguales			4.571	39.786	.000

Entre las características de los/as maestrantes, la única correlación que se encontró mediante la prueba T para muestras independientes fue la diferencia altamente significativa para el rendimiento académico (nota final) de médicos y enfermeras ($p=0.000$, <0.05). Los/as médico/as tuvieron un rendimiento académico (nota final) que los/as enfermeros/as.

8.1.4.2 Correlación entre los factores personales y rendimiento académico

8.1.4.2.a) Habilidades previas y rendimiento académico

No se encontró correlación por la prueba Rho de Spearman entre las variables “habilidades previas” y rendimiento académico (nota final). Tampoco se encontró correlación entre la motivación, antecedentes de rendimiento académico y el bienestar psicológico.

8.1.4.2.b) Hábitos de estudio y rendimiento académico

En lo concerniente a hábitos de estudio, mediante la prueba Rho de Spearman se evidenció un $p=0.000$ para la asistencia a encuentros (tabla 17).

Tabla 17. Correlación hábitos de estudios y rendimiento académico

		Nota final	Asistencia a encuentros
Rho Spearman Nota final	Coefficiente de correlación	1.00	0,46
	Sig. Bilateral	.	.000
	N 56	56	56

Al revisar los otros hábitos de estudio con relación a la asistencia a encuentros, se encontró una significancia estadística alta en repaso de los temas $p=0.000$, buscar más información para profundizar el tema y la realización de esquemas ($p=0.011$ para cada una). Todos estos valores obtenidos reflejan una respuesta **significativa**, demostrando que existe asociación entre estos hábitos de estudio y la asistencia a encuentros, (tabla 18).

Tabla 18. Correlación asistencia a encuentros y otros hábitos de estudio

		Asistencia a encuentros	Lugar estudiar	Horario estudiar	Repaso de los temas	Buscar nformación	más	Realización de esquemas
Rho de Spearman Asistencia a encuentros	Coefficiente de correlación	1.000	.312*	.269*	.483**	.337*		.337*
	Sig. (bilateral)		.019	.045	.000	.011		.011
	N 56	56	56	56	56	56		56

*La correlación es significativa a nivel de (0.05) bilateral

** La correlación es significativa a nivel de (0.01) bilateral

Se realizó regresión múltiple entre los hábitos de estudio (asistencia a encuentros) y el rendimiento académico (nota final) Método Forward. Se encontró que la variable “Asistencia a encuentros” es la variable que mejor explicaba el rendimiento académico (tablas 19 y 20).

Tabla 19. Tablas de eliminadas/salidas

Modelo	VARIABLES introducidas	VARIABLES eliminadas	Método
1	Asistencia a encuentros		Avanzar (Criterio: Probabilidad- de-F-para- entrar <= .050)

a. Variable dependiente: Nota final

Tabla 20. Resumen del modelo de regresión múltiple

Modelo	R	R cuadrado	R ajustado	cuadrado Error estándar de la estimación
1	.450 ^a	.203		.188

a. Predictores: (Constante), Asistencia a encuentros

Se aplicó posteriormente un ANOVA a la regresión con la constante “asistencia a encuentros” y el rendimiento académico (nota final), verificando que solamente una variable tuvo relación lineal entre “hábitos de estudio” y “rendimiento académico (nota final)” fue “Asistencia a encuentros” (Tabla 21).

Tabla 21. Tabla ANOVA

Modelo		Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	61.336	1	61.336	13.463	.001 ^b
	Residuo	241.464	53	4.556		
	Total	302.800	56			

a. Variable dependiente: Nota final

b. Predictores: (Constante), Asistencia a encuentros

Entre los factores personales que tienen correlación con el rendimiento académico solamente se encontró asociación significativa entre el hábito de estudio “asistencia” a encuentros y rendimiento académico (nota final), con un $p=0.000$.

8.1.4.3 Correlación entre los factores familiares y rendimiento académico

Se aplicó la prueba Rho de Spearman, aportando evidencias de $p \geq 0.05$, que indica una respuesta **no significativa**. Esto demuestra que los factores familiares en estudio no presentan asociación con el rendimiento académico (nota final) de los/as maestrantes.

8.1.4.4 Correlación entre los factores institucionales y rendimiento académico

8.1.4.4.a) Imagen y funcionamiento maestría

Mediante la prueba de Spearman no se encontró correlación entre los ítems relacionados con la imagen y funcionamiento institucional (confianza y compromiso institucional y perfil del egresado) con el rendimiento académico (nota final), encontrando evidencias de $p=0.102$, que indica una respuesta estadística no significativa, demostrando que no existe una asociación entre el rendimiento académico (nota final) con la imagen y funcionamiento institucional (tabla 22).

Tabla 22. Correlación entre imagen institucional y rendimiento académico

		Nota final	Confianza y Perfil del compromiso egresado	Perfil del egresado corresponde con el de Máster
Nota final	Correlación de Spearman	1.000	.074	.221
	Sig. (bilateral)		.588	.102
	N	56	56	56

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

8.1.4.4.b) Infraestructura

Se realizó el análisis de correlación de Spearman con los ítems relacionados con la infraestructura y el rendimiento académico (nota final), encontrando evidencias que indican

una respuesta estadística **no significativa**, demostrando que no existe asociación entre el rendimiento académico (nota final) con la infraestructura (tabla 23).

Tabla 23. Correlación infraestructura y rendimiento académico

	Nota final	Ventilación	Iluminación	Mobiliario	Medios audiovisuales	Limpieza	Infraestructura y aprendizaje
Nota final	Correlación de Spearman	1.000	.098	.109	.216	.220	.161
	Sig. (bilateral)		.471	.424	.109	.104	.235
	N	56	56	56	56	56	56

8.1.4.4.c) Desempeño de los/as docentes

Al realizar el análisis de correlación mediante la prueba Rho Spearman entre los ítems relacionados con el desempeño de los/as docentes, las estrategias de enseñanza aprendizaje y el rendimiento académico (nota final), se encontró evidencias que indican una respuesta estadística **significativa**, demostrando que existe asociación entre el rendimiento académico (nota final) con el trabajo en equipo ($p=0.022$), ambiente agradable y de respeto ($p=0.041$) y los conocimientos adquiridos por los/as docentes resultaron útiles en mi vida personal y laboral, con un $p=0.019$ (tabla 24).

Tabla 24. Correlación desempeño del docente y rendimiento académico

		Nota final	Docentes promovían el ambiente de trabajo en equipo	Promovían el ambiente de respeto	Utilidad para la vida personal y familiar
Rho de Spearman	Nota final				
	Coefficiente de correlación	1.000	.305*	.275*	.313*
	Sig. (bilateral)	.	.022	.041	.019
	N	56	56	56	56

*La correlación es significativa a nivel de 0.05 bilateral.

**La correlación es significativa a nivel de 0.01 bilateral.

8.1.4.4.d) Ambiente académico

Se hizo el análisis de correlación de Spearman encontrando correlación entre los/as compañeros/as demostraron apoyo al momento de solicitarlo y el rendimiento académico (nota final), encontrando evidencias que indican una respuesta estadística **significativa** ($p=0.011 < p=0.05$), demostrando que existe asociación entre el rendimiento académico (nota final) y el apoyo de los compañeros/as. También existe correlación entre la buena relación con los/as docentes ($p=0.017 < p=0.05$) y el rendimiento académico (tabla 25).

Tabla 25. Correlación ambiente académico y rendimiento académico

Rho de Spearman	Nota final	Coeficiente de correlación	Nota final	Apoyo de compañeros	Relación con docente
			1.000	.336*	.318*
		Sig. (bilateral)	.	.011	.017
		N	56	56	56

*La correlación es significativa a nivel de 0.05 bilateral.

**La correlación es significativa a nivel de 0.01 bilateral.

7.1.4.4.e) Tutorías

Se hizo el análisis de correlación de Spearman para las proposiciones de tutorías y rendimiento académico (nota final), encontrando evidencias que indica una respuesta estadística no significativa, demostrando que no existe asociación entre el rendimiento académico (nota final) y las tutorías.

En resumen, no se encontró correlación entre imagen y funcionamiento de la maestría, infraestructura y tutorías para la titulación con el rendimiento académico. Los factores institucionales que tuvieron correlación con el rendimiento académico (nota final) fueron el desempeño docente y las metodologías de enseñanza aprendizaje tales como: el trabajo en equipo ($p=0.022$), ambiente agradable y de respeto ($p=0.041$), así como los conocimientos adquiridos por los/as docentes resultaron útiles en mi vida personal y laboral ($p=0.019$).

También se encontró correlación entre el ambiente académico y el rendimiento académico (nota final), en cuanto a las proposiciones los/as compañeros/as demostraron apoyo al momento de solicitarlo, encontrando evidencias que indican una respuesta estadística **significativa** ($p=0.011 < p=0.05$), demostrando que existe asociación entre el rendimiento académico (nota final) y el apoyo de los compañeros/as. También existe correlación entre la proposición de buena relación con los/as docentes ($p=0.017 < p=0.05$) y el rendimiento académico (nota final).

8.1.5 Asociación entre factores vinculados a la eficiencia terminal

Se hizo el análisis de asociación aplicando la prueba chi cuadrado de Pearson para las afirmación titulado o no titulado y la falta de tiempo, encontrando evidencias que indica una respuesta estadística **significativa** ($p=.000$) demostrando que existe asociación entre titularse o no con la falta de tiempo. También se encontró significancia estadística entre las variables desinterés, problemas económicos, módulos pendientes y falta de empleo.

En cuanto al rendimiento académico (nota final), para el plan A se realizó el análisis de correlaciones canónicas, ACC, estas son correlaciones lineales de grupos de asignaturas versus otro grupo en un solo análisis, conformando dos grupos. El primer grupo estuvo formado por módulos básicos que se desarrollaron en el I cuatrimestre tales como: fundamentos ontológicos de la salud sexual y reproductiva, medición e interpretaciones de las variables demográficas y epidemiológicas, consejería e información, educación y comunicación, fisiología de la reproducción, informática I, Inglés I, práctica comunitaria.

El otro grupo contenía módulos profesionalizantes que se desarrollaron en el II cuatrimestre: adolescencia, salud sexual, maternidad segura, anticoncepción segura, inglés II y prácticas comunitarias II.

El mejor modelo, fue para la primera correlación lineal, L (1), obteniendo un valor de correlación muy alto, R, y el $R^2= 0.96$, indicó que el 96 % de la variabilidad está siendo explicada por la correlación. Ambos grupos están muy altamente correlacionados. El

comportamiento del primer cuatrimestre se vincula con el comportamiento del II cuatrimestre, demostrando que los/as maestrantes que iniciaron excelente continuaron excelentes, no cambia el comportamiento académico de un cuatrimestre a otro.

Los módulos del I cuatrimestre explicaron bien las notas de módulos profesionalizantes del II cuatrimestre. Los módulos con mayor peso absoluto fueron maternidad segura (0.82) e informática I (0.04). El valor $p=0.08$, mayor que el nivel de significancia ($p=0.05$), lo que refleja que no se rechaza la hipótesis nula, dado que no hay significancia estadística (tabla 26).

Tabla 26. Correlación canónica del plan de estudio A

	L(1)	L(2)	L(3)	L(4)
R	0.96	0.78	0.69	0.52
R ²	0.92	0.6	0.48	0.28
Lambda	53.24	22.98	11.86	4.12
GI	40	28	18	10
p-valor	0.08	0.73	0.85	0.94

En cuanto al plan de estudio B, se correlacionó las notas del primer semestre con las del segundo semestre, obteniendo un valor de correlación alto $R=0.79$ y el $R^2=0.62$.

El mejor modelo, fue para la primera correlación lineal, L (1), presentando una correlación para R, y el $R^2= 0.79$ indicando que el 79 % de la variabilidad estaba siendo explicada por la correlación. Ambos grupos están correlacionados, los módulos del I semestre explicaron bien las notas de los módulos del II semestre. Los módulos con mayor peso absoluto fueron fisiología de la reproducción (1.38) y gerencia de proyectos y programas en salud sexual y reproductiva (0.78).

El valor $p=0.05$, igual al nivel de significancia, por lo que se acepta la hipótesis nula, dado que no hay significancia estadística (tabla 27).

Tabla 27. Correlación canónica del plan de estudio B

	L(1)	L(2)	L(3)	L(4)
R	0.79	0.66	0.42	0.15
R ²	0.62	0.44	0.18	0.02
Lambda	36.18	16.34	4.46	0.49
G1	24	15	8	3
-valor	0.05	0.36	0.81	0.92

En síntesis se demostró que existe correlación entre los factores personales y el rendimiento académico (nota final), tales como la profesión (los médicos obtuvieron mejor rendimiento académico que las otras profesiones) y los hábitos de estudios, predominando la asistencia a encuentros, este hábito de estudio es el que mejor explica el rendimiento académico (nota final), sin embargo, la asistencia a encuentros también se asocia con otros hábitos de estudio: repaso de los temas, buscar más información para profundizar el tema y la realización de esquemas.

Con relación a los factores familiares y el rendimiento académico (nota final) se demostró que no existe asociación entre ambos.

Respecto a los factores institucionales se evidenció que existe asociación entre el desempeño de los/as docentes y el rendimiento académico (nota final), destacándose entre estos los siguientes aspectos: promoción del trabajo en equipo, propiciar un ambiente agradable y de respeto, así como los conocimientos adquiridos por mis docentes resultaron útiles en mi vida personal y laboral. También se encontró que existe asociación entre el ambiente académico y el rendimiento académico (nota final). No se encontró asociación entre la imagen institucional y las tutorías con el rendimiento académico.

Aplicando la prueba chi cuadrado de Pearson para las razones para no titularse, se encontró una respuesta estadística **significativa** ($p=.000$) para la falta de tiempo, encontrando evidencias que indica asociación entre no titularse con la falta de tiempo.

A continuación, se sintetizan los resultados de los factores asociados al rendimiento académico y eficiencia terminal encontrados desde el enfoque cuantitativo (tabla 28).

Tabla 28. Resumen de factores encontrados, desde el enfoque cuantitativo

Características socio demográficas	Factores personales	Factores familiares	Factores institucionales	Asociación entre factores
<ul style="list-style-type: none"> - Mayoría de participantes eran del sexo femenino - Entre 30-39 años - Casadas - Becadas - Profesión médica - Ocupaban cargos gerenciales - Laboraban para el Ministerio de Salud - Tenían excelente rendimiento académico (nota final) 	<ul style="list-style-type: none"> - Habilidades previas: elaborar documentos en Word y Power Point - Motivación para realizar la maestría, el prestigio institucional - Presentaron bienestar psicológico - Los hábitos de estudio que prevalecieron fueron los siguientes: integración de contenidos, asistencia a 	<ul style="list-style-type: none"> - La mayoría tenía dos hijos/as - Eran responsables del cuidado de sus padres - Vivían con 3-4 personas en el hogar - La mayoría refirió que el salario no satisfacía las necesidades básicas - Las mujeres trabajaban más de 40 horas y los hombres entre 33-40 horas 	<ul style="list-style-type: none"> - El programa de estudio inspiró confianza por su contenido y compromiso con los principales problemas de la salud sexual y reproductiva - La infraestructura fue valorada como excelente por casi la mitad de los/as maestrantes - Los docentes se destacaron por su alto nivel de conocimiento, 	<ul style="list-style-type: none"> - T de student demostró diferencias entre el rendimiento académico de médicos/as y enfermeras - Mediante la prueba Rho de Spearman se evidenció un $p=0.000$ para la asistencia a encuentros y el rendimiento académico - Se demostró asociación entre el rendimiento académico con el trabajo en equipo

Características socio demográficas	Factores personales	Factores familiares	Factores institucionales	Asociación entre factores
	<p>encuentros, realización de esquemas, buscar más información</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los/as participantes tenían buenos y excelentes hábitos de estudios - En cuanto a las razones para no titularse se destacan: falta de tiempo y problemas económicos. - El 46.4% de participantes no se habían titulado 		<p>propiciaron un ambiente agradable y de respeto, los conocimientos de estos resultaron útiles en la vida personal y laboral de los/as maestrantes</p> <ul style="list-style-type: none"> - El ambiente académico fue valorado como favorable y muy favorable. - En cuanto a las tutorías lo más relevante fue la disposición de los tutores para atender a los/as maestrantes. 	<p>(p=0.022), ambiente agradable y de respeto (p=0.041) y los conocimientos adquiridos por los/as docentes resultaron útiles en la vida personal y laboral (p=0.019).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Existe asociación entre el rendimiento académico y el apoyo de los compañeros/as. También entre la buena relación con los/as docentes (p=0.017) y el rendimiento académico - Mediante chi cuadrado se encontró

Características socio demográficas	Factores personales	Factores familiares	Factores institucionales	Asociación entre factores
				asociación entre no titularse y la falta de tiempo

8.2 Resultados cualitativos

8.2.1 Características de los/as maestrantes

Los/as participantes en las entrevistas y grupos focales, eran estudiantes que al momento de la entrevista o el grupo focal tenían mayor de 40 años, algunos/as ya retirados/as por su edad, egresados con título y sin título, eran del sexo femenino, poseían altos cargos gerenciales, algunos fuera del país, en Honduras, Guyana y Belice.

8.2.2 Factores asociados al rendimiento académico

8.2.2.a) Factores personales

Ex coordinadores de la maestría

Los ex coordinadores, expresaron que entre los factores asociados al rendimiento académico están en primer lugar el factor económico, en segundo lugar, la falta de apoyo de los centros donde ellos trabajaban, debido a que los encuentros eran viernes y sábado, la mayoría tenía que pedir permiso para esos dos días, lo que afectó en cierta medida e impactó sobre todo en la eficiencia terminal. Sumado a esto, había maestrantes que cuando terminaban sus dos años no habían cancelado totalmente su maestría y el realizar un trabajo de defensa implicaba una carga económica.

También se mencionó que muchos maestrantes debido a que no podían dejar sus actividades laborales tenían que ausentarse en algunas semanas de sus actividades académicas y posteriormente retomarlas, por lo que había que coordinarse con los/as maestrantes ya que definitivamente no podían dejar sus trabajos porque era la fuente de financiamiento que tenían.

Docentes

Desde la perspectiva de este grupo, los factores personales asociados al rendimiento académico, fueron la motivación, la mayoría de maestrantes a inicios de la maestría estaban becados y las becas las recibían como reconocimiento a su desempeño en las unidades de salud. Esto es un factor positivo en el rendimiento académico, sí uno revisa, “en mi asignatura todos eran excelencia académica”.

De igual manera se identificó que algunos maestrantes tenían especialidad médica, algunos eran ginecobstetras, eso influyó en el rendimiento académico, más cuando el módulo era con énfasis clínico, como el de maternidad segura.

Maestrantes

Uno de los factores personales expresados por los/as maestrantes fue la motivación, la que surge al momento de tomar la decisión de hacer un estudio de posgrado, que algunos/as la relacionan con la personalidad y la motivación para ser ejemplo a alguien, como es el caso de los/as maestrantes con hijos/as.

“Hay personas que dicen que por tener un hijo no podemos llegar a donde queremos, pero son parte de nuestro esfuerzo para ser mejores en nuestra vida. Yo diría sí yo pude como no van a poder ustedes. Los hijos son pilares fuertes en nuestra vida”.

Se mencionó también la importancia que tiene el apoyo de la familia.

“El apoyo de mi familia, de mi esposo, mis hijos estaban pequeños, él me apoyaba con todo lo de los muchachos no tenía excusa para decir que no iba a estudiar porque tenía que hacer algo porque tenía ese apoyo”.

Los bajos salarios que devenga el personal de salud, en particular las enfermeras hacen que muchas veces se atrasen con los pagos y cuando no pagan en tiempo y forma, ellas se van

desmotivando y muchas veces eso obliga a que se retiren. El apoyo económico es muy importante, eso es motivador también para cumplir otras necesidades y salir adelante.

Los encuentros muy distantes es otro factor identificado por los/as maestrantes, así como la limitada información del proceso para elaborar la tesis (tiempo, preparación, costos, como se realiza el proceso, etc.), problemas económicos, compromisos laborales, motivación, interés y compromiso del estudiante.

Otros factores citados, fueron una mezcla de factores, tales como la preparación-autoestudio, esfuerzo-dedicación, suerte, fe en Dios. Así mismo se mencionó que debido a que la beca no fue completa, el estudiante se vio obligado a hacer turnos y trabajar para mantener su salario, lo que incidió en la falta de tiempo para hacer su tesis.

En síntesis los factores personales asociados al rendimiento académico (nota final) que fueron citados por los diferentes grupos de participantes fueron los siguientes: económicos (disponibilidad de beca), permiso laboral, ausencia a encuentros académicos, encuentros muy distantes, interés y compromiso del estudiante, motivación, especialización previa, personalidad, apoyo familiar, preparación, autoestudio, esfuerzo, dedicación, suerte, fe en Dios, necesidad de trabajo, situación de salud personal y familiar.

8.2.2.b) Factores familiares

Ex coordinadores

Desde la percepción de este grupo estos factores no fueron tan determinantes como lo fueron el factor económico y el factor laboral. El factor familiar pudo haber influido desde el aspecto emocional. Se vio realmente que los maestrantes lograban manejar los aspectos familiares ya que estos no fueron tan determinantes. Una limitación que podrían tener algunos maestrantes, es la procedencia, residir en lugares distantes de Managua, llegar de todos los departamentos del país, el asumir sus responsabilidades como madre o padre pudo haber sido otro factor aislado, dado, que dejar un día o dos días que eran lo que tenían que asistir a la maestría afectaba

a la familia. Además de esos factores, se destaca también el costo familiar, desde el punto de vista económico, esto fue más evidente en las mujeres, dado que algunas de ellas eran financiadas por sus parejas.

Docentes

Para estos, los factores familiares no influyeron en el rendimiento académico, porque los maestrantes sabían a lo que se metían, una maestría es demandante y de alto rendimiento, debe haber compromiso con su trabajo, entonces los problemas familiares los resolvían. Era raro ver que alguien no llegaba porque tenía un niño enfermo o un familiar, sí lo tenían, lo asumían.

Maestrantes

Entre los factores familiares se mencionó tener a los padres de edad avanzada o cuando hay hijos enfermos, como, por ejemplo, niños con capacidades diferentes ya que requieren de un mayor esfuerzo para cumplir en los estudios y también en el trabajo. El apoyo de la familia es muy importante, también es una limitante cuando el papá está enfermo o algún familiar se enferma eso incide porque ya uno no está pendiente solamente de los estudios, sino también de los problemas que hay en la familia para poder apoyar y resolver.

En este aspecto se mencionaron experiencias de todo tipo, desde familiares que fallecieron y algunos de manera muy trágica, intempestiva, teniendo que dejar en ese momento la clase o algunos que tuvieron enfermedades algo severas que requirieron hospitalizaciones de meses (dos a tres meses). Se compartieron algunas experiencias complicadas como daños que sufrieron los hijos en el tiempo de ausencia cuando iban a la maestría.

Sumado a lo anterior se expresaron los problemas de parejas, algunos/as maestrantes tuvieron problemas, cuando se acercaba el día del encuentro, la fecha previa era todo un estrés porque sabía que el marido le iba a poner “un pero”, había maltrato verbal, insinuaciones. A los varones, a uno de ellos, la esposa le reclamaba debido al tiempo en que dejaban de ver a sus

hijos, “*incluso él se salió y no hizo el último encuentro, pero solo un hombre, de allí los demás todos tranquilos*”.

En resumen, los factores familiares asociados al rendimiento académico desde la perspectiva de los/as participantes fueron las relaciones familiares (aspecto emocional), el área de procedencia, padres de edad avanzada, padres o familiares enfermos, hijos/as enfermos, muerte de un familiar, problemas de pareja (reclamo, maltrato verbal).

8.2.2.c) Factores institucionales

Desde este enfoque surgió una nueva variable que fue categorizada como generalidades del programa, dado la relevancia de los aportes de los/as participantes para fines del estudio.

8.2.2.c.1) Generalidades del Programa

Ex coordinadores

Es importante destacar que se entrevistaron dos ex coordinadores. El coordinador que inició la maestría y la segunda coordinadora. Por parte de estos se mencionó que hubo bastante apoyo a nivel institucional para el Programa de Maestría, en ese momento el Programa dependía del nivel superior, el Rector era el Maestro Francisco Guzmán Pasos. La única limitante que se tuvo en ese momento era que los trabajadores administrativos de la maestría no estaban en la nómina oficial de la UNAN, tenían un contrato por servicio profesional y esos trabajadores no gozaban de los beneficios que gozaban los otros trabajadores de la UNAN.

Por otro lado, se señaló que la parte institucional no influyó en el rendimiento académico ni en la eficiencia terminal. Las primeras maestrías tuvieron muy buen rendimiento académico. Sí se hace un análisis en el tiempo tanto de la maestría regular como por encuentro el rendimiento académico es excelente. La limitante que tuvieron las maestrías más que todo fue en la culminación de los estudios con el trabajo de tesis que sucede en cualquier programa de

posgrado, una vez que uno se retira o termina su estudio presencial, ya sea en pregrado o en posgrado.

Uno de los factores percibidos como facilitadores en el aprendizaje del estudiante fueron las asesorías de profesionales expertos en la materia, quienes acompañaron los primeros años de la maestría, impartiendo los contenidos y temas de cada programa de asignatura y a la vez formando o capacitando al recurso nacional local que era la contraparte, todo esto se logró con el financiamiento del Fondo de Población de Naciones Unidas y el apoyo del Ministerio de Salud.

Esto contribuyó en alguna medida que los recursos nacionales logaran desarrollar mayor experiencia en ese campo para que la maestría fuera auto sostenible en términos profesionales y académicos. Otro elemento que hay que destacar, es que la Universidad retomó como compromiso institucional la maestría; la rectoría en esa época tuvo un compromiso y una voluntad política de apropiarse del proyecto y del programa, además de darle todo el apoyo, de tal manera que se mejoró la infraestructura, con todas las condiciones tecnológicas y de local, es decir todos los aspectos de didáctica y pedagógicos.

El programa de la maestría fue el primer programa de la Facultad de Medicina que implementó una sala de cómputos con 30 computadoras que estaban para el año 1997 disponiendo de internet y toda la infraestructura logística como computadoras, medios de cómputos, biblioteca especializada en el campo de la salud sexual y reproductiva.

Se trabajó en libros de textos muy nuevos en el campo, entre ellos textos de demografía, población, epidemiología, en todos los contenidos de maternidad segura, en anticoncepción, cáncer, menopausia, climaterio, muchos de estos eran en inglés, en ese entonces, la facultad y la maestría disponían de una infraestructura apropiada, de la biblioteca, la más importante del país, que inclusive llegaban profesionales a consultar los otros libros de texto.

Se citaron también como facilitadores del aprendizaje, la disponibilidad del recurso humano para gestionar y coordinar todo este programa académico, además de la capacitación y contar

con el apoyo de otros organismos, entre ellos la OPS, el Ducado de Luxemburgo en ese periodo y algunas organizaciones no gubernamentales que también disponían de financiamiento para becar a maestrantes.

Además, en las primeras cohortes se contaban con tutores de tesis, muchos/as maestrantes llegaron a presentar el protocolo, pero después había dificultades no en términos económicos. En los primeros años los tutores tenían un incentivo económico para ayudar a los maestrantes, que no fue incluido en el presupuesto del programa, por lo que el cálculo de los fondos necesarios para el reconocimiento a las tutorías no se realizó apropiadamente, lo que generó limitaciones en este aspecto.

Docentes

Este grupo hizo referencia que entre los factores institucionales se destacaron la infraestructura, contar con docentes de amplia trayectoria en el campo de la salud sexual y reproductiva, así como el prestigio de la institución. Además, contar con equipos audiovisuales, un Plan de estudio revisado por técnicos internacionales en el que quedaron claramente definidas las competencias esperadas de los/as maestrantes, así como las estrategias de enseñanza aprendizaje innovadoras, las que ayudaron a que los maestrantes se apropiaran de los temas.

Maestrantes

En este aspecto sobresalieron la falta de permiso de los empleadores para que los participantes realizaran sus trabajos de campo y tiempo para hacer el análisis de datos e informe de tesis, las estrategias de enseñanza aprendizaje aplicadas por los/as docentes, eso es fundamental, porque al aplicar buenas estrategias de enseñanza aprendizaje va a llevar a tener resultados positivos no obviando que puede haber otros factores que inciden en el rendimiento académico.

Sumado a esto se mencionó la motivación por parte del docente, sobre todo a aquellos/as maestrantes que requieran palabras de aliento para salir adelante, además del rol que juega quien coordina, para identificar alternativas que pueden brindar a los/as maestrantes para que

no se retiren, para que mejoren su rendimiento académico o para que se titulen. Un aspecto de peso, es no incluir la monografía dentro del pensum (tiempo maestría), dado que esto inhibe la motivación.

Por otro lado, se mencionó que en algunas clases no hubo motivación por parte de los catedráticos y que se debieron buscar metodologías de enseñanza aprendizaje para entusiasmar a los maestrantes, aspectos que pueden ser mejorados.

Recapitulando, en los aspectos generales del programa se destacan los siguientes: Apoyo de autoridades superiores, asesoría internacional de expertos en la materia, financiamiento de agencias para beca de maestrantes, mejoramiento de infraestructura (físicas, tecnológicas y pedagógicas), disponer de libros de texto, capacidad de gestión de los docentes, sostenibilidad, docentes de amplia trayectoria y prestigio, plan de estudio revisado por técnicos internacionales, estrategias de enseñanza aprendizaje innovadoras, permiso del empleador para maestrantes, motivación del docente.

8.2.2.c.2) Plan de Estudio

Uno de los aspectos explorados de forma puntual fue el Plan de Estudio ya que se desarrollaron en el periodo de la investigación dos planes de estudio. El primero que tuvo una duración de tres años (1997-1999) y el segundo que se implementó desde el año 2000 hasta el 2012.

Ex coordinadores

De acuerdo a lo expresado por estos, en la primera fase de la maestría hubo financiamiento por parte de la agencia donante, el Fondo de Población de Naciones Unidas que permaneció en los tres primeros años de implementación. El apoyo que se brindó por parte del donante consistió en asesoría técnica, acondicionamiento de infraestructura, beca a maestrantes, bibliografía, compra de equipos de cómputos entre otros.

Una vez concluido el financiamiento, se modificó el plan de estudio pasando de la modalidad presencial a la modalidad por encuentro. Esto se debió al compromiso de sostenibilidad que la universidad asumió con el donante, de esta manera se pasa de tiempo completo de lunes a viernes a la modalidad por encuentro (viernes y sábado cada 15 días) debido a que se consideró que los/as nuevos/as maestrantes tenían que trabajar para costearse su programa, esto implicó una extensión en el tiempo, pasando de un año de duración en la modalidad presencial a dos años en la modalidad por encuentro.

El cambio de la modalidad de estudio, implicó también cambios en el plan de estudio, omitiendo algunas asignaturas que se llevaban en la modalidad presencial como fueron: informática, inglés, prácticas comunitarias, mediante estas últimas los/as maestrantes se involucraban y acercaban a la comunidad, además, realizaban pasantías por centros de salud y organizaciones no gubernamentales.

Un aspecto muy relevante en la implementación de la Maestría en Salud Sexual y Reproductiva, son los antecedentes, que fueron los que dieron las pautas de esta iniciativa que era inédita a nivel mundial ya que en 1994 la Facultad de Ciencias Médicas realizó un proyecto con el Fondo de Población de las Naciones Unidas que consistía en incorporar algunos contenidos de la salud sexual y reproductiva en el currículo de la carrera de medicina.

Para ese año, se tenía reciente toda la información relevante y pertinente surgida a partir de la Conferencia Internacional de Población y Desarrollo, realizada en El Cairo, Egipto, donde se planteó lo que era el concepto de la salud sexual y reproductiva. Esos avances sirvieron de fundamentación para incorporar contenidos epistemológicos a la carrera de medicina, allí surgieron nuevos temas importantes relacionados con la salud sexual y reproductiva, entre ellos el tema de género, los derechos sexuales y reproductivos, abordajes del estudio de población.

En esa época se definieron una serie de contenidos y parte del apoyo del Fondo de Población de Naciones Unidas (UNFPA), fue la asesoría de expertos en la materia, por ejemplo, en demografía, derechos, en la parte de sexualidad y también en la parte de ginecología y obstetricia. Se elaboró un libro de texto para los maestrantes para facilitar a los maestrantes el

aprendizaje de estos temas, se organizó en la Facultad un núcleo de profesores formados con nueva experiencia y nueva visión de lo que era la salud sexual y reproductiva en la formación médica, proponiéndose a lo largo de esos años la necesidad de la nueva maestría.

Se trabajó con asesores en materia de derechos humanos, derechos sexuales y reproductivos, en la parte demográfica, fueron varios los profesionales que vinieron en diferentes momentos, con el objetivo de diseñar el programa de la maestría, un nivel superior que requirió de un gran esfuerzo ya que no había mucha experiencia a nivel mundial.

Debido a eso se hizo una revisión de los programas y no existía ningún programa de esta naturaleza, entonces con el equipo nacional y sobre todo con el apoyo de todas las ONG que ya estaban incidiendo y trabajando en estos temas se construyó el programa de Maestría en Salud Sexual y Reproductiva.

Un elemento importante que se destacó por los ex coordinadores fueron los grupos de organizaciones no gubernamentales que surgieron en los años 90, que también retomaron las recomendaciones de la Conferencia Internacional de Población del Cairo, permitiendo que muchos profesionales desarrollaran una experiencia y un trabajo que fue muy reconocido en el tema, siendo atraídos para hacer el diseño del programa, que inició su primera cohorte para el año 1997.

El plan de estudio inicial, incluía las prácticas con la comunidad, se retomó para ello la experiencia que se hacía con la Facultad de Ciencias Médicas, de ocupar los espacios de aprendizaje, tales como los Hospitales, Centro de Salud, comunidad, que permitiese un mayor fortalecimiento de las habilidades y de los aprendizajes. Esto se logró implementar en las primeras cohortes dado el carácter presencial que tenían los/as maestrantes.

Hay que destacar que el trabajo con la comunidad fue muy importante y de mucho interés, sobre todo para los/as maestrantes extranjeros, porque hubo una mayor apertura para los aprendizajes, les permitió conocer cómo se estaban implementando nuestros programas en salud sexual y reproductiva a nivel de las comunidades.

Por otro lado, se sumaron las otras clínicas de servicios, como son las organizaciones no gubernamentales, tales como IXCHEN, PROFAMILIA, el Centro de Adolescentes del Hospital Bertha Calderón Roque, todos esos fueron espacios de aprendizaje que fueron muy aprovechados por los/as maestrantes ya que les permitió implementar las políticas, programas y servicios a nivel de la comunidad una vez egresados/as.

Finalizado el financiamiento por el donante, se pasó a la modalidad por encuentro, las autoridades en este caso, valoraron la conveniencia de no seguir con el trabajo en la comunidad.

Docentes

El plan de estudio fue muy bien estructurado, desde el inicio se contó con el apoyo de la agencia donante y eso influyó en el éxito de la maestría. Además, la universidad tuvo la sabiduría de juntar los saberes dispersos, que eran reconocidos en diferentes temas de la salud sexual y reproductiva. La maestría asumió un reto en el país, al formar recursos humanos en salud en esta temática, por lo que debió prepararse con excelentes profesionales que fueron muy bien identificados y seleccionados.

El contar con recursos humanos tan calificados ayudó además a adquirir habilidades y destrezas entre los propios miembros del equipo. Los contenidos de la maestría fueron coherentes con la realidad que necesitaba el país, fue el “boom” de la salud sexual y reproductiva, El Cairo. En base a ello se construyeron los módulos y se generaron competencias, quedó claro que el profesional egresado de la maestría podría ser un gerente de servicios de salud, un investigador o docente en temas de salud sexual y reproductiva.

En los dos planes de estudio que la maestría ha implementado, en la modalidad presencial y por encuentro, se pueden identificar diferencias, por ejemplo, la rotación con la comunidad o los servicios de salud tanto estatales como de organizaciones no gubernamentales no se incluyó en la modalidad por encuentro, eso de alguna forma, marca diferencia en la calidad por que los/as maestrantes aprendían en la comunidad y los servicios de salud. El personal de salud se interesaba en el tema, por lo que eso no fue estratégico.

Aunque el plan de estudio fue bien estructurado aun con ese señalamiento, en el caso de la modalidad por encuentro, en el país, no se generó la oferta suficiente, ni se aprovechó la oportunidad de contar con financiamiento para asegurar que el Ministerio de Salud incluyera en los perfiles de salud que necesitaba a Master en Salud Sexual y Reproductiva.

Esta temática la asume el Máster en Salud Pública, aunque en su plan de estudio hasta donde se conoce no incluían en ese momento módulos de salud sexual y reproductiva. Algo muy importante en el plan de estudio, fueron las estrategias de enseñanza aprendizaje que se implementaron, se rompieron los paradigmas tradicionales. Las clases era menos teóricas, más prácticas, aunque algunos módulos eran biologicistas, en la mayoría se implementaron análisis de casos, debate, búsqueda de información, socio drama. En adolescencia se hizo uso de esta metodología que permitía la reflexión y proyección de vivencias.

Un aspecto innovador del plan de estudio fue la forma de evaluación que integraba aspectos cualitativos y cuantitativos del estudiante. En evaluación se consideraba la participación en las diferentes actividades académicas como debate, análisis de casos, dramatizaciones.

Maestranter

Según los participantes en el grupo focal, el plan de estudio es valorado como bueno y muy bueno, destacándose las siguientes opiniones: está bien porque los módulos fueron impartidos de forma pertinente según el contexto y la realidad que se estaba viviendo con algunos sectores vulnerables de nuestra sociedad. La primera promoción gozó del privilegio de contar con un buen programa de estudio apoyado por un excelente cuadro docente nacional y extranjero de alta calidad, además estuvo en correspondencia con el enfoque de salud sexual y reproductiva. Esta primera cohorte del programa se desarrolló tiempo completo, por lo cual la dedicación de los maestrantes fue total.

El plan de estudio abarcó gran parte de la temática relacionada a los problemas de la salud sexual y reproductiva no solo del país, sino de la región y brindó herramientas para fortalecer las habilidades en estadísticas, manejo de software, inglés, manejo de base de datos de

bibliografías, además, se abordaron temas clínicos, gerenciales, de proyectos y políticas públicas. Así mismo manifestaron que el plan de estudio incluyó prácticas con la comunidad, pasantías por centro de salud y Organizaciones No Gubernamentales (ONG), aspectos muy importantes para la formación ya que se podían aplicar los conocimientos teóricos con la práctica.

Por otro lado, los/as maestrantes de la maestría por encuentro, señalaron que el plan de estudio tenía diferentes contenidos al programa inicial, sin embargo, se abrieron nuevas formas en los procesos de atención y el tratamiento de los problemas en salud, en especial, en la adolescencia y la docencia. Cada uno de estos contenidos aportó en el aprendizaje de la salud sexual y reproductiva por parte de los maestrantes.

Además, señalaron que el contenido del plan de estudio fue bastante completo, estuvo excelente, orientado a mejorar los conocimientos y los problemas relacionados con la sexualidad y el embarazo en adolescentes. También mencionaron que se les preparó en problemas relacionados con la menopausia y la tercera edad. Las asignaturas que gustaron mucho fueron la que tenían que ver con la equidad de género, la sexualidad, la prevención de las enfermedades de transmisión sexual. Igualmente, se destacó que para la implementación del plan de estudio se dispuso de medios audiovisuales.

El 80% de docentes que desarrolló cada uno de los módulos en la maestría fueron personas muy preparadas y conocían mucho de la materia en los aspectos metodológicos. Sin embargo, se puede mencionar que alrededor de un 20% presentaban debilidades en los aspectos antes mencionados, los cuales deberían fortalecerse.

Aunque la mayoría de comentarios acerca del plan de estudio fueron positivos, se brindaron también **sugerencias** por parte de los/as maestrantes: necesidad de revisión del plan de estudio, no solamente basado en datos de la Encuesta de Demografía y Salud (ENDESA) sino, en otras investigaciones para ir ajustando los contenidos que se van a ofertar en la Maestría.

Hay que considerar la información que puedan aportar las organizaciones no gubernamentales o las mismas instituciones del Estado como el MINSA, MIFAMILIA, MINED que poseen información sobre algunos temas, en particular en el caso de la violencia, sería conveniente realizar coordinación con la Policía o revisar sus estadísticas, esto ayudaría a mejorar el abordaje del tema de género, la paternidad y maternidad responsable, la planificación familiar, haciendo que los temas se desarrollen de manera eficiente y estratégica.

Otros **señalamientos** realizados por los/as participantes, fue que algunos módulos quedaron muy teóricos o el abordaje no apuntaba hacia la realidad sentida, identificando la brecha de conocimiento que en ese momento era necesario llenar. Los contenidos que se profundizaron son contenidos del programa materno infantil. Hizo falta un poco de profundización en cómo abordar los problemas de salud pública, como desarrollar normas o guías clínicas, un poco más de supervisión, monitoreo y evaluación y de epidemiología aplicada.

Algunos consideraron que la profundización en los elementos relacionados al virus del VIH (fisiopatología) fue innecesaria, al igual el tema de la microbiología era como para microbiólogos y no salubristas, quizás fuese más importante hacer énfasis en la prevención, tratamiento, y seguimiento a los pacientes. En otros módulos es conveniente no dar contenidos tan extensos, es necesario que el estudiante realice trabajos estadísticos de tipo epidemiológico para manejar cualquier obstáculo. Lo idóneo sería incorporar temáticas actuales y de relevancia para los sectores vulnerables.

Así mismo, se mencionó la necesidad de aplicar un enfoque multidisciplinario con menor tendencia a la medicalización, mayor articulación entre la teoría y la práctica, fortalecer el enfoque de salud pública, haciendo énfasis en los aspectos gerenciales. Incluir módulos de sexología y ampliar las horas de estos. Debería existir coordinación entre el Ministerio de Salud y la Universidad, en particular, la Facultad de Ciencias Médicas, para la apertura del mercado laboral a los Master en Salud Sexual y Reproductiva.

“En su gran mayoría el contenido del plan de estudio es bastante importante, considero que inglés es importante, pero recibiendo clases de inglés no resuelvo los problemas con la

literatura en esa lengua. Para mí fue un atraso y el tiempo de esa materia se puede utilizar en otras materias. Nosotros en la maestría terminábamos agotados porque venían especialistas de otros países y en una semana que estaban teníamos que hacer una investigación, dar resultados y había compañeros y compañeras que no era su fuerte el método científico (Máster de Honduras)”.

Para los/as maestrantes el plan de estudio se relaciona también con la bibliografía a consultar, con la cual se apoyaban los/as maestrantes, refiriendo que en algunos módulos no era la más idónea, sugiriendo que se pueden buscar alternativas para evitar daño al medio ambiente, sin abusar mucho de lo electrónico y sin dejar la lectura, se deben de buscar medios y formas.

En este mismo aspecto se señaló además, que es importante ver muchas perspectivas, no solo la Universidad, no solo los docentes, sino también los receptores, en este caso, los maestrantes, hasta qué punto estos tienen ese espíritu de buscar información, de tener su propia biblioteca, como consultar y con quien consultar, sería bueno tener como un centro de consulta en la maestría, donde hayan esos documentos, esa bibliografía clave para el que realmente quiere y necesita llegar, es decir, tener una biblioteca propia de la Maestría.

“Hizo falta impulsar desde el plan de estudio la parte creativa y el emprendedurismo ya que el mayor éxito de un egresado universitario es crear su propia empresa y sí bien, me ha ido bien en los trabajos, siempre he pensado que no he tenido éxito porque no he sido capaz de haber trabajado en la misma empresa toda la vida, tal vez me consideraría exitoso sí después de haber hecho la Maestría me hubiese quedado en el Ministerio de Salud, produciendo y haciendo crecer, o con otras agencias para las que labore” (Egresado, funcionario de OPS, Guyana).

En síntesis los aspectos señalados en lo relacionado al plan de estudio fueron los siguientes: contar con el apoyo de agencia donante (asesoría técnica, acondicionamiento de infraestructura, beca a maestrantes, bibliografía, compra de equipos de cómputos), el contexto (CIPD 1994, surgieron organizaciones no gubernamentales en respuesta a la temática, alianza con organizaciones gubernamentales), módulos en correspondencia con la CIPD, cambios en

el plan de estudio (presencial y por encuentro), contar con recursos humanos calificados (nacionales y extranjeros en su inicio), contenidos coherentes con la realidad que necesitaba el país, estrategias de enseñanza aprendizaje (análisis de casos, debate, búsqueda de información, socio drama, más práctica y menos teoría), evaluación cualitativa, módulos coherentes con los componentes de la salud sexual y reproductiva, prácticas en la comunidad.

8.2.2.c.3) Habilidades desarrolladas para insertarse en el mercado laboral

Desde este enfoque, a partir del plan de estudio se construyó un nuevo constructo denominado habilidades desarrolladas para la inserción de los/as maestrantes en el mercado laboral.

Ex coordinadores

Esta variable se identificó en la medida en que los/as participantes hicieron aportes relacionados con el plan de estudio, pero dada la relevancia de los aportes se aborda de forma separada.

Las habilidades generadas con el plan de estudio dado que hubo varias modalidades en el transcurrir de la implementación de la Maestría en Salud Sexual y Reproductiva, son variadas, se percibe que las primeras cohortes de maestrantes, egresados en la modalidad presencial lograron desarrollar muchas más habilidades, una mayor comprensión de los contenidos académicos y también el alcance de los objetivos que se tenían propuestos en el programa.

Es importante señalar que los/as egresados/as de estos primeros años de promoción ocuparon cargos importantes no solamente con los organismos internacionales como el UNFPA, a quienes se les dio seguimiento en su momento, todos ellos estaban ocupando cargos de liderazgo importante en materia de salud sexual y reproductiva a nivel local, aquí se incluyen también maestrantes extranjeros de todos los países de Centroamérica desde Guatemala a Panamá, se podría decir que casi el 25-30% de los maestrantes eran de la región.

Se desarrollaron capacidades y competencias en todos los puestos laborales a nivel del Ministerio de Salud, a nivel de organismos internacionales, ocupando cargos como asesores en materia de salud sexual y reproductiva y todo el campo de la sexualidad, el programa de la maestría logró que los recursos formados en Honduras y El Salvador particularmente desarrollaran programas de formación en su país en el tema de adolescencia.

Otros estuvieron a nivel de salud impulsando programas en salud sexual y reproductiva que lograron tener un avance muy importante, eso en cuanto a los egresados de la primera promoción que tenía un carácter presencial, ya después el programa paso a una modalidad por encuentro se perciben fluctuaciones en el desarrollo de las competencias y habilidades, expresando que en los últimos años de la Maestría, no se logró obtener un buen desempeño y habilidades, sugiriendo que sería interesante comparar la experiencia que tuvieron las tres primeras cohortes de la modalidad presencial con las otras de la modalidad por encuentro.

Docentes

Según lo referido por el grupo de docentes, los maestrantes desarrollaron habilidades para elaborar proyectos de intervención en salud sexual y reproductiva, algunos han ocupado cargos gerenciales en los Programas de Salud del Ministerio o en organizaciones no gubernamentales desde donde han generado cambios en los componentes de la salud sexual y reproductiva. Otros se han desempeñado como consultores independientes en la temática.

Maestrantes

La formación de los/as maestrantes contribuyó a generar el perfil profesional y ocupacional planteado en el plan de estudio, lo que facilitó la integración de los/egresados/as al mercado laboral, fundamentado en lo siguiente: antes de ingresar a la maestría algunos tenían competencias en el área clínica. El programa brindó herramientas gerenciales necesarias para el ingreso a otros ámbitos de la medicina, permitió el desarrollo del trabajo en equipo, el autoestudio y el desarrollo de competencias para el mercado laboral de su momento, dando más oportunidad a opciones de espacios donde laborar con más calidad y eficiencia. También

mejoró el sentido crítico y de análisis en todos los temas relacionados a la salud sexual y reproductiva, brindando conocimientos y herramientas que sirvieron para ser altamente competitivo y exigente abriendo oportunidades en el mercado laboral.

“La trayectoria tanto de mi ubicación como de mi desempeño ha ido incrementándose tanto en las responsabilidades como en el tipo de trabajo que se pone en práctica a partir de los conocimientos y habilidades adquiridas. A la vez, he tenido la oportunidad de realizar trabajos en organizaciones e instituciones en el tema de la salud sexual y reproductiva que me han permitido adquirir más experiencias y a confirmar que la Maestría en Salud Sexual y Reproductiva ha abierto puertas a los campos laborales, así como también ha impactado en el país a través de los maestrantes egresados” (RI).

Los/as egresados/as cuentan con un acervo de herramientas, habilidades y conocimientos que les generó crecimiento en la obtención de puestos con mayores responsabilidades y obligaciones, también les brindó herramientas técnicas y gerenciales para posicionarse en un mundo laboral competitivo, se abrieron nuevas visiones al tratamiento de los problemas en salud evitando caer en lo tradicional.

Así mismo se hizo referencia que la Maestría dio herramientas muy importantes para poder desempeñarme como docentes, dio también herramientas que fortalecieron la personalidad de los maestrantes, los valores y el respeto, principalmente hacia la homosexualidad, eso ayudo a ir creciendo poco a poco como profesional.

“Después de egresar de la misma retorné a mi centro laboral donde me asignaron un cargo gerencial, en este tuve la oportunidad de continuar fortaleciendo las competencias ya iniciadas, y relacionándome con personas que me apoyaron en el ingreso al campo laboral en proyectos de salud y consultorías a nivel nacional, y en una oportunidad realicé trabajos con el Banco Interamericano de Desarrollo en el Ministerio de Salud de Panamá. Actualmente trabajo con un proyecto de USAID, tengo dos años de laborar, pero este es el último mes de trabajo pues finaliza el proyecto”. (CY)

Resumiendo, los aspectos mencionados en relación a las habilidades generadas con la realización de la Maestría fueron las siguientes: habilidades para desarrollar cargos de liderazgo importante en materia de salud sexual y reproductiva a nivel local, habilidades para cargos como asesores en materia de salud sexual y reproductiva, así como para la implementación de programas de adolescencia.

También brindó herramientas gerenciales, permitió el desarrollo del trabajo en equipo, mejoró el sentido crítico y de análisis en temas de salud sexual y reproductiva, generó la oportunidad para asumir cargos con mayor responsabilidad y obligación, además de facilitar elementos para formación como docente.

En síntesis, los factores personales, familiares e institucionales encontrados en la presente investigación se resumen en los siguientes (tabla 29).

Tabla 29. Resumen de factores encontrados, desde el enfoque cualitativo

Personales	Familiares	Institucionales
- Económicos (disponibilidad de beca)	- Relaciones familiares (aspecto emocional)	- Apoyo de autoridades superiores
- Permiso laboral	- Área de procedencia	- Asesoría internacional de expertos en la materia
- Ausencia a encuentros académicos	- Padres de edad avanzada	- Disponer de becas para maestrantes
- Motivación	- Padres o familiares enfermos	- Permiso del empleador
- Especialización previa	- Hijos/as enfermos/as	- Estrategias de enseñanza aprendizaje
- Motivación	- Muerte de un familiar	- Motivación del docente
- Personalidad	- Problemas de pareja (reclamo, maltrato verbal)	- Mejoramiento de infraestructura (físicas, tecnológicas y pedagógicas)
- Apoyo familiar		
- Apoyo económico		
- Encuentros muy distantes		
- Interés y compromiso del estudiante		
- Preparación		
- Autoestudio		
- Esfuerzo		
- Dedicación		

<ul style="list-style-type: none"> - Suerte - Fe en Dios - Necesidad de trabajo - Situación de salud personal y familiar - Asistir a encuentros planificados 		<ul style="list-style-type: none"> - Disponer de libros de texto - Capacidad de gestión de los docentes - Sostenibilidad
---	--	---

En los aspectos relacionados con el plan de estudio, se destacan los siguientes (tabla 30):

Tabla 30. Resumen de resultados relacionados al plan de estudio

Ex coordinadores	Docentes	Maestranteres
<ul style="list-style-type: none"> - Contexto (CIPD 1994, surgieron no organizaciones gubernamentales en respuesta a la temática, alianza con organizaciones) - Apoyo de agencia donante (asesoría técnica, acondicionamiento de infraestructura, beca a maestrantes, bibliografía, compra de equipos de cómputos) - Módulos en correspondencia con la CIPD 1994 - Plan de estudio modalidad presencial y por encuentro 	<ul style="list-style-type: none"> - Contar con recursos humanos calificados - Contenidos de la Maestría fueron coherentes con la realidad que necesitaba el país - Estrategias de enseñanza aprendizaje (análisis de casos, debate, búsqueda de información, socio drama, más práctica y menos teoría). - Formas de evaluación cualitativa y cuantitativa 	<ul style="list-style-type: none"> - Módulos impartidos pertinentes y respondían a la realidad social - Cuadro docente nacional y extranjero de alta calidad (modalidad presencial) - Plan de Estudio incluyó prácticas en la comunidad (modalidad presencial) - Contenidos de los módulos coherentes con los componentes de la salud sexual y reproductiva

Entre las habilidades desarrolladas para la inserción de los/as maestrantes en el mercado laboral, se mencionaron las siguientes (tabla 31):

Tabla 31. Habilidades generadas para inserción en mercado laboral de maestrantes

Ex coordinadores	Docentes	Maestrantes
<ul style="list-style-type: none"> - Cargos de liderazgo importante en materia de salud sexual y reproductiva a nivel local - Cargos como asesores en materia de salud sexual y reproductiva y todo el campo de la sexualidad - Implementación de programas de adolescencia en Honduras y El Salvador - 	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de habilidades para elaborar proyectos de intervención en salud sexual y reproductiva - Cargos gerenciales en los Programas de Salud del Ministerio o en organizaciones no gubernamentales - Consultores independientes en la temática. - 	<ul style="list-style-type: none"> - Brindó herramientas gerenciales - Permitió el desarrollo del trabajo en equipo - Mejoró el sentido crítico y de análisis en temas de salud sexual y reproductiva - Oportunidad para asumir cargos con mayor responsabilidad y obligación - Elementos para formación como docente

9. Análisis y discusión de resultados

9.1 Hallazgos relevantes del estudio

9.1.1 Características de los/as maestrantes según expediente académico

Los datos encontrados reflejan que a pesar de las diferentes situaciones de vulnerabilidad que presentan las mujeres, fueron las que en mayor porcentaje realizaron la maestría, destacando que las oportunidades para acceder a estudios de posgrado en la UNAN-Managua, se hacen con igualdad y equidad de género.

Lo anterior da la impresión que a partir de la ley de igualdad de derechos y oportunidades, Ley No. 648, (Asamblea Nacional, 2008) que en su capítulo IV, artículo 23, ítem 3, establece “incrementar el alcance y eficacia de los programas que erradiquen el analfabetismo en condiciones de igualdad real para mujeres y hombres, garantizando la oferta educativa sin discriminación por sexo, así como su acceso igualitario a todas las modalidades y niveles del sistema educativo.

La ley también hace mención en el mismo artículo ítem 9, “garantizar la efectiva Igualdad de oportunidades en todos los niveles, instituciones y ámbitos del sistema educativo en el acceso a actividades de capacitación, becas, designaciones administrativas internas y premiaciones” que al parecer favorece las oportunidades educativas para que las mujeres tengan mayor acceso a estudios superiores en relación con los hombres, los que de acuerdo a los resultados no tienen mayores aspiraciones alcanzado su licenciatura, probablemente a las amplias oportunidades laborales que se presentan para ellos, así como al hecho de tener que cumplir con su rol de “proveedor”.

Los rangos de edad ponen en evidencia que los/as maestrantes iniciaron su maestría aproximadamente siete años después de haber terminado sus estudios universitarios, sí se toma de referencia que la edad de ingreso a la universidad oscila entre los 16-17 años, revelando que aunque existan oportunidades para acceder a estudios de posgrado tomar la decisión para hacerlo requiere de tiempo, probablemente debido a que a los 30 años la prioridad que se desea

alcanzar es la independencia económica y la realización profesional de la licenciatura, además de la realización personal, la mayoría de maestrantes estaban casados.

Por otro lado, los resultados revelan que la mayoría de maestrantes eran procedentes de Managua, dado que en la capital es donde se concentra la mayor oferta de estudios para programas de posgrado. Sin embargo, es meritorio destacar que la maestría se ofertó también en zonas distantes de la capital como la Costa Caribe y Matagalpa, departamentos que ocupan los primeros lugares en problemas relacionados con la salud sexual y reproductiva, entre los que se destacan la mortalidad materna, el embarazo en adolescente y las infecciones de transmisión sexual, de acuerdo a las estadísticas históricas del Ministerio de Salud.

Estos datos también demuestran que cuando la institución se acerca a las comunidades, se dan mayores oportunidades para acceder en este caso a estudios de posgrado, después del alto número en las primeras cohortes, donde se logró también nivelar la cantidad de maestrante fue en el grupo de la Costa Caribe y Matagalpa, lo que debe motivar a ofertar la maestría en Salud Sexual y Reproductiva en todas las FAREM que tengan como prioridad los problemas de salud relacionados en esta materia.

Sin embargo, es importante destacar que a pesar que la maestría fue concebida como una oferta de posgrado de referencia nacional y regional, la mayor demanda de estudiantes era procedentes de la capital, lo que conlleva a la reflexión de ampliar la oferta académica de posgrado hacia las FAREM, para formar profesionales con capacidad técnica, científica y humanística que contribuyan a generar cambios en los principales problemas de la salud sexual y reproductiva a nivel local.

Es importante destacar que dado al perfil profesional que se tenía como requisito para optar a la maestría en Salud Sexual y Reproductiva, la mayoría de participantes eran médicos, enfermeros/as y sociólogos/as, ocupaban cargos gerenciales, asistenciales y docentes al momento de ingresar a la maestría, además, laboraban para el Ministerio de Salud, Ministerio de Gobernación e instituciones educativas.

Otro resultado interesante es que la mayoría de maestrantes además de estudiar trabajaban más de 40 horas a la semana, lo que implica una mayor carga en su vida, que pudo haber incidido en la falta de titulación, no así en su rendimiento académico (nota final) dado que el promedio o nota final de los/as participantes osciló entre muy bueno y excelente.

En cuanto al rendimiento académico (nota final), se presentaron diferencias entre los/as estudiantes de las primeras cohortes (1997-2001) con los de las cohortes subsecuentes, posiblemente a que las primeras cohortes contaron con el financiamiento de agencias donantes, en particular del Fondo de Población de Naciones Unidas (UNFPA) que aportó asistencia técnica, invirtió en las mejoras de la infraestructura, reclutó profesionales con reconocimiento en las temáticas de la salud sexual y reproductiva, además de tener una modalidad presencial en la que la mayoría de los/as maestrantes dedicaban tiempo completo a sus estudios.

Aunque tanto los estudiantes del Plan A, como del Plan B obtuvieron calificaciones entre muy buenas y excelentes, de manera general el promedio global fue más alto en estudiantes del Plan A. Sin embargo, es importante destacar que un porcentaje de estudiantes abandonaron y otros aprobaron sus módulos pendientes después de haber cumplido con su plan de estudio.

Los módulos con mayores dificultades fueron el de bioestadística y climaterio, a pesar que en el pensum de la formación médica se desarrolla la asignatura de bioestadística es donde se concentra la mayor cantidad de estudiantes con módulos pendientes, probablemente debido a que algunos se dedicaban a la docencia y otros a cargos gerenciales. En cuanto a climaterio, sus contenidos tenían un enfoque biologicista, además, es una sub especialidad en la formación médica, por lo que para maestrantes de otros perfiles profesional aprobar ese módulo haya sido un verdadero desafío.

9.1.2 Factores asociados al rendimiento académico

9.1.2.a) Factores personales

Las habilidades previas relacionadas con el uso de la tecnología tales como elaborar documentos en Word y hacer presentaciones en Power Point fueron las que más se destacaron en este estudio, contrario a lo esperado la experiencia previa en proyectos o temas de salud sexual y reproductiva no prevaleció en este caso, probablemente esto se debe a que un alto porcentaje de participantes ocupaban cargos gerenciales, asistenciales y docentes, en los que periódicamente se realizan informes o presentación de temas tanto para educación continua en cargos asistenciales o preparación de sus clases en los cargos docentes.

Un aspecto que debe ser aprovechado por la institución es que entre las motivaciones para realizar la maestría se señaló el prestigio de la institución, lo que pone en evidencia el cumplimiento de la visión de la UNAN-Managua, en cuanto a su compromiso social y la contribución a la construcción de una Nicaragua más justa y solidaria, en beneficio de las grandes mayorías.

La mayoría de participantes habían sido seleccionados en su primera opción al entrar a la universidad y no habían sido reprobados durante sus estudios de licenciatura, además, al momento de realizar su maestría presentaron buena condición de salud. En general la carrera de medicina es la que tiene mayor demanda en la universidad y son seleccionados quienes tienen el mayor rendimiento académico, lo que corresponde con que una buena parte de participantes eran médicos, mantuvieron su buen rendimiento académico a lo largo de su formación tanto de pregrado como en posgrado, debido entre otros factores a su bienestar psicológico.

Debido a la profesión de los/as participante, su buen rendimiento académico puede ser debido a los hábitos de estudio que prevalecieron en la presente investigación tales como: integración de contenidos, asistencia a encuentros, realización de esquemas, buscar más información,

estudiar con otros compañeros, esto son elementos indispensables que se fomentan en la formación de la carrera de medicina y las relacionadas con la salud.

Desde el enfoque cualitativo, los factores personales que se asocian de manera positiva al rendimiento académico (nota final) además de los antes mencionados son: la especialización previa, algunos eran médicos especialistas (ginecobstetra, internista), la motivación, la personalidad, el apoyo familiar, el interés y compromiso del estudiante, la preparación, el autoestudio, el esfuerzo, la dedicación, la suerte, la fe en Dios.

Entre los factores personales que se identificaron que inciden negativamente en el rendimiento académico (nota final) se señalaron: el económico, los encuentros muy distantes, la necesidad de trabajo, la situación de salud personal y familiar, así como asistir a encuentros planificados.

9.1.2.b) Factores familiares

La mayoría de participantes tenían dos hijos, a pesar de que la mayoría oscilaban entre los 30-39 años, llama la atención que no tenían muchos hijos/as, probablemente a que priorizaron su realización profesional, postergando la maternidad y paternidad. Evidente que una vez iniciaron su vida profesional, ocupar cargos gerenciales y laborar para instituciones demandantes la maternidad y paternidad no era su prioridad en ese momento. Esto coincide que la mayoría de participantes al momento de realizar la maestría vivía con 3-4 personas y en el hogar aportaban a los gastos del mismo 2-3 personas.

Probablemente el tener a cargo dos personas y ser responsables del cuidado de sus padres, sumado a que el salario no satisfacía sus necesidades básicas se fue priorizando la necesidad de generar ingresos económicos, trabajando más de 40 horas para mejorar sus condiciones de vida.

A los factores antes mencionados se suman los factores obtenidos desde el enfoque cualitativo tales como las relaciones familiares (aspecto emocional), el área de procedencia, la edad

avanzada de los padres, padres o familiares enfermos, hijos/as enfermos/as, muerte de un familiar, así como los problemas de pareja (reclamo, maltrato verbal). A pesar que es una responsabilidad tener hijos/as a cargo y estudiar, también es una inspiración y fuente de motivación para alcanzar las metas, en este caso lograr titularse.

9.1.2.c) Factores institucionales

Entre los factores institucionales es digno destacar que la universidad además de servir de motivación, también tiene un reconocimiento en cuanto a que el programa de estudio les inspiró confianza por su contenido y compromiso con los principales problemas de la salud sexual y reproductiva, el perfil del egresado/a es acorde con lo que se espera de un máster en salud sexual y reproductiva laboralmente, lo que evidencia el cumplimiento de la visión de la institución como es formar profesionales y técnicos integrales desde y con una concepción científica y humanista del mundo, para que contribuyan al desarrollo social.

En cuanto a infraestructura casi la mitad de los/as participantes la valora como excelente, esto coincide con lo revelado desde el enfoque cualitativo, donde se expresó que se contó con el apoyo técnico y financiero de agencias donantes, principalmente del UNFPA, además del compromiso de la rectoría en el periodo de estudio.

El desempeño de los/as docentes, se destacó por su alto nivel de conocimiento, propiciaron un ambiente agradable y de respeto, los conocimientos adquiridos resultaron útiles en la vida personal y profesional, además, dominaban la temática. Esto está en correspondencia con los resultados obtenidos desde el enfoque cualitativo en el que se hizo énfasis por parte de ex coordinadores en la selección apropiada de los/as docentes con reconocimiento nacional e internacional, así como el acompañamiento y formación que estos recibieron por parte del UNFPA.

Probablemente la experiencia del docente, así como las características de los/as participantes incidieron en que el ambiente académico fuera valorado como favorable y muy favorable. Así

mismo, que en cuanto a las tutorías se destacara la disposición del tutor para atender al estudiante.

Otros factores institucionales que favorecieron el buen rendimiento académico (nota final) desde el enfoque cualitativo fueron: el apoyo de autoridades superiores, la asesoría internacional de expertos en la materia, disponer de becas para maestrantes, las estrategias de enseñanza aprendizaje, la motivación del docente, disponer de libros de texto, la capacidad de gestión de los/as docentes y la sostenibilidad del programa de maestría. Un aspecto mencionado como negativo fue el permiso del empleador.

Además de los factores antes mencionados, se suman de manera particular los relacionados con el plan de estudio, tales como: los módulos estaban en correspondencia con la CIPD 1994, los contenidos de la maestría fueron coherentes con la realidad que necesitaba el país, en correspondencia con la realidad social y los componentes de la salud sexual y reproductiva, las prácticas en la comunidad, como las formas de evaluación cualitativa y cuantitativa.

9.1.3 Factores relacionados con la eficiencia terminal

La eficiencia terminal desde la educación superior se encuentra entre los problemas más complejos y frecuentes, esto se refuerza con lo encontrado en el presente estudio en que la mayoría de participantes que ingresaron en las diez y seis cohortes estudiadas no han logrado titularse. Los resultados de los/as maestrantes participantes en el estudio alcanzaron una eficiencia terminal superior a la media de todas las cohortes (34.1%).

Sin embargo, llama la atención que a pesar de esto la mayoría de maestrantes expresó la influencia que tuvo su formación para asumir cargos con mayor responsabilidad, proyectarse como gerentes de alto nivel, consultores expertos en la temática.

Lo antes mencionado puede deberse a que al momento de realizar la maestría un alto porcentaje de maestrantes tenían cargos gerenciales y laboraban para el Ministerio de Salud, por lo que

una vez que cumplieron su plan de estudio fueron incorporando sus conocimientos, mejorando sus habilidades, alcanzado un mayor desempeño, asignando el empleador mayores responsabilidades.

Desde estos elementos es importante fortalecer el vínculo con los empleadores dado que, al no exigir el título, los maestrantes van postergando su proceso de titulación, por lo que la falta de presión de los empleadores, así como las exigencias de sus funciones, hacen que esto sea una asignatura pendiente hasta la fecha para algunos/as egresados.

Es importante destacar que desde el enfoque cualitativo, se mencionaron otras razones para no titularse: entre ellas las personales: la “procrastinación” (postergación o posposición, la acción o hábito de retrasar actividades o situaciones que deben atenderse, sustituyéndolas por otras más irrelevantes o agradables por miedo a afrontarlas), así como las institucionales entre las que se destacaron: falta de un tutor desde el inicio de la maestría, las diferencias entre la opinión con sus tutores y sus puntos de vista, la falta de un cronograma para las tutorías, la falta de seguimiento, que la tesis no se contempló en las horas presenciales.

En resumen, entre los factores personales asociados a la eficiencia terminal se identificaron desde el enfoque cuantitativo los siguientes: la falta de tiempo, los problemas económicos y la falta de empleo. Sin embargo, desde el enfoque cualitativo se obtuvo un mayor aporte que debe ser un llamado de atención para la institución, en particular para la maestría, dado que desde este aspecto se amplían las situaciones por las que los/as participantes no han logrado titularse, atribuyendo un peso importante a aspectos relacionados con las tutorías y la falta de seguimiento a los egresados/as.

Los elementos más importantes para obtener un buen rendimiento académico que señalaron los/as maestrantes fueron: la actitud del estudiante (87.5%), seguido de las habilidades individuales (85.7%) y el apoyo del docente (80.4%). El porcentaje más bajo señalado fueron la situación económica del hogar (58.9%) y tener buenas bases de secundaria (39.3%). El 75% señaló que la estabilidad familiar.

9.1.4 Relaciones entre factores del rendimiento académico y la eficiencia terminal

9.1.4.1 Asociación entre características de los/as maestrantes y rendimiento académico

Entre las características de los/as maestrantes, la única correlación que se encontró mediante la prueba T para muestras independientes fue la diferencia altamente significativa para el rendimiento académico (nota final) de médicos y enfermeras ($p=0.000$, <0.05). Los/as médico/as tuvieron un rendimiento académico (nota final) que los/as enfermeros/as.

Para el rendimiento académico (nota final) dado que había dos planes de estudio, el plan A y el plan B, para el plan A se realizó el análisis de correlaciones canónicas, ACC. El primer grupo estuvo formado por módulos básicos que se desarrollaron en el I cuatrimestre tales como: fundamentos ontológicos de la salud sexual y reproductiva, medición e interpretaciones de las variables demográficas y epidemiológicas, consejería e información, educación y comunicación, fisiología de la reproducción, informática I, Inglés I, práctica comunitaria I.

El otro grupo contenía módulos profesionalizantes que se desarrollaron en el II cuatrimestre: adolescencia, salud sexual, maternidad segura, anticoncepción segura, inglés II y prácticas comunitarias II.

El mejor modelo, fue para la primera correlación lineal, L (1), tuvo un valor de correlación muy alto, R, y el $R^2= 0.96$ indicó que el 96 % de la variabilidad está siendo explicada por la correlación. Ambos grupos están muy altamente correlacionados. El comportamiento del primer cuatrimestre se vincula con el comportamiento del II cuatrimestre, demostrando que los/as maestrantes que iniciaron excelente continuaron excelentes, no cambia el comportamiento académico de un cuatrimestre a otro.

Los módulos del I cuatrimestre explicaron bien las notas de módulos profesionalizantes del II cuatrimestre. Los módulos con mayor peso absoluto fueron maternidad segura (0.82) e informática I (0.04). El valor $p=0.08$, mayor que el nivel de significancia (0.05), por lo que no se puede rechazar la hipótesis nula, dado que no hay significancia estadística.

En cuanto al plan de estudio B, se correlacionó las notas del primer semestre con las del segundo semestre, obteniendo un valor de correlación alto $R=79$ y el $R^2=0.62$.

El mejor modelo, fue para la primera correlación lineal, L (1), presentando una correlación para R, y el $R^2= 0.79$ indicando que el 79 % de la variabilidad estaba siendo explicada por la correlación. Ambos grupos están correlacionados, los módulos del I semestre explicaron bien las notas de los módulos del II semestre. Los módulos con mayor peso absoluto fueron fisiología de la reproducción (1.38) y gerencia de proyectos y programas en salud sexual y reproductiva (0.78).

El valor $p=0.05$, igual al nivel de significancia, no se rechaza la hipótesis nula, dado que no hay significancia estadística.

9.1.4.2 Factores asociados al rendimiento académico

9.1.4.2.a) Correlación entre los factores personales y rendimiento académico

Al establecer las correlaciones entre los factores personales y el rendimiento académico no se encontró correlación por el método Spearman entre las variables “habilidades previas” y nota final, tampoco entre la edad, sexo, área de procedencia y rendimiento académico.

Entre los factores personales que tienen correlación con el rendimiento académico solamente se encontró asociación significativa entre el hábito de estudio “asistencia a encuentros” y rendimiento académico (nota final), con un $p=0.000$.

9.1.4.2.b) Correlación entre los factores familiares y rendimiento académico

Se demostró que los factores familiares en estudio no presentan asociación entre sí, en este caso los factores familiares no están asociados al rendimiento académico (nota final) de los/as maestrantes.

9.1.4.2.c) Correlación entre los factores institucionales y rendimiento académico

Los factores institucionales que tuvieron correlación con el rendimiento académico (nota final) fueron el desempeño docente y las metodologías de enseñanza aprendizaje tales como: el trabajo en equipo ($p=0.022$), ambiente agradable y de respeto ($p=0.041$) y los conocimientos adquiridos por los/as docentes resultaron útiles en mi vida personal y laboral ($p=0.019$).

También se encontró correlación entre el ambiente académico y el rendimiento académico (nota final), en cuanto a las proposiciones los/as compañeros/as demostraron apoyo al momento de solicitarlo y el rendimiento académico (nota final), encontrando evidencias que indican una respuesta estadística **significativa** ($p=0.011 < p=0.05$), demostrando que existe asociación entre el rendimiento académico (nota final) y el apoyo de los compañeros/as. También existe correlación entre la proposición de buena relación con los/as docentes ($p=0.017 < p=0.05$) y el rendimiento académico (nota final).

No se encontró correlación entre imagen y funcionamiento de la maestría, infraestructura y tutorías para la titulación con el rendimiento académico.

9.1.4.3 Asociación entre factores vinculados a la eficiencia terminal

Se encontró correlación entre la falta de tiempo, el desinterés, desempleo y módulos pendientes entre las razones para la no titulación desde el enfoque cualitativo.

Así mismo se destacan entre los factores vinculados a la eficiencia terminal el rol de los tutores que deben ser asignados desde el inicio de la maestría, así como la empatía y el respeto que debe existir entre tutores y maestrantes ante las diferencias de opiniones, que fue algo muy sentido, además de la falta de un cronograma que permita el seguimiento apropiado y la titulación exitosa.

9.2 Limitaciones técnicas y profesionales del estudio

De manera general, la principal limitación del presente estudio radicó en la falta de sistematización de información desde el inicio de la maestría hasta el momento del estudio, lo que requirió entretelar la información dispersa en diferentes documentos, archivos electrónicos, consulta previa con docentes, ex coordinadores que permitiera conocer de manera consistente el total de estudiantes ingresados. Esto significó para la investigadora la reconstrucción histórica, retrasando el trabajo de campo.

Sumado a lo anterior, no había una base de datos disponible, por lo que se construyó una base de datos de todos los/as maestrantes que se logró obtener la mayor información.

Las limitaciones de carácter técnico y profesionales se relacionan al tamaño de la muestra, a pesar que se planteó una muestra con todos los egresados en el periodo de estudio, esto no fue posible debido a diferentes causas: información incompleta y desactualizada en los expedientes académicos, falta de disposición de algunos maestrantes a quienes se les invitó a participar y no atendieron los mensajes. La información del total de estudiantes ingresados se encontraba dispersa, en particular las primeras cohortes y los del periodo 2001-2007.

Por otro lado, la información de muchos expedientes académicos estaba incompleta, un bajo porcentaje abandonaron. Así mismo, en registro académico central, si bien hubo disposición e interés por apoyar el estudio, también se presentaron limitaciones para obtener la fecha en que la institución extendió su título de Maestría a los/as participantes del estudio.

De los maestrantes que atendieron la invitación y tuvieron la disposición de participar en el estudio, una parte se encontraba fuera del país, otra parte expresó la falta de tiempo, en algunos casos respondiendo el cuestionario hasta un año después. Esto conllevó a que la muestra inicial se redujera a 56 participantes. Dado que una parte de los/as maestrantes expresaron su deseo de participar y su voluntad para ser parte del estudio, se hizo uso de las herramientas de las Tics y de las visitas a sus lugares de trabajo o domicilio, realizadas en Managua, Matagalpa y León.

Al revisar el expediente académico se identificó que en la constancia de calificaciones emitidas por registro académico central había diferentes módulos desarrollados, surgiendo la necesidad de llamar a los maestrantes de las primeras cohortes (1997-2001) plan de estudio A y a los de las cohortes subsecuentes, plan de estudio B.

Dado que durante las diez y seis cohortes solamente realizaron la maestría 54 hombres (14,0%), esto representó una restricción al momento de aplicar algunas pruebas estadísticas inferenciales particularmente.

Debido a los antecedentes de auditoria que tuvo la maestría pocos años antes del proyecto de investigación doctoral, algunos docentes y los mismos maestrantes tuvieron desconfianza al recibir la invitación, revivieron recuerdos, por lo que algunos docentes solicitaron el anonimato de su participación, dado que ya no eran parte de la planta docente, una buena parte había renunciado en el contexto de la auditoria. Sin embargo, a solicitud de la investigadora, el reconocimiento a la labor realizada como colegas desde las primeras generaciones se accedió bajo el compromiso de la confidencialidad de sus nombres y aportes a la investigación.

Las calificaciones de los maestrantes eran custodiadas en la coordinación de la maestría, pasando un informe a Registro Académico Central, no había un respaldo en Secretaría Académica de la Facultad, lo que implicó que algunas calificaciones no se encontraran en los expedientes académicos. Tampoco había información de la fecha de finalización de la maestría, fotocopia del título de máster para cerrar el expediente académico, por lo que no se pudo obtener el tiempo transcurrido desde que el estudiante egresó hasta que defendió su tesis y obtuvo su título en el expediente académico.

9.3 Relación de resultados obtenidos con otras investigaciones

De acuerdo a la revisión bibliográfica realizada existen pocas referencias internacionales y nacionales con los objetivos del presente estudio en cuanto a factores asociados al rendimiento académico y la eficiencia terminal dirigidos a programas de posgrado. La mayoría de referencias están orientadas a estudios de pregrado. Sin embargo, en las referencias

encontrados se encontraron resultados similares y otros que difieren a los encontrados con la presente investigación.

9.3.1 Características de los/as maestrantes

Entre las referencias encontradas se encuentran algunos factores que coinciden con los resultados obtenidos por Dueñas (2018) aplicado a 49 maestrantes, revelando que el grupo etario más frecuente fue de 31-40 años, al igual que el sexo femenino. En el presente estudio, la mayoría de participantes tenían un rango similar al encontrado por Dueñas (2018) 30-39 años y eran del sexo femenino.

Sin embargo, difiere a lo encontrado por este mismo autor, dado que Dueñas (2018) refiere que el 65.35% de participantes se encontraban sin unión marital, mientras Alvarado (2011), hace referencia en cuanto al estado civil de los/as participantes que la mayoría estaba casado, lo que coinciden con la presente investigación en que la mayor parte de participantes también estaban casados/as.

En el presente estudio se exploró la procedencia de los/as participantes, siendo este un factor que ha estudiado por diversos autores (Herrero e Infestas, 1980; Salvador y García-Valcárcel; 1989; Reguero y otros, 1991; Tejedor y otros, 1998).

9.3.2 Factores personales asociados al rendimiento académico

Dueñas (2018) concluyó que aplicando la prueba de coeficiente de Spearman no existen factores (nivel laboral, habilidades sociales, hábitos de estudio, gestión académica institucional) que influyen significativamente en el rendimiento académico en estudiantes de la Maestría en Gestión en Salud de la Universidad Weiner. De los factores evaluados por este autor se valoraron en la presente investigación los hábitos de estudio, encontrando que existe una correlación significativa entre la asistencia a encuentros y el rendimiento académico (nota final).

De acuerdo a lo citado por Pérez (2000), la motivación está asociada a la asistencia a clases. Cuanta mayor asistencia, mejor calificación; la asistencia es una de las variables más significativas que influye en el rendimiento académico del alumno.

Así mismo, la asistencia a encuentros, coincide con lo citado por López (1982), que destaca que la asistencia a clase es un factor que facilita la obtención de buenas calificaciones, sí bien de forma moderada. El mismo autor concluye que, con carácter de generalidad, se puede afirmar que a un mayor grado de asistencia a clase de los alumnos universitarios les corresponden unas calificaciones más altas; al tiempo, los que asisten asiduamente superan en mayor porcentaje la asignatura.

En el estudio realizado por Martín y colaboradores (2018), encontró que los siguientes aspectos no fueron condicionantes del rendimiento académico: la licenciatura de procedencia, número de materias reprobadas en la licenciatura, el ranking vinculado a los antecedentes académicos.

De los aspectos valorados por el autor antes mencionado, se presenta una discrepancia entre la licenciatura de procedencia, dado que, en los resultados de la presente investigación, existe correlación entre las profesiones y el rendimiento académico (nota final), alcanzando mejores calificaciones los/as médicos que de las otras profesiones.

El mismo autor, resalta la importancia de los hábitos de estudio como predictores del rendimiento académico, también los factores como la experiencia en investigación, la autoestima y los hábitos de estudio tuvieron la capacidad de predecir el rendimiento académico del programa en un 80.8%. Esto se asemeja en los resultados obtenidos en la presente investigación en el que se encontró también que existe correlación entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico (nota final) prevaleciendo en estos la asistencia a encuentros.

Los hábitos de estudio fueron citados también en estudios nacionales, Dicoovski (2019) y Martínez (2017) en el que coinciden que la asistencia a encuentros es un factor del rendimiento académico.

De acuerdo a lo citado por López (1982), la asistencia a clase es un factor que facilita la obtención de buenas calificaciones, sí bien de forma moderada. Además, concluye que, con carácter de generalidad, se puede afirmar que a un mayor grado de asistencia a clase de los alumnos universitarios les corresponden unas calificaciones más altas; al tiempo, los que asusten asiduamente superan en mayor porcentaje la asignatura.

Villalba (2008) refiere que existe la necesidad de desarrollar buenas actitudes hacia el aprendizaje, en los estudiantes de los diferentes niveles especialmente en los universitarios, lo que implica poner en marcha estrategias y acciones educativas por parte de los profesores para ayudar a los estudiantes a lograrlo.

Por su parte, Pavón (2015) concluyó que los factores personales que resultan determinante del rendimiento académico de los maestrantes fueron: las habilidades y conocimientos que los egresados tenían al momento de realizar sus estudios de maestría, el uso de las tecnologías, su experiencia en investigación y las estrategias que utilizan para favorecer su aprendizaje influyeron en su rendimiento académico. Se mostró que la autoestima y el bienestar psicológico (aceptación, control/ autonomía) y vínculos determinan el rendimiento académico en este programa.

A diferencia de lo encontrado por el autor antes mencionado existe discordancia con los hallazgos de la presente investigación en la que no se encontró como determinantes del rendimiento académico (nota final) las habilidades previas de los/as participantes, su experiencia en investigación y el bienestar psicológico. Sin embargo, se encontró coincidencia entre las estrategias de enseñanza aprendizaje y el rendimiento académico (nota final) destacándose entre estas: trabajo en equipo, búsqueda de información para profundizar en el tema, integración de contenidos y realización de esquemas.

Desde el enfoque cualitativo, en la presente investigación los factores personales que inciden en el rendimiento académico de manera positiva son: económicos (disponibilidad de beca), tener permiso laboral para asistir a los encuentros, el no faltar a los encuentros planificados, la motivación, la especialización previa o profesión, la personalidad, el interés y compromiso del

estudiante, así como su preparación, esfuerzo, autoestudio, dedicación, suerte, fe en Dios. Entre los factores que inciden negativamente se señalaron: los encuentros muy distantes, la necesidad de trabajo y la situación de salud personal y familiar.

De acuerdo a Biggs, (1988), citado en Valle et al, 2000, cuando un estudiante se enfrenta a una situación de aprendizaje, le surgen dos importantes cuestiones; una relacionada con los motivos y metas que desea conseguir y la otra vinculada con las estrategias y recursos cognitivos que debe poner en marcha para satisfacer dichas intenciones. De esta forma, un enfoque de aprendizaje está basado en un motivo y una estrategia.

9.3.3 Factores familiares asociados al rendimiento académico

Es importante destacar que en los datos encontrados en cuanto al número de hijos/as al momento de realizar la maestría se pone en evidencia que Nicaragua es uno de los países con mayor tasa de fecundidad, dado que a diferencia de Dueñas (2018) la mitad de sus maestrantes no tenía hijos/as, en cambio en el presente estudio, solamente el 16,9% no tenía hijos.

Se ha logrado determinar que además del nivel de escolaridad de los padres, existen otros factores al interior de la familia que pueden influenciar el rendimiento, tales como las relaciones entre los padres, el maltrato físico y psicológico, los problemas de alcoholismo y drogadicción, el divorcio, etc. En el presente estudio se encontró como factor determinante únicamente el apoyo familiar, lo que coincide con lo demostrado por Dicovski (2019).

En lo que respecta al enfoque cualitativo, el factor familiar que incide en el rendimiento académico desde el punto de vista positivo es el apoyo de la familia. También se expresó que existen factores familiares tales como los problemas de pareja (reclamo, maltrato verbal, psicológico), separación de las parejas que se refuerza con lo encontrado por Rojas (2005), al hacer referencia que existen otros factores al interior de la familia que pueden influenciar el rendimiento, tales como las relaciones entre los padres, el maltrato físico y psicológico, los problemas de alcoholismo y drogadicción, el divorcio, entre otros.

Otros que fueron enunciados desde el punto de vista negativo fueron, el área de procedencia de la familia, dado que en muchos casos tenían que viajar fuera de su lugar de origen, la edad avanzada de los padres, lo que implica cuidados y el estar pendiente de su salud, así mismo, el tener padres o familiares enfermos, hijos/as enfermos/as incluso la muerte de un familiar, estos hallazgos no han sido medidos en investigaciones antecedentes por lo que representa otro aporte de la misma.

9.3.4 Factores institucionales asociados al rendimiento académico

En el presente estudio se encontró que existe asociación entre el rendimiento académico (nota final) con el desempeño de los/as docente, lo que se asemeja con lo que encontrado por Dicovskiy (2019) en el que se señala que tener buenos docentes se relaciona con el rendimiento académico.

Según Tejedor (2003) a diferencia de otro tipo de variables, consideramos que las variables pedagógicas, por ser reflejo del comportamiento docente, son variables sobre las que más específicamente se puede intervenir; en este sentido la profesionalización del profesorado que pretende la revalorización de la función docente puede incidir en un replanteamiento de la práctica docente, a través de procesos de reflexión e investigación educativa, que lleve a alcanzar unos índices de rendimiento más satisfactorios.

En cuanto al desempeño docente y estrategias de enseñanza aprendizaje se encontraron significancia estadística en las siguientes: promovían el trabajo en equipo ($p=0.022$), la experiencia de mis docentes resultó enriquecedoras para mi vida personal ($p=0.018$) y la afirmación los conocimientos adquiridos por mis docentes resultaron útiles en mi vida profesional ($p=0.019$). No existen referencias detalladas del desempeño docente y las estrategias de enseñanza aprendizaje en los estudios de posgrado disponible, siendo estos un aporte de la presente investigación.

Espinoza (2016) señala entre los factores institucionales el apoyo del docente en el proceso enseñanza aprendizaje y Pavón 2015 hace referencia a las variables pedagógicas asociadas al rendimiento académico.

De acuerdo a Villalba (2008) la implementación de metodologías de enseñanza y evaluación más activas y motivantes, que hagan de quien aprende un sujeto activo y una mejor relación profesor-estudiante, en la que se den procesos de formación y no solo de instrucción, son necesarias para avanzar en este terreno).

En lo que respecta al ambiente académico se encontró asociación entre el rendimiento académico (nota final) particularmente en cuanto a los/as compañeros/as demostraron apoyo al momento de solicitarlo y las buenas relaciones con los/as docentes, esto se relaciona con lo encontrado por Alvarado (2011) que destaca las excelentes relaciones con sus compañeros y profesores como determinantes del rendimiento académico.

Según Weiner, citado por Valle, González, Núñez, Martínez, Pineñor (1999) la motivación extrínseca se relaciona con aquellos factores externos al estudiante, cuya interacción con los factores personales da como resultado un estado de motivación. Dentro de estos se encuentran aspectos como: el tipo de universidad, los servicios que ofrece la institución, el compañerismo, el ambiente académico, la formación del docente y condiciones económicas entre otras. La interacción de estos factores externos puede afectar la motivación del estudiante para bien o para mal, por lo que se asocia con una repercusión importante en los resultados académicos.

Por su parte, Velásquez (2017) destaca entre los factores institucionales importantes la estructura del programa (flexibilidad, número de asignaturas y créditos, así como la infraestructura) y Martínez (2017) señala entre las condiciones institucionales, los servicios de apoyo y la relación estudiante-docente.

Es importante destacar que otros factores institucionales relevantes que emergieron desde el enfoque cualitativo fueron los aspectos relacionados con el plan de estudio, destacándose en estos: los módulos impartidos fueron pertinentes y respondían a la realidad social, el cuadro

docente nacional y extranjero fue de alta calidad, el plan de estudio incluyó prácticas en la comunidad (expresado por maestrantes modalidad presencial) y de forma unánime opinaron que los contenidos de los módulos eran coherentes con los componentes de la salud sexual y reproductiva.

9.3.5 Factores relacionados con la eficiencia terminal

Desde el enfoque cuantitativo, en lo concerniente a la eficiencia terminal, las razones para no titularse fueron la falta de tiempo, los problemas económicos y la falta de empleo. Un pequeño porcentaje señaló que se debió a módulos pendientes y a desinterés. Estos datos son similares a los encontrados por Morales (2018) en que destacó que las razones por las que no se han titulado sus egresados son: no saber qué proceso seguir con su proyecto de tesis, la carga laboral pesada que tienen, esto por falta de tiempo para atender su proceso de titulación.

De acuerdo también a Morales (2018), el tiempo de titulación tardó de tres años en adelante para obtener su título (74%), mientras que 15% demoró de uno a dos años y solo el 11% tardó un año para la obtención de grado, encontrando grandes diferencias con la presente investigación en la que el 8.3% se tituló un año después de finalizado su plan de estudio y el 16.6% se titularon entre dos hasta diez después, esto probablemente a lo señalado por los/as participantes en la encuesta y a lo expresado en los grupos focales, es importante señalar que una parte de los/as maestrantes que aún siguen pendientes de titularse ya están en edad de retiro o jubilación.

Los datos antes citados deben motivar a la institución a darle prioridad al seguimiento de egresados/as de posgrados, tomando en consideración que un alto porcentaje de maestrantes eran becados por una agencia de cooperación, lo que implica una inversión económica que no tuvo el éxito esperado desde el ámbito académico. Aunque esto se contradice sí se toma en consideración la trayectoria profesional expresada por los/as participantes, lo que refleja la calidad educativa de la institución, así como la complejidad del tema y sus desafíos.

De acuerdo a lo planteado por Domínguez (2013) la eficiencia terminal es una dimensión de la calidad que debe ser tomada en cuenta ya que de ella depende el costo de los productos de la educación superior. Desde este punto de vista, la titulación de los/as maestrantes egresados/as debe ser una prioridad particularmente para la Maestría en Salud Sexual y Reproductiva quien debe promover estrategias para el seguimiento a sus egresados/as.

Otro aspecto encontrado en correspondencia con lo encontrado por Domínguez (2014) es en esta investigación también se reveló que existen otros factores como el desinterés de los alumnos, la necesidad de trabajar, inasistencia.

Velásquez (2017) evidenció que el único factor determinante en el rendimiento académico de los maestrantes fue el desempeño de los tutores de tesis, lo que es similar a lo encontrado en la presente investigación encontrando como un factor destacado la disposición del tutor para atender al estudiante.

Por otro lado, Domínguez (2014) desde un enfoque cualitativo evidenció que los factores asociados a los bajos índices de eficiencia terminal son atribuibles a la institución, tales como: los estudiantes desconocen la existencia de programas académicos de apoyo en caso de reprobación de asignaturas, el programa de tutorías presenta desarticulación entre los lineamientos y la operatividad para mejorar la eficiencia terminal. En la práctica el tutor se limita a la selección de la trayectoria del estudiante en cada semestre, las asesorías y mentorías se ofertan siempre y cuando se cuente con la disponibilidad de los profesores y mentores.

También se señaló que entre los factores académicos que impactan en la eficiencia terminal se encontró que los profesores de nueva contratación, con grado de doctor carecen de formación docente, reflejándose esto en la carencia de estrategia de enseñanzas que permitan la comprensión de los contenidos de los programas de asignatura.

En este estudio fue predominante entre los profesores el empleo de la clase magistral en las asignaturas limitando la participación e integración de los estudiantes durante el proceso de

enseñanza aprendizaje. Además, algunos profesores son indiferentes a los problemas de los estudiantes cuando expresan alguna dificultad.

Desde el enfoque cualitativo en la presente investigación entre otras razones para no titularse se destacaron: la falta de un tutor desde el inicio de la maestría, las diferencias entre la opinión con sus tutores y sus puntos de vista, la falta de un cronograma para las tutorías, la falta de seguimiento, el hecho que la tesis no se haya contemplado en las horas presenciales, la falta de apoyo de sus empleadores, la falta de financiamiento para la realización de la tesis, la desmotivación ante la falta de reconocimiento monetario que tiene el título de Máster en las instituciones para las que laboran.

Del total de maestrantes participantes el 53.6% se habían titulado, sin embargo, al analizar la eficiencia terminal del período de estudio, este alcanza una media de 34.1%, muy por debajo por lo citado por Duriez (2016), que hace mención que la eficiencia terminal de las universidades del CNU es del 45.5%.

9.4 Aplicaciones e implicaciones de los resultados obtenidos

Los resultados de esta investigación permiten comprender de una forma más amplia los factores asociados al rendimiento académico y la eficiencia terminal en la Maestría en Salud Sexual y Reproductiva, del área de Posgrado de la Facultad de Ciencias Médicas, dado que es el primer estudio que se realiza en este tema, lo cual permitió elaborar una propuesta metodológica que contribuya a implementar un seguimiento a graduados en los Programas de Posgrado.

Así mismo, en el ámbito de la docencia de posgrado puede contribuir a brindar una formación académica integral a técnicos y profesionales, en correspondencia con el contexto del país, para dar repuestas a las problemáticas nacionales relacionadas con la salud sexual y reproductiva con un enfoque holístico, sistémico y antropocéntrico, con visión multi, inter y transdisciplinario, en correspondencia con los avances de la ciencia y la tecnología.

Otra aplicación de los resultados de la presente investigación está orientada a la promoción de la sistematización en los procesos de enseñanza aprendizaje en los programas de posgrado.

La presente investigación implica la mejora de la calidad educativa en el área de posgrado, la integración de la innovación y el emprendimiento en los diseños curriculares vinculados con la extensión y la investigación. También implica la institucionalización de políticas educativas en posgrado que contribuyan a la solución de problemas locales y nacionales orientados a la salud sexual y reproductiva, así mismo la implementación de un proceso de monitoreo, seguimiento y evaluación a los programas de posgrado, con la participación de un equipo multi, inter y transdisciplinario.

9.5 Otras investigaciones futuras que se deberían continuar

La presente investigación puede dar pautas a futuras investigaciones que permitan profundizar en las causas de la eficiencia terminal, el seguimiento a los/as egresados de los programas de posgrado, la valoración del desempeño de los/as egresados por parte de sus empleadores, así como la satisfacción de los empleadores con el desempeño de los egresados. Sería oportuno también identificar la trayectoria profesional de los egresados con título y los egresados sin título de manera que se pueda ahondar en los factores de éxito a pesar de no estar titulados.

10. Conclusiones

- Existen pocas referencias de estudios de posgrado, encontradas en los últimos diez años, siendo este el primero a nivel nacional y de la región centroamericana durante el periodo de estudio, que aborda tanto el rendimiento académico y la eficiencia terminal desde un programa de posgrado.
- La mayoría de estudiantes eran: del sexo femenino, entre 30-39 años de edad, casados/as, becados/as, trabajaban más de 40 horas a la semana, procedentes principalmente de Managua, de profesión médicos/as, ocupaban cargos gerenciales, asistenciales y docentes al momento de ingresar a la maestría, demostrando excelencia académica.
- El rendimiento académico es multifactorial, en este caso particular de posgrado, los factores fundamentales que se relacionaron con el rendimiento académico fueron los factores personales e institucionales. Entre los factores personales, prevalecieron los hábitos de estudio, particularmente la asistencia a encuentros y otros como: integración de contenidos, realización de esquemas, buscar más información, estudiar con otros compañeros.
- Entre los factores institucionales se destacan: el desempeño de los/as docentes, el dominio de la temática, propiciar un ambiente agradable y de respeto, los conocimientos adquiridos por ellos/as resultaron útiles en la vida personal y profesional.
- Entre los factores personales por los que no se han titulado los/as egresados/as es la falta de tiempo, seguido de los problemas económicos y la falta de empleo. Desde el aspecto institucional se mencionaron: la falta de un tutor desde el inicio de la maestría, las diferencias entre la opinión con sus tutores y sus puntos de vista, la falta de un cronograma para las tutorías, falta de apoyo de sus empleadores, falta de financiamiento para la realización de la tesis, desmotivación ante la falta de reconocimiento monetario que tiene el título de Master en las instituciones para las que laboran.

- La maestría en Salud Sexual y reproductiva facilitó herramientas gerenciales, promovió el trabajo en equipo, el mejoramiento del sentido crítico y de análisis en temas de salud sexual y reproductiva, liderazgo, formulación de proyectos, además de brindar elementos para formación como docentes durante el proceso de enseñanza aprendizaje, lo que favoreció su inserción en el mercado laboral.
- Las correlaciones significativas encontradas fueron la asociación entre la profesión y el rendimiento académico, los médicos tuvieron mejor rendimiento que las enfermeras. Entre los factores personales, se encontró asociación entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico, siendo el de mayor peso la asistencia a encuentros, además del repaso de los temas, buscar más información para profundizar en el tema y la realización de esquemas. La variable “Asistencia a encuentros” es la variable que mejor explicó el rendimiento académico.
- Los factores institucionales que tuvieron correlación con el rendimiento académico fueron el desempeño docente, las metodologías de enseñanza aprendizaje y el ambiente académico. No se encontró correlación entre los factores familiares y el rendimiento académico.
- Aunque en el estudio los/as participantes titulados fue del 53.6% en las diez y seis cohortes en estudio, solamente se ha logrado titular al 34.1%.
- Se comprueban las hipótesis de investigación, particularmente las relacionadas con los factores personales e institucionales.

11. Recomendaciones

A las autoridades universitarias

- 1) Promover la búsqueda activa de los/as egresados/as para obtener información que contribuya a su seguimiento.
- 2) Implementar un programa de seguimiento a egresados/as de posgrado de las diferentes Facultades de la UNAN-Managua.
- 3) Acercar la universidad a los empleadores para conocer el desempeño de los egresados/as.
- 4) Promover actividades académicas (encuentros, congresos, intercambio de experiencia) periódicamente con la participación activa de los egresados/as de programas de posgrado.
- 5) Conformar una comisión de trabajo con representantes de las diferentes Facultades para fortalecer el vínculo Universidad- Estado- Empresa.

A la Dirección de Investigación de Posgrado

- 1) Promover una encuesta en línea en la página web que permita el acercamiento de los/as egresados/as de posgrado con la institución.
- 2) Actualizar el Reglamento de Posgrado y difundir los programas de estudio que se ofertan, acordes a la realidad y prioridades nacionales.
- 3) Diseñar una hoja de matrícula que contenga información general y familiar de los aspirantes a estudios de posgrado.
- 4) Brindar seguimiento a los/as programas de posgrado para garantizar la calidad de los mismos mediante informes trimestrales o semestrales.
- 5) Realizar reuniones periódicas con los coordinadores de programas de posgrado para identificar de manera oportuna las limitaciones y superarlas.
- 6) Promover la conformación de docentes tutores de posgrado en las diferentes especialidades, con experiencia en las materias que requieren tutorías que mantengan una educación continua a lo largo del año académico.

A la Facultad de Ciencias Médicas

- 1) Brindar mayor apoyo a la maestría en Salud Sexual y Reproductiva, mediante el establecimiento de alianzas con organizaciones del Estado y la sociedad civil que garanticen su sostenibilidad.
- 2) Dar seguimiento a todos los programas de posgrado de la Facultad para mejorar la oferta educativa, acorde con los principales problemas de salud de la población.
- 3) Realizar reuniones periódicas con los coordinadores de maestrías para revisar su funcionamiento, fortalezas y limitaciones.
- 4) Elaborar un plan estratégico para promover programas de posgrado que contribuyan a la sostenibilidad.
- 5) Promover la conformación de docentes tutores de posgrado en las diferentes especialidades, con experiencia en las materias que requieren tutorías para brindar el acompañamiento que un proceso de titulación amerita.

A la Maestría en Salud Sexual y Reproductiva

- 1) Diseñar una base de datos de los estudiantes que ingresan a la maestría de manera que se pueda generar información oportuna acerca de su rendimiento académico.
- 2) Asignar tutores de tesis desde el inicio de la maestría que garantice la titulación de sus maestrantes en el tiempo establecido en el plan de estudio.
- 3) Solicitar a los tutores la elaboración de un cronograma para el cumplimiento de tutorías, de manera que se registren los avances y las limitaciones durante el proceso de realización de las tesis para titular a la mayor cantidad de estudiantes en cada cohorte.
- 4) Mantenerse en contacto con todos/as sus egresados/as promoviendo actividades académicas (congresos de los componentes de la salud sexual y reproductiva, intercambio de experiencias) que puedan retroalimentar los planes de estudio.
- 5) Conformar una red de egresados que puedan ser claves para el desarrollo de procesos de evaluación institucional, investigaciones académicas, que facilite contactar a los demás egresados.

Propuesta de seguimiento a egresados de posgrado

Managua, noviembre 2020.

Presentación

Uno de los grandes desafíos de las universidades e Instituciones de Educación Superior es el mejoramiento de la calidad educativa, en particular en los programas de posgrado que permita valorar la calidad de formación de sus egresados, la satisfacción de la formación recibida que favorezca la retroalimentación a la universidad en función de adaptar los planes de estudio a las demandas reales en el campo laboral a las que se enfrentan el máster una vez insertado en el mercado laboral.

La valoración constante de los egresados y los empleadores contribuirá a valorar la respuesta a las necesidades sociales por parte de sus egresados y el impacto que su formación académica tiene para la sociedad, además, permitiría fortalecer el vínculo entre la universidad, sus egresados y empleadores, reforzando la proyección e imagen institucional.

Muchas universidades en la región cuentan con programas de seguimiento a egresados de pregrado y pocas a egresados de posgrado. La UNAN-Managua comprometida con los cambios sociales, así como en el mejoramiento de la calidad educativa, tiene contemplado en su plan estratégico institucional la propuesta de seguimiento a egresados en la que se ha venido trabajando en los últimos años, sin embargo, el programa de seguimiento a egresados de posgrado es un desafío pendiente.

A partir de la investigación “Factores asociados al rendimiento académico y la eficiencia terminal en estudiantes de la Maestría en Salud Sexual y Reproductiva, UNAN-Managua, período 1997-2012, se desarrolla la presente propuesta con la que se pretende aportar al mejoramiento de los programas de posgrado de la institución, así como a la formación de profesionales capaces de transformar sus entornos laborales de forma innovadora.

OBJETIVOS

Objetivo general

Fortalecer las relaciones de la UNAN-Managua con los egresados de los diferentes programas de posgrado que contribuyan a establecer un vínculo entre el egresado, el empleador y la Facultad en la que se formó académicamente, contribuyendo a su desarrollo profesional, personal, social, a la proyección, extensión universitaria y al mejoramiento de la calidad educativa.

Objetivos específicos

- 1) Garantizar que los egresados una vez concluido su plan de estudio logren titularse en el tiempo establecido.
- 2) Crear un directorio de egresados y empleadores, que favorezca la comunicación permanente con la institución.
- 3) Obtener información oportuna de los egresados acerca de las actividades que realizan en su ámbito laboral, el grado de satisfacción con su formación académica y vida laboral, las exigencias de los empleadores en cuanto al desempeño profesional que favorezca la toma de decisiones y el mejoramiento de la oferta educativa.
- 4) Conocer la opinión de los empleadores acerca del desempeño de los egresados, identificando sus fortalezas y limitaciones que contribuyan a mejorar las habilidades y competencias de los planes de estudio en las futuras generaciones.
- 5) Promover las alianzas con instituciones y empleadores para beneficiar a los egresados y ampliar las oportunidades para su inserción laboral.
- 6) Impulsar actividades de educación continua online y mediante congresos científicos, jornadas científicas, publicaciones que proyecten al egresado, la universidad y su empleador a nivel local, departamental, nacional y regional.

Ejes estratégicos

La presente propuesta estará bajo la coordinación de la Vicerrectora de Investigación, Posgrado y Extensión Universitaria, que favorezca el establecimiento de vínculos permanentes entre esta área con las diferentes Facultades que ofertan estudios de posgrado para que sean el canal de comunicación continua entre el egresado, la institución y el empleador, contribuyendo así a su desarrollo profesional, personal y social.

Se proponen los siguientes ejes estratégicos, priorizando el número 1, según los resultados de la tesis doctoral el siguiente:

Eje estratégico 1: Incrementar el porcentaje egresados/as con título en los diferentes posgrados, mediante las siguientes acciones:

- Ofrecer nuevas modalidades de graduación que incluya: proyecto de graduación, publicaciones (relacionados con su quehacer profesional), acordes al contexto y realidad de egresados y empleadores, desempeño académico, examen general de conocimientos, apoyo docente por un periodo para acumulación de créditos, trabajo profesional,
- Brindar programas de graduación oportunos y eficaces, con un tutor y asesor metodológico que se coordinen entre sí,
- Proponer seminarios de tesis orientados hacia un perfil de su campo de trabajo para tener una formación más integral. En el caso de la maestría en Salud Sexual y Reproductiva podría ser VIH, Climaterio, Adolescencia, que les permita a los/as egresados tener un mayor respaldo académico al integrarse a su mundo laboral.
- Divulgar información de los procedimientos para la titulación colocada en la página web de la UNAN (aranceles establecidos, procesos)
- Establecer mecanismos para agilizar los procedimientos de aprobación de la propuesta de tesis.

- Ofertar cursos de actualización online sobre metodología de la investigación, que contribuya a unificar metodologías, se incluya el enfoque o ruta cualitativa de la investigación, con tutorías personalizadas, en un horario adecuado y flexible a los/as egresados/as.
- Disponer de una base de datos sobre temas de salud sexual y reproductiva priorizados para el país cuyas tesis contribuyan a modificar los problemas existentes.
- Crear una estrategia de titulación para egresados que por motivos de trabajo están fuera del país.
- Que el pensum contemple la tutoría de la tesis y su defensa antes de concluir las horas presenciales.
- Conformar grupos de docentes tutores para programas de posgrado, que reúnan requisitos para asignarles temas que corresponden a su formación académica.
- Ofrecer capacitación y asesoría técnica en metodología de investigación aplicada a los diferentes campos de los egresados.
- Promover mecanismos para que los/as egresados/as realicen los tramites en el mismo lugar de residencia para obtener el título.
- Implementar un programa de seguimiento en línea en donde se pueda mostrar avances de la tesis y recibir sugerencias de una manera más ágil.
- Desarrollar cursos de actualización para los/as egresados/as que hayan pasado más de cinco años de haber cumplido su plan de estudio y no se haya titulado, logren reforzar sus conocimientos y motivarlos a la titulación.

Eje estratégico 2: Establecer mecanismos que faciliten la comunicación entre los/as egresados/as con la universidad, mediante las siguientes acciones:

- Elaborar el directorio de los egresados por Facultad y la actualización permanente de la base de datos de cada generación.
- Mantener coordinación permanente entre las Facultades, la Dirección de Registro académico para mantener actualizado su rendimiento académico y la fecha de extensión de su título de máster.

- Analizar periódicamente la información recopilada en la base de datos, con la finalidad de fortalecer la calidad académica del programa de estudio y proporcionar las competencias o habilidades pertinentes del egresado que el mercado laboral requiere.
- Realización de encuestas a los egresados (se aplica la encuesta en físico o en línea).
- Estudios de seguimiento e impacto de egresados/as en la sociedad.

Eje estratégico 3: Establecer alianzas con empleadores y otras instituciones que beneficien a los/as egresados

- A partir de la encuesta a los/as egresados/as, elaborar una base de datos de los empleadores
- Realizar encuesta de opinión a los empleadores acerca del desempeño de los egresados, identificando sus fortalezas y limitaciones que contribuyan a mejorar las habilidades y competencias de los planes de estudio en las futuras generaciones.
- Conformar mesas intersectoriales para establecer alianzas con otras instituciones que permitan proyectar los recursos calificados que se forman en la universidad que le facilite su inserción al mercado laboral.

Eje estratégico 4: Impulsar actividades científicas que proyecten al egresado, la universidad y su empleador a nivel local, departamental, nacional y regional

- Una vez identificados los egresados/as hacerlos protagonistas de su propio cambio, promoviendo el desarrollo de actividades de educación continua online, congresos científicos, jornadas científicas, publicaciones que proyecten al egresado, la universidad y su empleador a nivel local, departamental, nacional y regional.

12.

Anexos



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN-MANAGUA

**DOCTORADO EN GESTION Y CALIDAD DE LA INVESTIGACION CIENTFICA
(DOGCINV)**

Anexo 1: Encuesta

INSTRUMENTO DE RECOLECCION DE DATOS DIRIGIDO A MAESTRANTES

**FACTORES ASOCIADOS AL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y EFICIENCIA
TERMINAL, MAESTRÍA EN SALUD SEXUAL Y REPRODUCTIVA, FACULTAD DE
CIENCIAS MÉDICAS, UNAN-MANAGUA, PERÍODO 1997-2012**

Objetivo: Identificar los factores asociados al rendimiento académico y la eficiencia terminal de estudiantes de la Maestría en Salud Sexual y Reproductiva desde la percepción de los/as estudiantes.

I. DATOS GENERALES (DG).

Complete los siguientes datos. Marque con una "X", SOLO UNA DE LAS OPCIONES.

(dg1) Iniciales del estudiante _____ (dg2) Sexo (dg 2.1) F _____ (dg 2.2)

M _____ (dg3) Edad al momento de iniciar la Maestría: ____ (dg 4). Departamento de procedencia

(dg4.1) Estelí ____; (dg 4.2) Costa Caribe ____; (dg4.3) Managua ____; (dg4.4) Matagalpa ____; (dg

4.5) Carazo ____; (dg4.6) Chontales ____ (dg 4.7) Otros _____

(dg5) Profesión: (dg 5.1) Médico _____ (dg 5.2) Licenciatura en enfermería _____ (dg5.3)

Psicóloga _____ (d5.4) Trabajadora Social _____ (dg 5.5) Otras _____

(dg6) ¿En qué institución labora actualmente y cargo desempeñado?: (dg 6.1) Nombre de la institución:

_____ (dg 6.2) Cargo desempeñado: _____

(dg7) Año de ingreso a la Maestría: 1997 ____ 1999 ____ 2000 ____

2001 ____ 2002 ____ 2003 ____ 2004 ____ 2005 ____ 2006 ____ 2007 ____ 2008 ____

2009 ____ 2010 ____ 2011 ____ 2012 ____

(dg8) Titulada: _____ dg 9) No me he titulado: _____

I. FACTORES ASOCIADOS AL RENDIMIENTO ACADEMICO

Instrucciones: Indique el grado de acuerdo con cada una de las siguientes afirmaciones, remontándose al momento en que estudió la maestría, utilizando la siguiente escala: 1= Muy en desacuerdo 2= En desacuerdo 3= Indiferente (Ni de acuerdo, ni en Desacuerdo) 4= De acuerdo 5= Muy de acuerdo

II. a) Factores personales (FP)

Al iniciar la Maestría en Salud Sexual y Reproductiva, indique su nivel de acuerdo en relación a las siguientes proposiciones:	Grado de acuerdo				
	1	2	3	4	5
Habilidades tecnológicas y experiencia previa *					
FPII.a.1) Me sentía capaz de elaborar documento en Word					
FPII.a.2) Lograba crear hojas de cálculo en Excel					
FPII.a.3) Conseguía elaborar gráficos en Excel					
FPII.a.4) Elaboraba con facilidad presentaciones en Power Point					
FPII.a.5) Podía navegar en internet con diferentes navegadores					
FPII.a.6) Realizaba búsqueda bibliográfica en diferentes bases de datos					
FPII.a.7) Había participado en algún proyecto de investigación o desarrollo social					
FPII.a.8) Ya contaba con experiencia en el área de la salud sexual y reproductiva					
Motivación para estudiar la maestría:					
FPII.a.9) Una de las razones por las que estudió la Maestría en Salud Sexual y Reproductiva fue el prestigio de la institución que la ofertaba					
FPII.a.10) El costo de la inscripción y el pago de cuotas mensuales influyeron en su decisión para estudiar la Maestría					
FPII.a.11) Se sintió motivado/a para estudiar la maestría, debido a que fue becado/a por una agencia donante					
Antecedentes relacionados con el rendimiento académico					
FPII.a.12) Al ingresar a la universidad, quedó seleccionado/a en su primera opción: 1. Si _____ 2. No _____					
FPII.a.13) Durante su licenciatura sus calificaciones promedio fueron: Entre 60-69 _____ 2. Entre 70-79 _____ 3. Entre 80-89 _____ 4. Entre 90-100 _____					
FPII.a.14) Considera que fue seleccionado en la primera opción de la carrera universitaria, debido a sus calificaciones 1. Si _____ 2. No _____					
FPII.a.15) Fui reprobado en algún momento de mi carrera universitaria					
Condición de salud:					
FPII.a.16) En algún momento mientras estudiaba la Maestría sintió agotamiento					

*Retomado Pavón 2015

FPII.a.17) En algún momento mientras estudiaba la Maestría sintió desinterés					
FPII.a.18) En algún momento mientras estudiaba la Maestría sintió la sensación de estar quemado (síndrome de burnout)					
Hábitos de estudio:					
FPII.a.19) Asistí a todos los encuentros planificados					
FPII.a.20) Contaba con un lugar definido para estudiar					
FPII.a.21) Tenía un horario de estudio definido					
FPII.a.22) Leía más sobre el tema de lo que se me orientaba por los/as docentes					
FPII.a.22) Realizaba un repaso de los temas abordados en las clases					
FPII.a.23) Tomaba apuntes sin pasar por alto nada de lo que él o la docente decía					
FPII.a.24) Resaltaba en las lecturas las partes que consideraba más importantes					
FPII.a.25) Procuraba estudiar o realizar los trabajos de clase con otros/as compañeros/as					
FPII.a.26) Buscaba más información para profundizar en el tema					
FPII.a.27) Integraba información de diferentes fuentes: clases, lecturas, trabajos prácticos					
FPII.a.28) Realizaba esquemas con las ideas más importantes de los temas					

Instrucciones: Indique el grado de acuerdo con cada una de las siguientes afirmaciones, remontándose al momento en que estudió la Maestría, utilizando la siguiente escala: 1= Muy en desacuerdo 2= En desacuerdo 3= Indiferente (Ni de acuerdo, ni en Desacuerdo) 4= De acuerdo 5= Muy de acuerdo

II. b) Factores familiares (FF)

Durante estudió la Maestría en Salud Sexual y Reproductiva:	Grado de acuerdo				
	1	2	3	4	5
Carga familiar del estudiante					
FFII.b.1) Tenía un cónyuge que dependía de mi					
FFII.b.2) Tenía hijos/as a mi cargo					
FFII.b.3) Era responsable del cuidado de mis padres u otros familiares					
Condiciones familiares					
FFII.b.4) Alguien de mi familia consumía droga					
FFII.b.5) En mi familia constantemente había discusiones o peleas					
FFII.b.6) Se presentó una situación de duelo					
FFII.b.7) Alguien de mi familia presentaba una enfermedad crónica (hipertensión, diabetes, enfermedad cardíaca, otras)					
FFII.b.8) En la relación de pareja se dio separación o divorcio					
FFII.b.9) Asumir la responsabilidad como madre o padre influyó en mi rendimiento académico					
FFII.b.10) Mi familia me brindó su apoyo					
FFII.b.11) Había problemas económicos en mi familia					

FFSE. - Aspectos socio económicos

FFSE1) Número de personas con las que vivía: _____

FFSE2) Número de dependientes económicos: _____

FFSE4) Horas a las semanas que trabajaba: _____

FFSE3) El ingreso percibido era suficiente para cubrir sus necesidades:
Sí_____ No_____

II. c) Factores institucionales (FI)

Instrucciones: Indique el grado de acuerdo con cada una de las siguientes afirmaciones, remontándose al momento en que estudió la Maestría, utilizando la siguiente escala: 1= Muy en desacuerdo 2= En desacuerdo 3= Indiferente (Ni de acuerdo, ni en Desacuerdo) 4= De acuerdo 5= Muy de acuerdo

Durante estudió la Maestría en Salud Sexual y Reproductiva:	Grado de acuerdo				
	1	2	3	4	5
Imagen institucional					
FIII.c.1) Considera que el programa de estudio le inspiró confianza por su contenido y compromiso con los principales problemas de la salud sexual y reproductiva de la población					
FIII.c.2) En su opinión, el perfil del egresado/a es acorde con lo que se espera de un Máster en Salud Sexual y Reproductiva laboralmente					
Infraestructura					
FIII.c.1) El salón de clases tenía buenas condiciones de ventilación					
FIII.c.2) El salón de clases tenía buena iluminación					
FIII.c.3) El mobiliario que tenía la Maestría era confortable y se encontraba en buen estado					
FIII.c.4) Se contaba con medios audiovisuales para desarrollar las clases					
FIII.c.5) Las instalaciones de la maestría tenían buena limpieza general					
FIII.c.6) La atención de la biblioteca era excelente					
FIII.c.7) La biblioteca disponía de referencias bibliográficas en los diferentes componentes de la salud sexual y reproductiva					
FIII.c.8) La biblioteca se encontraba disponible las veces que buscó sus servicios					
FIII.c.9) Las condiciones físicas institucionales favorecieron el aprendizaje					
Desempeño de docentes					
FIII.c.1) Considera que los/as docentes que impartieron los módulos dominaban la temática					
FIII.c.2) En su opinión promovían el aprendizaje colaborativo					
FIII.c.3) Motivaban al grupo para el auto aprendizaje					
FIII.c.4) Demostraban interés por el aprendizaje de los/as estudiantes					
FIII.c.5) Usted piensa que los conocimientos adquiridos con mis docentes resultaron útiles en mi vida personal y profesional					
Estrategias de enseñanza utilizadas por los/as docentes					
FIII.c.1) Usted considera que los/as docentes promovieron el trabajo en equipo					

FIIIC.2) En general, los/as docentes propiciaron un ambiente agradable y de respeto					
FIIIC.3) La mayoría de los/as docente motivaron a los/as estudiantes para realizar preguntas y exponer sus puntos de vista en los temas impartidos					
FIIIC.4) La mayoría de docentes utilizó una metodología participativa, estimulando el pensamiento crítico					
Ambiente académico					
FIIIC.1) Desde su punto de vista, los/as compañeros/as le apoyaron cuando les solicitó apoyo					
FIIIC.2) En general considera que la relación con los compañeros de estudio fue muy buena					
FIIIC.3) Las relaciones establecidas con la mayoría de sus docentes fueron muy buenas					
Acerca de la titulación					
Información recibida para realizar la tesis					
FIIIC.1) Le brindaron información clara acerca de los procedimientos para titularse					
FIIIC.2) La información proporcionada para la realización de la tesis me ayudaron a graduarme rápidamente					
FIIIC.3) Se le asignó un tutor con amplia experiencia en el tema de su tesis					
Acerca de los tutores					
FIIIC.4) Considera que es importante además de asignar un tutor de tesis, también asignar un asesor metodológico					
FIIIC.5) Mi tutor/a de tesis demostró disposición para atenderme					
FIIIC.6) Mi tutor/a de tesis revisaba minuciosamente los avances de mi trabajo					
FIIIC.7) El hecho que mi tutor/a dominara el tema permitió un rápido avance en la tesis					
FIIIC.9) Las reuniones para trabajar con mi tutor de tesis se dieron de forma periódica					
FIIIC.10) Mi tutor/a escuchaba mis puntos de vista sobre la tesis					
FIIIC.11) Mi tutor/a mostraba buena disposición para atenderme					
FIIIC.12) Mi tutor/a aceptaba mis puntos de vista acerca del tema que deseaba investigar					
FIIIC.13) Las recomendaciones hechas por mi tutor/a fueron apropiadas para el desarrollo de mi trabajo de tesis					
FIIIC.14) Cuando no estaba de acuerdo con las observaciones de mi tutor, tuve la confianza de expresárselo a él o ella					
FIIIC.15) Las tutorías me ayudaron a graduarme en tiempo y forma					
FIIIC.16) Estoy satisfecho/a con la tutoría que recibí para la realización de mi trabajo de tesis					

I. Rendimiento Académico desde la percepción del estudiante:

III.1 ¿Según su percepción cuales son los elementos que son más importantes para obtener un buen rendimiento académico?:

III.1.1 Habilidades individuales

III.1.2 Estabilidad familiar

III.1.3 Situación económica del hogar

III.1.4 Apoyo del docente

III.1.5 Buena base en secundaria

III.1.6 Actitud del estudiante

1. Otras, especificar _____

IV. FACTORES ASOCIADOS A LA EFICIENCIA TERMINAL (Solamente para las personas que no tienen su título de Maestría. Sí ya lo tiene pase al ítem IV.2

Señale con una X. cuáles considera usted que han sido las razones más importantes por las que usted no se ha titulado. Señale las tres más importantes. (Sí ya está titulado continúe con la siguiente afirmación (IV.4).

IV.1.1 Desinterés _____ IV.1.2 Asignaturas pendientes: _____ IV.1.3 Falta de tiempo: _____ IV.1.4

Problemas económicos _____ IV.1.5 Falta de empleo _____ IV.1.6 Problemas de salud _____

IV.1.7 Otras, especifique _____

IV.4) ¿Considera importante la implementación de un Programa institucional que contribuya a la titulación de todos sus egresados? IV.4. 1 sí _____ IV.4.2 no _____ IV.4.3 Sí responde sí, ¿Qué tipo de Programa? _____

¡Muchas gracias!



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN-MANAGUA

DOCTORADO EN GESTION Y CALIDAD DE LA INVESTIGACION CIENTFICA (DOGCINV)

Anexo 2: Guía para la realización de grupos focales

FACTORES ASOCIADOS AL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y EFICIENCIA TERMINAL, MAESTRÍA EN SALUD SEXUAL Y REPRODUCTIVA, FACULTAD DE CIENCIAS MÉDICAS, UNAN-MANAGUA, PERÍODO 1997-2012

Objetivo General: Contribuir a una visión compartida acerca de los factores que inciden en el rendimiento académico y la eficiencia terminal de los estudiantes de la Maestría en Salud Sexual y Reproductiva, período 1997-2012.

Referencia Técnica y Contextual del Instrumento Metodológico

- a) **Método:** Grupo Focal.
- b) **Técnica:** Técnica de discusión grupal.
- c) **Fecha:** marzo 2018
- d) **Duración:** 1-2 horas.
- e) **Lugar:** Maestría en Salud Sexual y Reproductiva
- f) **Contexto:** Ambiente propio de la universidad
- g) **Personas que participan del Grupo Focal:** Estudiantes.
- h) **Moderador del Grupo Focal:** Investigador.
- i) **Investigador del Grupo Focal:** Estudiante del Doctorado.

Preguntas guías

- 1) ¿En la institución, cuáles fueron los aspectos que consideran influyeron en su rendimiento académico?

- 2) ¿Haber realizado la Maestría en Salud Sexual y Reproductiva contribuyó a tener un mayor desempeño laboral, de qué manera?
- 3) ¿Qué habilidades considera que desarrolló durante su formación han fortalecido su desempeño laboral?
- 4) ¿Cuáles son las causas por las que los egresados no se llegan a titular?
- 5) ¿Qué sugerencias tienen para que se logre una mayor titulación de los/as maestrantes?

¡Muchas Gracias!



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN-MANAGUA

**DOCTORADO EN GESTION Y CALIDAD DE LA INVESTIGACION CIENTFICA
(DOGCINV)**

**Anexo 3: Entrevista semiestructurada No. 1
INSTRUMENTO DE RECOLECCION DE DATOS DIRIGIDO A
EXCOORDINADORES Y DOCENTES**

**FACTORES ASOCIADOS AL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y EFICIENCIA
TERMINAL, MAESTRÍA EN SALUD SEXUAL Y REPRODUCTIVA, FACULTAD DE
CIENCIAS MÉDICAS, UNAN-MANAGUA, PERÍODO 1997-2012.**

Objetivo: Analizar los factores que inciden en el rendimiento académico y la eficiencia terminal de los/as estudiantes de la Maestría en Salud Sexual y Reproductiva, desde la percepción de ex coordinadores y docentes

No. de entrevista: _____ Fecha: ___/___/___ Nombre de entrevistado y cargo:

Líneas de conversación:

1. Factores personales que inciden en el rendimiento académico en estudiantes de la Maestría
2. Factores familiares que afectan el rendimiento académico de los/as estudiantes de la Maestría
3. Factores institucionales que se relacionan con el rendimiento académico de los/as estudiantes
4. Aspectos que facilitan o dificultan la titulación de los/as maestrantes
5. Opinión acerca de los/as egresados/as de la Maestría



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN-MANAGUA

**DOCTORADO EN GESTION Y CALIDAD DE LA INVESTIGACION CIENTFICA
(DOGCINV)**

Anexo 4: Entrevista semiestructurada No. 2

**INSTRUMENTO DE RECOLECCION DE DATOS DIRIGIDO A ESTUDIANTES
EGRESADOS NO TITULADOS**

**FACTORES ASOCIADOS AL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y EFICIENCIA
TERMINAL, MAESTRÍA EN SALUD SEXUAL Y REPRODUCTIVA, FACULTAD DE
CIENCIAS MÉDICAS, UNAN-MANAGUA, PERÍODO 1997-2012**

Objetivo: Analizar los factores que inciden en la no titulación de los/as maestrantes de la Maestría en Salud Sexual y Reproductiva.

No. de entrevista: _____ Fecha: ____/____/____ Nombre del entrevistado:

Líneas de conversación:

1. Tiempo transcurrido desde que egresó de la Maestría a la fecha
2. Beneficios de haber estudiado la Maestría
3. Factores que han incidido en la no titulación
4. Ventajas o desventajas de haber realizado la maestría y no haberse titulado
5. Sugerencias para mejorar el número de egresados con título



UNIVERSIDAD
NACIONAL
AUTÓNOMA DE
NICARAGUA,
MANAGUA
UNAN-MANAGUA

**DOCTORADO EN GESTION Y CALIDAD DE LA INVESTIGACION CIENTFICA
(DOGCINV)**

Anexo 5: Entrevista semiestructurada No. 3

**INSTRUMENTO DE RECOLECCION DE DATOS DIRIGIDO A ESTUDIANTES
EGRESADOS TITULADOS**

**FACTORES ASOCIADOS AL RENDIMIENTO ACADÉMICOY EFICIENCIA
TERMINAL, MAESTRÍA EN SALUD SEXUAL Y REPRODUCTIVA, FACULTAD DE
CIENCIAS MÉDICAS, UNAN-MANAGUA, PERÍODO 1997-2012**

Objetivo: Analizar los factores que inciden en la no titulación de los/as maestrantes de la Maestría en Salud Sexual y Reproductiva.

No. de entrevista: _____ Fecha: ____/____/____ Nombre del entrevistado:

Líneas de conversación:

1. Tiempo transcurrido desde que egresó de la Maestría hasta que se tituló
2. Beneficios de haber estudiado la Maestría
3. Factores que incidieron en su titulación y que pueden servir a otros maestrantes
4. Barrera que percibe para que otros egresados/as no se titulen
5. Sugerencias para mejorar el número de egresados con título

13. Bibliografía

Alvarado, Y. (21 de Julio de 2011). <https://www.monografias.com/trabajos87/factores-explicativos-rendimiento-academico/factores-explicativos-rendimiento-academico.shtml#resumena>. Obtenido de <https://www.monografias.com/trabajos87/factores-explicativos-rendimiento-academico/factores-explicativos-rendimiento-academico.shtml#resumena>.

Alvarenga, V. A., & Osegueda, d. G. (16 de 10 de 2014). <http://ri.ues.edu.sv/id/eprint/6381/>. Obtenido de <http://ri.ues.edu.sv/id/eprint/6381/>.

Asamblea Nacional. (2008 de Marzo de 2008). Ley de igualdad de derechos y oportunidades, Ley No. 648. Managua, Managua, Nicaragua.

Dicosvky, R. L. (2019). Calidad del rendimiento académico de los estudiantes en la carrera de Ingeniera Agroindustrial, UNI Región Norte, período 2005-2018". Managua.

Domínguez Pérez, D., Sandoval Caraveo, M. d., Cruz Cruz, F., & Pulido Téllez. (2014). Problemas relacionados con la eficiencia terminal desde la perspectiva de estudiantes universitarios. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 12, núm. 1., 25-34.

Domínguez, P. D. (2014). Problemas Relacionados con la Eficiencia terminal desde la Perspectiva de Estudiantes Universitarios. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación,.

Dubs, R. (2005). Permanecer O Desertar De Los Estudios De Postgrado: Síntesis De Modelos Teóricos. Investigación y Postgrado. Investigación y posgrado.

Dueñas, C. S. (2018). http://repositorio.uwiener.edu.pe/bitstream/handle/123456789/3515/T061_41195154_M.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Obtenido de http://repositorio.uwiener.edu.pe/bitstream/handle/123456789/3515/T061_41195154_M.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Duriez, G. M. (2016). Educación superior en Iberoamérica. Informe nacional Nicaragua.

Espinoza Mena, E. M. (2016). Rendimiento académico y eficiencia terminal de los estudiantes de la carrera de Fisioterapia del POLISAL, UNAN-Managua. Torreón Universitario, 37-45.

Espinoza, P. M., & Ruiz, M. M. (2016). Factores que inciden en el Rendimiento Académico de los estudiantes de V año en el noveno semestre de la Carrera de Pedagogía con mención en Administración de la Educación, I Semestre año 2015. Managua.

Fernández, S. (2018). Rendimiento Académico en Educación Superior: Desafíos para el Docente y compromiso para el estudiante. Revista Científica de la UCSA, Vol.5 N.º3, 55-63.

- Figuroa, S. C., & Navarrete, V. M. (2015). Factores asociados al rendimiento académico de estudiantes de la carrera de Fonoaudiología, en el año 2015, Temuco. *Educ Ciencias de la Salud*, 12-15.
- Garbanzo, V. G. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la educación superior. *Revista Educación*, 43-63.
- Gobierno de Reconciliación y Unidad Nacional. (Diciembre de 2017). <https://observatorioplanificacion.cepal.org/sites/default/files/plan/files/Nicaragua.EJES%20DEL%20PROGRAMA%20NACIONAL%20DE%20DESARROLLO%20HUMANO.pdf>. Obtenido de <https://observatorioplanificacion.cepal.org/es/planes/ejes-del-programa-nacional-de-desarrollo-humano-2018-2021-de-nicaragua>.
- Gobierno de Unidad y Reconciliación Nacional. (Agosto de 2008). *Estrategia Nacional de Salud Sexual y Reproductiva. Estrategia Nacional de Salud Sexual y Reproductiva*. Managua, Managua, Nicaragua.
- López Suárez, A. A. (2008). Eficiencia terminal en la educación superior, la necesidad de un nuevo paradigma. *Revista de la educación superior*, 37(146). Recuperado en 13 de mayo de 2020, 135-151.
- Manzo Rodríguez, L. R. (2006). La educación de posgrado y su repercusión en la formación del profesional iberoamericano. *Educación Médica Superior*.
- Manzo Rodríguez, L. R. (2006). La educación de posgrado y su repercusión en la formación del profesional iberoamericano. *Educación Médica Superior*.
- Marshesi, A. (2000). Un sistema de indicadores de desigualdad educativa. *Revista Iberoamericana*, 135-163.
- Martín, P., Sevilla, M. J., & Santo, D. E. (2018). Factores personales institucionales que impactan el rendimiento académico en un posgrado en educación. *CPUE, Revista de Investigación Educativa* 27, 1-32.
- Martínez, R. G., & Pedroza, P. M. (2017). Factores incidentes en el rendimiento académico estudiantil de Ingeniería en Sistemas de Información, FAREM Matagalpa, 2012-2016. *Revista Científica de FAREM-Estelí. Medio ambiente, tecnología y desarrollo humano*.
- Merchan-Galvis, A. M., & Saavedra, L. H. (2017). Estudio de casos y controles de factores relacionados con el rendimiento académico en estudiantes de medicina. *Educación médica superior. Sociedad cubana de educadores en ciencias de la salud*.
- Morales Ferrusca, C. (25 de 05 de 2018). <http://repositorio.iberopuebla.mx>. Obtenido de <http://hdl.handle.net/20.500.11777/3685>: <http://repositorio.iberopuebla.mx/licencia.pdf>
- Muñoz Cuenca, G. A. (2004). Elementos teóricos sobre calidad en postgrado. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Naciones Unidas. (1994). *Informe de Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo*. El Cairo, Egipto.

- Naciones Unidas. (Diciembre de 2018). La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe. Santiago: Naciones Unidas, Santiago. Obtenido de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf.
- Navarro, H. S., & Blandón, N. S. (2017). Determinantes que inciden en la calidad de rendimiento de los estudiantes de ingeniería. *Revista Científica de FAREM-Estelí. Medio ambiente, tecnología y desarrollo humano*, 126-142.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura, UNESCO. (Noviembre de 2011). https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000212715_spa. Obtenido de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000212715_spa.
- Organización Panamericana de la Salud y Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas. (2016). Pautas internacionales para la investigación relacionada con la salud de los seres humanos. Ginebra.
- Pavón, M. M. (2015). <https://hera.ugr.es/tesisugr/2569697x.pdf>. Obtenido de <https://hera.ugr.es/tesisugr/2569697x.pdf>.
- Pelegrina, S. L. (2002). Los estilos educativos de los padres y la competencia académica de los adolescentes. *Infancia y Aprendizaje*, 147-168.
- Piura López, J. (2012). Metodología de la investigación un enfoque integrador. managua.
- Ravelo C, E. L. (2012). Calidad, aprendizaje y rendimiento académico en educación superior. *Educación y Humanismo*, 17-36.
- Ríos, F. K., Rojas, R. O., & Rugama, R. V. (2015). Eficiencia y No Eficiencia Terminal de Egreso en las carreras de la Facultad de Ciencias e Ingenierías de la UNAN-Managua en el período 2008-2012. Managua.
- Rodríguez, A. G. (2014). Determinantes del desempeño académico universitario. El caso de la Región Caribe colombiana. Bogotá, DC: ICFES. Obtenido de <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/233733/Determinantes+desempeno+academico+universitario+Caso+region+caribe+colombiana.pdf>
- Rojas, R. O., Rugama, R. V., & Ríos, F. K. (2015). Eficiencia y no eficiencia terminal de egreso en las carreras de la Facultad de Ciencias e Ingenierías de la UNAN-Managua en el período 2008-2012. Managua.
- Sánchez Ramírez, L. G. (2017). Factores que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes de Ingeniería Industrial . Peru.
- Schiefelbein, E. (1988). Siete estrategias para elevar la calidad y eficiencia del sistema de educación. *Boletín del Proyecto Principal de Educación en Latinoamérica y el Caribe*, No. 16, 10 y 13-21.

- Secretaría de Educación Pública, Gobierno Federal Estados Unidos Mexicanos. (s.f.). http://dsia.uv.mx/cuestionario911/Material_apoyo/Glosario%20911.pdf. Obtenido de http://dsia.uv.mx/cuestionario911/Material_apoyo/Glosario%20911.pdf: http://dsia.uv.mx/cuestionario911/Material_apoyo/Glosario%20911.pdf
- Tejedor Tejedor, J. (2003). Poder explicativo de algunos determinantes del rendimiento en los estudios universitarios. *Revista española de pedagogía*, 5-32.
- UNESCO. (2000). Informe final, Foro Mundial sobre educación. Dakar, Senegal.
- UNESCO. (s.f.). <https://es.unesco.org/themes/educacion-superior>. Obtenido de <https://es.unesco.org/themes/educacion-superior>.
- Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua. (1999). Segunda Programa Maestría en Salud Sexual y Reproductiva. Segunda Programa Maestría en Salud Sexual y Reproductiva. Managua, Managua, Nicaragua.
- Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua. (1999). Segundo programa académico, Maestría en Salud Sexual y Reproductiva. Managua.
- Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua. (2017). Informe de gestión 2017. Obtenido de <https://chontales.unan.edu.ni/index.php/informe-de-gestion-del-ano-2017-de-la-unan-managua/>.
- Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, M. (07 de Octubre de 2011). Reglamento del Sistema de Estudios de Posgrado y Educación continua, SEPEC-UNAN-Managua. Reglamento del Sistema de Estudios de Posgrado y Educación continua, SEPEC-UNAN-Managua. Managua.
- Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, U.-M. (2019). Informe de gestión 2018. Managua: Universitaria, UNAN-Managua.
- Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, UNAN-Managua. (07 de Octubre de 2011). Reglamento del Sistema de Estudios de Posgrado y Educación Continua. Reglamento del Sistema de Estudios de Posgrado y Educación Continua, SEPEC, UNAN-Managua. Managua, Nicaragua.
- Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, UNAN-MANAGUA. (07 de Octubre de 2011). Reglamento del Sistema de Estudios de Posgrado y Educación Continua, SEPEC-UNAN-Managua. Reglamento del Sistema de Estudios de Posgrado y Educación Continua, SEPEC-UNAN-Managua. Managua, Managua, Nicaragua.
- Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, UNAN-Managua. (2017). <http://www.biblioinfo.unan.edu.ni/?p=4884>. Obtenido de <http://www.biblioinfo.unan.edu.ni/?p=4884>.
- Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, UNAN-Managua. (6 de Marzo de 2019). <https://www.unan.edu.ni/index.php/institucional/presentacion.odp>. Obtenido de <https://www.unan.edu.ni/index.php/institucional/presentacion.odp>.

Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, UNAN-Managua. (2020). Informe de gestión 2019. Managua: Editorial Universitaria UNAN-Managua.

Vargas, I. R. (2011). Factores asociados al rendimiento académico en alumnos de la Facultad de Medicina: estudio de seguimiento a un año. *Salud mental*, 301-308.

Vásquez, Claudia M; Carvallo, Marcela A. y otros. (2012). Factores de impacto en el rendimiento académico universitario. Un estudio a partir de las percepciones de los estudiantes. Argentina.

Velásquez, N. Y. (2017). Factores asociados a la permanencia de estudiantes universitarios: caso UAMM-UAT. *Rev. educ. sup [online]*, volumen 46, 117-138.