



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

Volúmen 3, No. 1, Año 2022
ESCUELA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO

Revista
Docencia
Universitaria

Revista académica y científica

Indexada en Directorio

latindex

<https://latindex.org>

ISSN 2709-5428

Facultad de  humanidades

La Revista Docencia Universitaria tiene como propósito dar a conocer a la comunidad nacional e internacional artículos y ensayos científicos originales e inéditos de autores internos y externos, en forma impresa y en formato digital a través de la plataforma de acceso abierto Open Journal Systems –OJS, hospedada en la plataforma de revistas de Guatemala de Biblioteca Central de Universidad de San Carlos de Guatemala, se publican dos números al año, para el público general es no lucrativa. Los manuscritos son sometidos a procesos de revisión y arbitraje por pares ciegos dobles externos, quienes son miembros del comité científico de revisión y arbitraje, lo que garantiza al lector y autores un alto nivel y rigor académico. Se adhiere al Código de conducta del Comité de Ética para Publicaciones W-COPE. En la fase de revisión e identificación de plagio, se utiliza la herramienta Turnitin, aceptando un porcentaje máximo de 25%. Se verifica que los párrafos estén debidamente citados con el modelo American Psychological Association - APA. Los mismos son evaluados de acuerdo a las directrices editoriales aprobadas por el comité científico editorial.

Los manuscritos se rigen de acuerdo a normas internacionales sobre protección a los derechos de autor, con criterios específicos de la licencia Creative Commons 4.0 Internacional



Los textos están protegidos por la licencia Creative Commons 4.0 Internacional.

Reconocimiento (by): se permite cualquier explotación de la obra, incluyendo una finalidad comercial, así como la creación obras derivadas, la distribución de las cuales también está permitida sin ninguna restricción.

Es libre de: compartir, copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato. Adaptar, remezclar, transformar y construir a partir del material, para cualquier propósito, incluso comercialmente.

Bajo los siguientes términos: atribución, debe dar crédito de manera adecuada, brindar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que usted o su uso tiene el apoyo del licenciante. No hay restricciones adicionales, no puede aplicar términos legales ni medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otras a hacer cualquier uso permitido de la licencia.

Para más información acerca de la licencia de uso de este documento, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

La Revista Docencia Universitaria se encuentra disponible en:

<https://www.revistadusac.com/>

La correspondencia debe dirigirse a:

PhD. María Iliana Cardona de Chavac
 Departamento de Estudios de Postgrados
 Facultad de Humanidades
 Universidad de San Carlos de Guatemala
 Edificio S4 -USAC -Ciudad Universitaria, Avenida Petapa zona 12, Guatemala
 Teléfono 24188608
 Correo: revistaspostgradofahusac@fahusac.edu.gt



Los textos publicados son responsabilidad exclusiva de sus autores

Con la colaboración de:



Autoridades de la Universidad de San Carlos de Guatemala

M.A. Walter Mazariegos
Rector

Lic. Luis Córdón
Secretario General

Dr. Jorge Ruano Estrada
Coordinador General Sistema de Estudios de Postgrado (SEP)

Ph. D. Alice Patricia Burgos Paniagua
Directora General de Investigación (DIGI)

Licda. Gloria Elizabeth Juárez Chegüen
Jefa de Biblioteca Central

Licda. Claudia León
Centro de acopio LATINDEX-Guatemala

Autoridades de la Facultad de Humanidades**Junta Directiva**

Lic. Santos de Jesús Dávila
Decano en Funciones

Licda. Claudia Antonieta Recinos Godoy
Vocal Segunda

Licda. Dárling Luzbeth Salvatierra Bautista
Vocal Tercero

PEM. Rashell Marleny Osorio Lémus
Vocal Cuarta

PEM. Ana María Adamaris Enríquez Martínez
Vocal Quinta

Licda. Ana Lucia Estrada Domínguez
Secretaria Académica

Equipo Editorial

Director

M.A. Walter Ramiro Mazariegos Biolis
Universidad de San Carlos de Guatemala

Editora

PhD. María Iliana Cardona Monroy de Chavac
Universidad de San Carlos de Guatemala

Coeditora

PhD. Maribel Alejandrina Valenzuela Guzmán
Universidad de San Carlos de Guatemala

Comité Científico Editorial

PhD. Jorge Ruano Estrada
Universidad de Salamanca, España

PhD. Patricia Luz Mazariegos Romero
Universidad Iberoamericana UNINI, México.

M.A. José Eduardo Blandón Ruiz
Universita per Stranieri di Perugia

M.A. Efraín Estrada
Universidad Francisco Marroquín

M.A. José Bidel Méndez Pérez
Universidad de San Carlos de Guatemala

PhD. Francis de Fatima Escorcía de Lambur
Universidad de San Carlos de Guatemala

MSc. Francisco José Ureta
Universidad de San Carlos de Guatemala

PhD. Walda Flores Luin
Universidad La Salle, Costa Rica

PhD. Epifanía Leticia Urizar Urizar
Universidad de San Carlos de Guatemala

Comité Científico de Revisión y arbitraje interno y externo

M.A. Edwing Roberto García García
Universidad de San Carlos de Guatemala

PhD. Miriam Judith Hernández Rivera de Cruz
Universidad Mariano Gálvez de Guatemala

Phd. Claudia Esmeralda Villela
Universidad Mariano Gálvez

PhD. Lilian Maribel Mendizabal López
Centro Universitario del Sur-CUNSURPhD-

Alice Patricia Burgos
Ciencias de la Educación, Santiago de Chile
Universidad Metropolitana de Chile

PhD. Lourdes Marlene Yaque Rueda
Universidad César Vallejo del Perú

Comité de redacción y estilo

MSc. Magaly Letona

M.A. José Bidel Méndez

M.A. José Eduardo Blandón Ruiz

M.A. Carlos Antonio Antuche Osorio

M.A. María Victoria Flores

Equipo profesional y técnico de la revista

PhD. Claudia Esmeralda Villela Cervantes
Encargada del proceso de arbitraje

Open Ciencia
Administrador de plataforma Open Journal Systems

MsC. María Ileana Álvarez
Diseñadora Gráfica

Índice/ Index

Artículos científicos

-
- 1** **Aprendizaje virtual y presencial como experiencia de aprendizaje**
Virtual and face-to-face learning as a learning experience
Julio Waldemar Jiménez Back
-
- 9** **Aplicación del modelo educativo por competencias desde la dimensión pedagógica-didáctica**
Application of the educational model by competences from the pedagogical-didactic dimension
Josué Natanael Chó Vásquez
-
- 19** **Autonomía del estudiante en la calidad de la educación virtual universitaria**
Student characteristics in virtual university education
Melvin Mariel Lémus González
-
- 28** **Contribución de las pruebas estandarizadas al desarrollo del CNB del nivel primario**
Contribution of standardized tests to the development of the CNB at the primary level
Nancy Beatriz González Torres
-
- 37** **Desafíos de la EFPEM, por el confinamiento de la pandemia Covid-19**
EFPEM's challenges due to the confinement of pandemic Covid-19
Eluvia Lemus Ramirez
-
- 47** **Participación de la comunidad educativa en la concreción curricular**
Participation of the educational community in the curricular specification
María José de la Roca González
-
- 57** **Elementos curriculares para la formación y actualización del docente**
Curricular elements for teacher training and updating
Ancelmo Iván Alvarado López
-
- 67** **Estrategias de enseñanza disposicionales en la educación superior modalidad virtual**
Dispositional teaching strategies in higher education, virtual modality
Adán Estrada Valdéz

76 **Importancia de la organización del diseño curricular unificado de la educación superior**

Importance of the organization of the unified curriculum design in higher education

Maida Elizabeth López Ochoa

84 **Influencia de la educación sexual en la autoestima de los adolescentes**

Influence of sex education on the self-esteem of adolescents

Jacqueline Lucía Vega Cifuentes

93 **Uso del tiempo en las aulas virtuales universitarias según el Método Stallings**

Use of time in university virtual classrooms according to the Stallings Method

Mónica Saraí Herrera Bautista

102 **Adaptación del Método Iconológico para el estudio de la arquitectura neoclásica guatemalteca**

Adaptation of the Iconological Method for the study of Neoclassical Guatemalan Architecture

Angel Orlando Milian Solórzano

113 **La aplicación de la andragogía en la educación no formal**

The application of the andragogy in the non-formal education

Dalia Noemí Ramírez Vanegas

Presentación/ Presentation

La Facultad de Humanidades en su recorrido histórico ha dejado huella de calidad en los ejes de docencia, investigación y extensión. Con la Revista Docencia Universitaria, valora que sin investigación no hay universidad, ni desarrollo para el país. Con tales antecedentes, con satisfacción y altas expectativas se hace realidad para la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala, presentar al mundo académico y a los respetables lectores interesados en ampliar sus conocimientos en los diversos temas de las ciencias humanísticas, la revista científica que se denomina Revista Docencia Universitaria, de frecuencia semestral, en formato impreso y digital; la cual nace para dar cabida y cauce a la producción científica, académica y cultural, pero sobre todo humanística.

Se busca integrar la divulgación del conocimiento, como lo establecen las leyes y reglamentos de la tricentenario, y la Constitución Política de la República de Guatemala, vigente, que en el Art. 82, manda que esta Universidad: «... Promoverá por todos los medios a su alcance la investigación en todas las esferas del saber humano y cooperará al estudio y solución de los problemas nacionales».

Al mismo tiempo, se exhorta a la comunidad académica de la histórica Facultad de Humanidades, a que publiquen manuscritos con resultados de investigaciones científicas.

La investigación cobra su verdadero valor hasta que sus resultados son publicados.

La Revista Docencia Universitaria, cuyo dominio <https://www.revistadusac.com/>, es un espacio que cumple con estándares de calidad a nivel internacional para divulgar la producción científica de investigadores internos y externos, tanto a nivel nacional como internacional. La Facultad de Humanidades pone a disposición de la comunidad académica la revista científica que se presenta.

Por otra parte, se agradece a los autores, a los miembros del Comité Científico Editorial y Comité de Revisión y Arbitraje, quienes han colaborado en la revisión de los artículos, a las autoridades de la Universidad de San Carlos y a las personas externas que, de una u otra forma, dedicaron tiempo en la edición de la revista.

“Investigar es ver lo que todo el mundo ha visto y pensar lo que nadie más ha pensado”

- Albert Szent-Györgyi-

M.A. Walter Mazariegos Biolis
Revista Docencia Universitaria
Director

Los textos publicados en la revista son responsabilidad exclusiva de los autores

Artículo científico

Aprendizaje virtual y presencial como experiencia de aprendizaje

Virtual and face-to-face learning as a learning experience

Julio Waldemar Jiménez Back

Maestría en docencia Universitaria

Universidad de San Carlos de Guatemala

julio083@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0680-2218>

Referencia

Jiménez Back, J. W. (2022). Aprendizaje virtual y presencial como experiencia de aprendizaje. *Revista Docencia Universitaria*, 3(1), 1-8. <https://doi.org/10.46954/revistadusac.v3i1.34>

Recibido 24/08/2021

Aceptado 25/11/2021

Publicado 15/01/2022

OBJETIVO: describir el aprendizaje en modalidad virtual o presencial que prevalece desde la experiencia de estudiantes universitarios.

MÉTODO: el diseño de investigación fue en la línea cuantitativa, realizando la recolección de datos en un solo momento sin manipular las variables, dando lugar en la parte empírica a la metodología que se centró en la aplicación de una encuesta tricotómica sobre valores para obtener la información requerida.

RESULTADOS: dentro de los hallazgos obtenidos se evidencia que el aprendizaje presencial sobresalió en la escogencia de parte de los estudiantes quienes consideran que ésta les permite un mayor aprendizaje y aplicación práctica de contenidos, el porcentaje de aprobación de la presencialidad fue superior al virtual, solo en el área de entrega de tareas la modalidad virtual obtuvo un mayor porcentaje.

CONCLUSIÓN: a pesar que en el año 2020 y 2021 el aprendizaje ha sido de manera virtual, éste no ha llenado las expectativas para pretender continuar con esta modalidad.

Palabras clave: aprendizaje virtual, aprendizaje presencial, experiencia

Abstract

OBJECTIVE: to describe the learning in virtual or face-to-face modality that prevails from the experience of university students. **METHOD:** the research design was on the quantitative line, collecting data in a single moment without manipulating the variables, giving rise in the empirical part to the methodology that focused on the application of a trichotomic survey on values to obtain the required information. **RESULTS:** within the findings obtained, it is evidenced that face-to-face learning stood out in the choice of the students who consider that it allows them a greater learning and practical application of content, the percentage of approval of face-to-face was higher than virtual, only in the task delivery area, the virtual modality obtained a higher percentage. **CONCLUSION:** despite the fact that in 2020 and 2021 learning has been virtual, it has not met the expectations to intend to continue with this modality.

Keywords: aprendizaje virtual, aprendizaje presencial, experiencia

Introducción

Los resultados de investigación que aquí se presentan corresponden al proyecto de tesis en el grado de maestría cuyo título fue: El aprendizaje virtual y presencial desde la experiencia de los estudiantes, dando respuesta al objetivo general el cual consistió en describir el aprendizaje en modalidad virtual o presencial que prevalece desde la experiencia de los estudiantes de una de Escuela de Estudios superiores de la Universidad de San Carlos de Guatemala, campus central durante el segundo semestre del año 2021.

Durante los años 2020 y 2021 la Educación Superior en Guatemala, se realizó mayoritariamente de manera virtual, modalidad que se adoptó por la necesidad de continuar los procesos educativos en medio de la pandemia COVID-19, la educación virtual superó la modalidad presencial este período, marcando diferencias significativas de aprendizaje, generando diferentes grados de adaptabilidad a los nuevos retos tecnológicos que los estudiantes debieron adoptar. Esta forma de aprendizaje virtual puede potencializar el ambiente formativo como puede debilitarlo según las posibilidades del estudiante para vencer este nuevo reto, tanto el aprendizaje virtual y presencial tienen razones suficientes para desarrollar procesos completos de aprendizaje, sin embargo estas modalidades se adaptan de manera diferente en cada estudiante, por lo que se planteó el objetivo generar al describir el aprendizaje en modalidad virtual o presencial que prevalece desde la experiencia de los estudiantes.

Materiales y métodos

Se utilizó como referencia metodológica un enfoque cuantitativo de estudio, con una muestra de población de 113 estudiantes, a través del muestreo probabilístico simple aleatorio. Se realizó un cuestionario electrónico, es decir que por las medidas de salubridad y la no presencialidad en las clases, se utilizó la tecnología y los medios informáticos para elaborar el instrumento en modalidad virtual, para que los estudiantes desde cualquier acceso a internet, ya sea por celular, computadora, tablet u otro, pudieran acceder y resolver las interrogantes planteadas. La investigación se desarrolló en la línea cuantitativa no experimental con un diseño transversal descriptivo ya que la recopilación de datos se realizó en un solo momento sin la manipulación de variables. En la parte empírica, la metodología utilizada se centró fundamentalmente en la aplicación de una encuesta sobre valores, luego se analizaron y procesaron los datos para la elaboración y presentación del Informe final.

Resultados

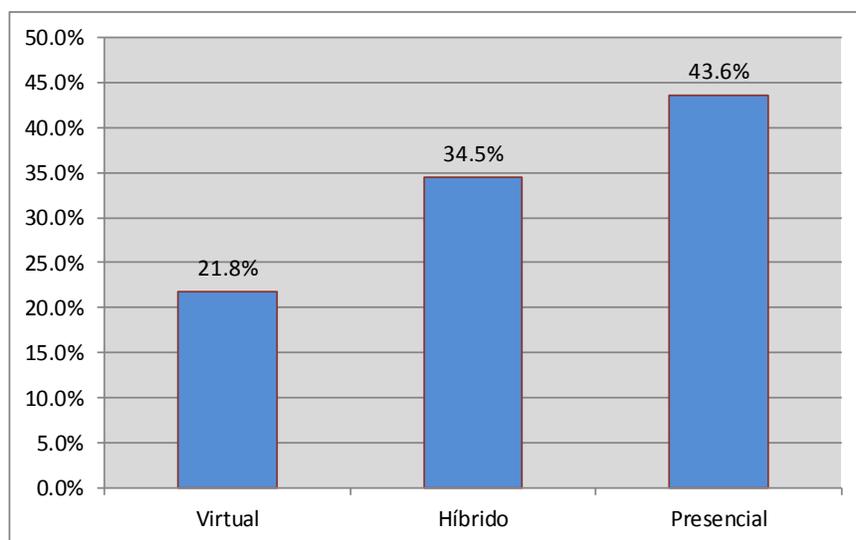
Los estudiantes encuestados, prefieren la modalidad presencial por encima de la virtual, para sus procesos de aprendizaje. En el 93.3% de las preguntas realizadas, los estudiantes prefieren las actividades presenciales, por considerar que éstas les brinda una mejor experiencia de aprendizaje, además de permitirles una mejor experiencia práctica, la única interrogante donde la modalidad virtual sobresale sobre la presencial, es para la entrega de tareas, considerando que esta les brinda mayor facilidad para realizar la entrega. La tendencia de la formación académica seleccionada concluye en primer plano el aprendizaje presencial, en segundo plano el método combinado o híbrido y en tercer plano la modalidad virtual.

En la figura 1 se presenta la evidencia que más de 2 tercios de los encuestados valoran la modalidad presencial por encima de otras, para la comprensión de las instrucciones tanto para la realización de tareas y para procesos evaluativos, siendo estos elementos fundamentales en el proceso de aprendizaje, se demuestra que la mayoría de estudiantes se adapta mejor a la presencialidad. En la figura 2 se puede observar que los estudiantes consideran que el uso oportuno del tiempo y la optimización del mismo se lleva a cabo de mejor manera en modalidad presencial, ya que casi la mitad de los encuestados seleccionó esta opción mientras que la otra mitad se divide opinión entre lo virtual y lo híbrido.

En la figura 3 se presenta la opinión de los estudiantes sobre la tendencia de la formación académica, donde se observa que más de la mitad de los encuestados prefieren una formación presencial, mientras que un tercio seleccionó lo híbrido, quedando como última opción la modalidad virtual, con un porcentaje bastante bajo, a pesar que en los años 2020 y 2021 la modalidad de aprendizaje ha sido en forma virtual, como consecuencia del distanciamiento social en las aulas universitarias por la pandemia COVID-19, por ello sigue siendo la presencialidad la manera que los estudiantes prefieren en su formación académica, ya que en estos últimos años las experiencias de aprendizaje no alcanzaron las expectativas para preferir una formación virtual o combinada.

Figura 1.

Resultados de valoración de instrucciones en lo presencial y virtual

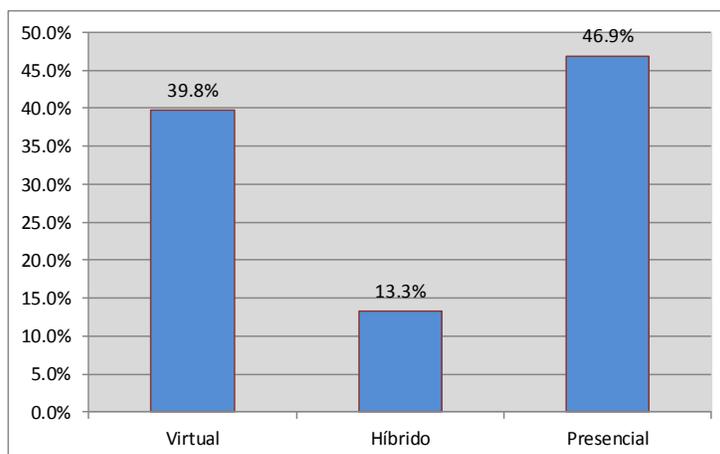


Fuente de elaboración propia. Relación porcentual sobre la aceptación de la modalidad virtual y presencial sobre la valoración de instrucciones.

El 21.8% (25) de los estudiantes encuestados considera que las instrucciones se comprenden mejor en la modalidad virtual, mientras que un 34.5% (39) lo considera en modalidad híbrido y el porcentaje mayoritario es la modalidad presencial con un 43.6% (49), lo que representa que ésta última modalidad es la que ha permitido una mayor comprensión de las instrucciones en la realización de tareas y procesos evaluativos.

Figura 2

Resultados de valoración de la utilización del tiempo

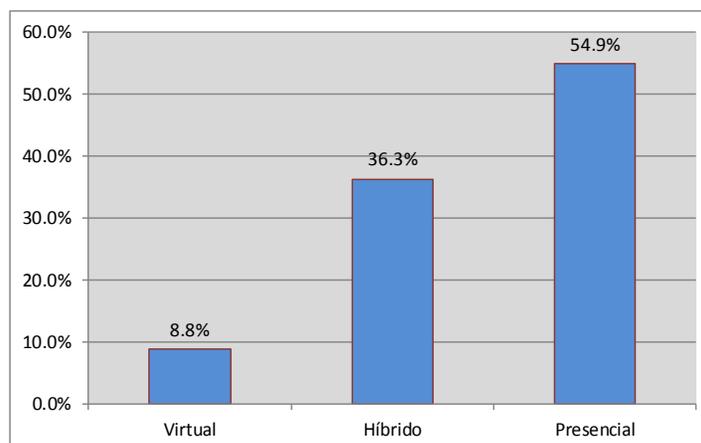


Fuente de elaboración propia. Relación porcentual sobre la aceptación de la optimización de la utilización del tiempo en los cursos recibidos.

El 39.8% (45) de los estudiantes encuestados considera que la optimización del tiempo en el desarrollo de los cursos se lleva de una mejor manera en la modalidad virtual, mientras que un 13.3% (15) lo considera en modalidad híbrido y el mayor porcentaje es la modalidad presencial con un 46.9% (53), lo que representa que ésta última modalidad es la que se considera que el tiempo empleado para el desarrollo de los cursos se optimiza mayoritariamente, por encima de las otras modalidades.

Figura 3

Resultados de valoración de tendencia en formación académica



Fuente de elaboración propia. Relación porcentual sobre la aceptación para la formación académica en modalidad virtual y presencial.

El 8.8% (10) de los estudiantes encuestados considera que una modalidad de aprendizaje virtual es la mejor opción para continuar una formación académica, mientras que un 36.3% (41) lo considera en modalidad híbrido y el mayor porcentaje es la modalidad presencial con un 54.9% (62), lo que representa que ésta última modalidad es considerada como le mejor opción en cuanto a un proceso formativo.

Discusión

Estos datos indica que los estudiantes prefieren la modalidad presencial para sus procesos de aprendizaje por considerar que de esta manera se les facilita el proceso de comprensión de los temas, para Santillán, J., & Santos, R., (2021, p. 885) la educación virtual y presencial no deben concebirse como antagonistas, sin embargo a pesar de las ventajas que puede contener una formación virtual, esta obtuvo bajos porcentajes de aceptación y por consiguiente poco interés en continuar una formación en modalidad virtual, ésta no es una demanda de los estudiantes, como lo indica Aguilar (2020) que por la pandemia COVID-19 el reemplazo de lo presencial a la virtualidad se vio acelerada, pero a pesar que en los años 2020 y 2021 la obligatoriedad virtual prevaleció, ésta no llenó las expectativas como para pretender continuar con ésta modalidad en sus procesos de aprendizaje, a pasar que la tendencia de la virtualidad a nivel mundial sigue en aumento, hay poblaciones que requieren de la presencialidad para continuar una formación académica (p. 222).

Para Martínez (2017), tanto la educación a distancia como la presencial coexistirán siendo complementarias una de la otra, si por un lado lo presencial requiere de un mismo espacio y tiempo de convergencia, lo virtual da la opción a lo asincrónico, en lo virtual puede llevarse a cabo un proceso de aprendizaje con las garantías metodológicas que sean necesarias, pero las vivencias de lo presencial no pueden ser reemplazadas, por esta razón se considera que los resultados de la investigación desde la experiencia del estudiante es relevante al conocer la preferencia de éstos en su formación académica, si bien es cierto que la ambas modalidades contienen elementos necesarios para llevar a cabo procesos formativos, dependerá de la adaptabilidad, preferencia y recursos de la población, para que éstas puedan optimizarse, en el caso de la investigación realizada la demanda de la población es la presencialidad (p. 113).

Para Bazán, et al., (2020) la valoración de los aspectos negativos del desarrollo de los cursos en línea al ser subsanados, genera una mayor aceptación a ésta modalidad, sin embargo se considera importante sumar a éste aspecto el grado práctico de los cursos, ya que según los resultados se valora mayoritariamente la presencialidad para estos contenidos (p.15).

Referencias

- Aguilar, F. (2020). Del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 46(3), 213-223. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000300213>
- Bazán, A., Quispe, R., Huauya, P., y Ango, H. (2020). Accesibilidad, dificultades y ventajas del estudio online por COVID-19 en un posgrado presencial en educación. *Propósitos y Representaciones*, 8(SPE3), e659. doi:<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.659>
- Martínez, V. (2017). Educación presencial versus educación a distancia. *La Cuestión Universitaria*, 0(9), 108-116. <http://polired.upm.es/index.php/lacuestionuniversitaria/article/view/3582>
- Santillán, J., & Santos, R., (2021). De la virtualidad a la presencialidad. *Polo del Conocimiento*, 6(8), 841-857. doi:<http://dx.doi.org/10.23857/pc.v6i8.2983>

Sobre el autor

Licenciado en Educación Física Deporte y Recreación, de la Escuela de Ciencia y Tecnología de la Actividad Física y el Deporte -ECTAFIDE-, estudiante de la Maestría En docencia Universitaria de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

Conflicto de intereses

Declara no tener ningún conflicto de intereses.

Declaración de consentimiento informado

El estudio se realizó con fines educativos, respetando el Código de ética y buenas prácticas editoriales de publicación.

Derechos de uso

Copyright© 2022 por Julio Waldemar Jiménez Back.

Este texto está protegido por la [Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Usted es libre para compartir, copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato y adaptar el documento, remezclar, transformar y crear a partir del material para cualquier propósito, incluso comercialmente, siempre que cumpla la condición de atribución: usted debe reconocer el crédito de una obra de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace.

Los textos publicados en la revista son responsabilidad exclusiva de los autores

Artículo científico

Aplicación del modelo educativo por competencias desde la dimensión pedagógica-didáctica

Application of the educational model by competences from the pedagogical-didactic dimension

Josué Natanael Chó Vásquez

Universidad de San Carlos de Guatemala

jncv08@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0160-5701>

Referencia

Chó Vásquez, J. N. (2022). Aplicación del modelo educativo por competencias desde la dimensión pedagógica-didáctica. *Revista Docencia Universitaria*, 3(1), 9-18.

<https://doi.org/10.46954/revistadusac.v3i1.35>

Recibido 24/08/2021

Aceptado 25/11/2021

Publicado 15/01/2022

Resumen

OBJETIVO: dar a conocer la aplicación del modelo educativo por competencias, en el programa de Maestría en Docencia Universitaria en la FAHUSAC, desde la dimensión pedagógica-didáctica. **MÉTODO:** la muestra seleccionada fue por conveniencia 10 estudiantes del segundo, así como del cuarto semestre, 4 docentes y 1 coordinadora del programa de la maestría en docencia universitaria de la FAHUSAC, el instrumento que se utilizó para medir las variables es la guía de entrevista con preguntas abiertas sobre conocimientos que poseen los sujetos de aspectos relacionados a la aplicación del modelo educativo. El estudio tuvo un enfoque de tipo cualitativo con un alcance descriptivo y un diseño fenomenológico y la técnica que se utilizó para el análisis de datos fue: la estructuración de datos a través de la organización de los mismos, transcripción del material, la bitácora donde se ubicaron las categorías, códigos, así como las unidades de análisis.

RESULTADOS: cabe señalar que se evidencia que la toma de decisiones para su aplicación depende en gran medida del docente; que el modelo sociocrítico-formativo en el que se desarrolla el trabajo de FAHUSAC, implica la relación de diferentes modelos de conocimiento humano.

CONCLUSIÓN: en relación al conocimiento de la aplicación del modelo educativo por competencias (AMEPC), en la Maestría en Docencia Universitaria de FAHUSAC, desde la dimensión pedagógica-didáctica, se observa el desarrollo del modelo como tal.

Palabras clave: competencias, dimensión pedagógica-didáctica, modelo educativo

Abstract

OBJECTIVE: to know the application of the educational model by competences, in the Master's program in University Teaching at FAHUSAC, from the pedagogical-didactic dimension. **METHOD:** the selected sample was for convenience 10 students from the second and fourth semester, 4 teachers and 1 coordinator of the FAHUSAC master's program in university teaching, the instrument used to measure the variables is the interview guide with open questions on knowledge possessed by the subjects of aspects related to the application of the educational model. The study had a qualitative approach with a descriptive scope and a phenomenological design and the technique that was used for data analysis was: the structuring of data through the organization of the same, transcription of the material, the blog where it was they located the categories, codes, as well as the units of analysis. **RESULTS:** it should be noted that it is evident that decision-making for its application depends largely on the teacher; that the sociocritical-formative model in which FAHUSAC's work is developed implies the relationship of different models of human knowledge. **CONCLUSION:** in relation to the knowledge of the application of the educational model by competences (AMEPC), in the Master's Degree in University Teaching of FAHUSAC, from the pedagogical-didactic dimension, the development of the model as such is observed.

Keywords: competences, pedagogical-didactic dimension, educational model

Introducción

El estudio, aplicación del modelo educativo por competencias desde la dimensión pedagógica-didáctica en la Maestría en Docencia Universitaria de la Facultad de Humanidades (FAHUSAC), la línea de investigación se refiere a la educación superior en la globalización. El planteamiento del problema surge de los retos que debe enfrentar la

educación superior condicionados por el escenario de sistema-mundo que prevalezca, las exigencias y desafíos que enfrenta la Universidad de San Carlos de Guatemala, (USAC) que tienen su origen en el surgimiento del llamado mundo de la información y el conocimiento. Por tanto, la universidad pública, productora del conocimiento, pensamiento y de valores, debe ocupar una posición central en este contexto social.

A todo esto, lo relacionado a competencias se inicia a desarrollar en la USAC, a partir de la participación de la misma en proyectos de integración a nivel internacional y regional, Guatemala y la USAC forman parte de la Confederación Universitaria Centroamericana y del Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA), el cual es el primer organismo de integración en materia de educación. En ese mismo sentido el proyecto Alfa Tuning América Latina, es un proyecto independiente, impulsado y coordinado por Universidades de distintos países, tanto latinoamericanos como europeos. Es importante mencionar que en el proyecto Alfa Tuning, Guatemala se encuentra representada por las universidades Rafael Landívar, Universidad del Valle y Universidad de San Carlos.

El proyecto Alfa Tuning, retoma los conceptos básicos y la metodología del proyecto Tuning Educational Structure in Europe, y para lograr los propósitos y objetivos antes mencionados, programa también el desarrollo de cuatro líneas de acción 1) Competencias genéricas y específicas, 2) Enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación, 3) Créditos académicos y 4) Calidad de los programas. Por otro lado el presente estudio se centra en la dimensión Pedagógica-Didáctica y en la aplicación del modelo educativo por competencias y en determinar la metodología de evaluación de los aprendizajes en competencias en la Maestría en Docencia Universitaria de la FAHUSAC.

El estudio consideró las dimensiones pedagógica-didáctica, se realizó en la Escuela de Estudios de Postgrado, Maestría en Docencia Universitaria, plan domingo, con los estudiantes, profesores y coordinadores del segundo y cuarto semestre. El objetivo general se centró en conocer la aplicación del modelo educativo por competencias y los objetivos específicos en establecer las características del diseño curricular en competencias, determinar la metodología para la aplicación de competencias, determinar la metodología de evaluación de los aprendizajes en competencias, todos desde la dimensión pedagógica-didáctica, aplicado en la Maestría en Docencia Universitaria de la FAHUSAC.

La relevancia del mismo, el proceso formativo que se desarrolla al interior de Maestría en Docencia Universitaria de la FAHUSAC es de mucha importancia en la sociedad guatemalteca, presenta una serie de ventajas, desventajas y áreas de oportunidad y en este sentido aportará información relevante sobre el tema del modelo educativo por competencias desde la dimensión pedagógica-didáctica. La novedad del mismo se da en el desarrollo del modelo educativo por competencias desde la dimensión pedagógica-didáctica, ya que esta permite ser el medio por el cual el docente convierte en realidad el sentir filosófico del modelo educativo por competencias.

Sobre la metodología empleada, el enfoque de la investigación corresponde al enfoque cualitativo, ya que permite comprender el fenómeno, explorándolo desde la perspectiva de los participantes en su ambiente natural y en relación con su contexto, así como también se hace referencia al diseño que corresponde al fenomenológico ya que el mismo permite explorar, describir y comprender las experiencias de las personas con respecto al fenómeno del modelo educativo por competencias desde la dimensión pedagógica-didáctica, además presenta la profundidad que contiene, el descriptivo, se refiere a que busca especificar las propiedades y las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis.

Materiales y métodos

La estrategia para la recolección de datos para este estudio consistió en una reunión de grupo de enfoque, y entrevistas con cuestionarios, con el propósito de indagar sobre el conocimiento que poseen los docentes y maestrantes de pensum cerrado del programa de Maestría en Docencia Universitaria jornada dominical sede central, sobre la aplicación del modelo educativo por competencias desde la dimensión pedagógica-didáctica en la Maestría en Docencia Universitaria de la FAHUSAC. La población estudiantes, docentes y coordinación de la Maestría en Docencia Universitaria de la FAHUSAC.

Los sujetos que participaron en el estudio, se conformó por los estudiantes y docentes del programa de maestría en docencia universitaria, el tipo de muestra, es por conveniencia, 10 Estudiantes del segundo y cuarto semestre, 4 docentes y 1 coordinadora del

programa de la maestría en docencia universitaria de la FAHUSAC, así como la técnica e instrumento que se utilizó para la recolección de datos la entrevista, la guía de entrevista directa por medio de preguntas abiertas y grupo focal para docente, por medio de una guía de pautas para grupo focal. La muestra establece el 50% del proceso del programa de Maestría en Docencia Universitaria por consiguiente el estudiante tiene formación en los aspectos tratados en este estudio de investigación.

Resultados

Como resultado del trabajo de campo del estudio, aplicación del modelo educativo por competencias desde la dimensión pedagógica-didáctica en la Maestría en Docencia Universitaria de la FAHUSAC, se contrastan los objetivos, conclusiones y recomendaciones. Así como en relación a las características del diseño curricular en competencias, los docentes y estudiantes las definen desde su perspectiva.

Objetivos: conocer la aplicación del modelo educativo por competencias (AMEPC), en el programa de Maestría en Docencia Universitaria en la FAHUSAC, desde la dimensión pedagógica-didáctica. Establecer las características del diseño curricular en competencias (CDCC), desde la dimensión pedagógica-didáctica, que se manifiestan en la Maestría en Docencia Universitaria de la FAHUSAC. **Conclusiones:** en la aplicación del modelo educativo por competencias en el programa de Maestría en Docencia Universitaria en la FAHUSAC, se observa el desarrollo del mismo. Sin embargo cabe destacar que se evidencia que la toma de decisión para la aplicación del mismo depende en gran manera del docente; que si bien el modelo socio crítico formativo en que se desarrolla el trabajo de la FAHUSAC, involucra la relación de distintos modelos del conocimiento humano. En la triangulación de datos, se percibe una marcada diferencia en cuanto al conocimiento de su aplicación. Lo dicho por los estudiantes y docentes entrevistados en relación a las características del diseño curricular predominante en el programa de Maestría de la FAHUSAC, es un sistema o modelo que plantea las competencias, en la que aplica estrategias de aprendizaje, como aprendizaje basados en problemas y estudios de casos que permiten al estudiante desenvolverse en su campo profesional y que lo vinculan con su realidad sociocultural.

Recomendaciones: instruir al docente del programa de Maestría en Docencia Universitaria de la FAHUSAC en cuanto a la aplicación modelo por competencias desde la dimensión didáctica-pedagógica, ya que es él quien le dará vida al modelo educativo institucional. Todo ello por medio de capacitaciones, sistematización de experiencias en cuanto a lo desarrollo desde el modelo educativo por competencias. Para que de esa manera exista una convergencia entre el docente, método y alumno. Los docentes deben valorar la importancia de una planificación y su adecuada aplicación durante el proceso enseñanza aprendizaje ya que el modelo educativo por competencias requiere de un compromiso ético, para la construcción y afianzamiento del tejido social, la búsqueda continua del desarrollo económico-empresarial sostenible, la recreación y el disfrute de la vida, la creación artística, la investigación, y el cuidado y protección del ambiente y de las especies vivas (Tobón, 2013a).

Sobre el conocimiento de la aplicación del modelo educativo por competencias, los docentes en la guía de entrevista cualitativa para docentes y estudiantes así como el grupo focal de docentes. Hacen referencia a conceptos y teorías como pensamiento complejo, la socio formación, pensamiento crítico que también es un componente de la socio formación según Tobón (2013), así como hace alusión al modelo Educativo que se desarrolla en la FAHUSAC, el Modelo Socio-crítico formativo que integra una metodología andragógica, así como la combinación de otros modelos educativos (USAC, 2015, p.13).

Como bien definen los docentes en relación al conocimiento sobre el modelo educativo por competencia en algunos casos no todos los docentes poseen un conocimiento profundo del modelo educativo por competencia, en el mismo sentido en el caso de los que poseen lo asocian a la socio formación, en algún momento de la interacción se observa el discurso la afirmación: desarrollan varios modelos por sí mismo en el proceso. Cabe mencionar que en la FAHUSAC, se promueve el modelo Socio crítico-formativo, en el cual se consideran varios modelos del pensamiento. En lo referente al diseño curricular en competencias en el programa de Maestría en docencia universitaria de la FAHUSAC, los docentes guiados por el desarrollo curricular de la Facultad, consideran como fundamental el planteamiento de competencias, aplicando estrategias de aprendizaje que permitan al estudiante desenvolverse en su campo profesional. Cabe mencionar lo citado por un docente entrevistado respecto a que todavía está en la

fase inicial sobre el aprendizaje del diseño curricular por competencias de la FAHUSAC, en ese mismo sentido otros docentes indican que las competencias, metodologías y procesos curriculares los profesores enfatizan en uno y otro, en función de lo que esté haciendo. Al abordar al estudiante en cuanto al desarrollo de una sesión de clases, se denota la aplicación de técnicas innovadoras el empleo de plataformas digitales, asimismo las estrategias de aprendizaje acordes del siglo XXI.

Se logró establecer manifestaciones como, la evaluación se desarrolla con base a los objetivos o competencias que se establecen al inicio de un curso o modulo, por otro lado que la evaluación por competencias y todo ello va en relación a los indicadores de logro establecidos. Se promueve la autoevaluación, la evaluación formativa y la evaluación sumativa, pretende con ello un aprendizaje significativo, aunado a ello la evaluación genera información para mejorar no solo el aprendizaje del estudiante sino también desde la perspectiva del docente porque esto permite tomar decisiones en torno a redefinir, replanificar o reprogramar algunas acciones que se contemplan en el quehacer académico, además es una actividad crítica que permite adquirir conocimiento de todo el proceso de enseñanza aprendizaje para la mejora continua en el marco de la socio formación y de los procesos, no solo la formación del estudiante sino también al docente.

Discusión

En la aplicación del modelo educativo por competencias desde la dimensión pedagógica-didáctica en el programa de Maestría en Docencia Universitaria en la FAHUSAC, se observa el desarrollo del mismo, por otra parte en la triangulación de datos, se percibe una marcada diferencia en cuanto al conocimiento de su aplicación. En ese mismo sentido, Jerónimo (2016) según el estudio a nivel de maestría en docencia universitaria de la FAHUSAC, sobre el nivel de conocimiento y práctica del enfoque por competencias en las sedes de la FAHUSAC del departamento de Izabal, el conocimiento del docente universitario hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje por competencias. Concluyó que un currículum nuevo, lleva un compromiso de toda una comunidad educativa, en el sentido que se debe cambiar la forma de conceptualizar y de participar en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se quiera implementar. La implementación de un currículo por competencias en el nivel universitario, de FAHUSAC ha dado inicio; sin embargo, es necesario verificar y medir el grado de aceptación y funcionalidad de esta innovación educativa.

Lo dicho por los entrevistados en relación a las características del diseño curricular predominante en el programa de Maestría de la FAHUSAC, es un sistema o modelo que plantea las competencias, aplica estrategias de aprendizaje, desarrolla aprendizaje basados en problemas y estudios de casos que permiten al estudiante desenvolverse en su campo profesional y que lo vinculan con su realidad sociocultural. En cuanto al desarrollo de las sesiones de clases, se denota la aplicación de técnicas innovadoras el empleo de plataformas digitales, asimismo las estrategias de aprendizaje acordes del siglo XXI, en donde se plantea la andragogía, horizontalidad y flexibilidad, la promoción de un dialogo constante, razonamiento y desarrollo de la creatividad todo ello para promover el pensamiento crítico reflexivo, un aprendizaje contextualizado, formación integral con valores éticos por medio de metodologías activas.

Molina (2014), escribió una investigación de postgrado a nivel doctoral, de la Facultad de Humanidades de la UMG, sobre limitaciones de la profesionalización docente en la educación superior en Guatemala en el siglo XXI. Comprobó la hipótesis en relación a los programas de desarrollo profesional de las universidades de Guatemala se tienen limitantes en cuanto a técnicas, presupuesto asignado y herramientas para medir el desempeño del docente en el salón de clase. La metodología de evaluación de los aprendizajes, aplicado en la Maestría en Docencia Universitaria de la FAHUSAC parte de la evaluación de la competencia por medio de los indicadores de logro. Para desarrollar dicho proceso se promueve la auto-evaluación, heteroevaluación y coevaluación, pero más que una nota se pretende un aprendizaje significativo. En ese sentido la evaluación también promueve la mejora continua.

Ac (2015), presenta un estudio a nivel de maestría en docencia universitaria de la FAHUSAC, sobre la evaluación auténtica como estrategia para evaluar el aprendizaje basado en competencias en la educación superior. Concluyó que la evaluación auténtica permite la aplicación de diversas destrezas en la ejecución de las tareas evaluativas, por lo tanto, se convierte en un recurso efectivo para poder verificar el logro de las competencias. También permite el protagonismo del estudiante en la construcción del conocimiento y la adquisición de un aprendizaje significativo.

Referencias

- Ac, S. (2015). *La evaluación auténtica como estrategia para evaluar el aprendizaje basado en competencias en la educación superior FAHUSAC*. [Tesis Maestría. FAHUSAC]. http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/07/07_2229.pdf
- Jerónimo, H. (2016). *Nivel de conocimiento y práctica del enfoque por competencias en las sedes de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala del departamento de Izabal*. [Tesis de postgrado. Universidad de San Carlos de Guatemala]. http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/07/07_2225.pdf
- Molina, M. (2014). *Limitaciones de la profesionalización docente en la educación superior de Guatemala en el Siglo XXI*. [Tesis Doctoral. Universidad Mariano de Guatemala, Facultad de Humanidades]. <https://glifos.umg.edu.gt/digital/88367.pdf>
- Tobón. (2013). *Metodología de Gestión Curricular*. Primera edición. Trillas.
- USAC. (2015). *Modelo de aprendizaje sociocrítico-formativo su vinculación con la gestión por competencias*. Unidad de Planificación/FAHUSAC <http://www.humanidades.usac.edu.gt/usac/wp-content/uploads/2016/10/MODELO-SOCIOCRÍTICO-FORMATIVO.pdf>

Sobre el autor

Egresado de la Universidad Mariano Gálvez de Guatemala de la carrera de la Licenciatura en Educación con Especialización en Administración Educativa, estudiante de Maestría en Docencia Universitaria, de la Escuela de Estudios de Postgrado de la FAHUSAC, sede Central. Su experiencia en investigación desarrolló un estudio titulado, “Autocracia en la gestión educativa, para la elaboración del proyecto educativo institucional”.

Conflicto de intereses

Declara no tener ningún conflicto de intereses.

Declaración de consentimiento informado

El estudio se realizó con fines educativos, respetando el Código de ética y buenas prácticas editoriales de publicación.

Derechos de uso

Copyright© 2022 por **Josué Natanael Chó Vásquez**

Este texto está protegido por la [Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Usted es libre para compartir, copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato y adaptar el documento, remezclar, transformar y crear a partir del material para cualquier propósito, incluso comercialmente, siempre que cumpla la condición de atribución: usted debe reconocer el crédito de una obra de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace.

Los textos publicados en la revista son responsabilidad exclusiva de los autores

Artículo científico

Autonomía del estudiante en la calidad de la educación virtual universitaria

Student characteristics in virtual university education

Melvin Mariel Lémus González

Universidad de San Carlos de Guatemala

melvinlem22@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7303-3194>

Referencia

Lémus González, M. M. (2022). Autonomía del estudiante en la calidad de la educación virtual universitaria. *Revista Docencia Universitaria*, 3(1), 19-27.

<https://doi.org/10.46954/revistadusac.v3i1.36>

Recibido 24/08/2021

Aceptado 25/11/2021

Publicado 15/01/2022

Resumen

OBJETIVO: describir las características del estudiante en la educación virtual universitaria. **MÉTODO:** el estudio se realizó con un enfoque mixto y diseño anidado o incrustado concurrente de modelo dominante, en la fase cuantitativa se trabajó un diseño no experimental transeccional y en la fase cualitativa un diseño fenomenológico. El alcance fue descriptivo. Realizado en la sede Ayarza de la Facultad de Humanidades, Universidad de San Carlos de Guatemala de enero a septiembre de 2021, tomando como muestra a docentes y estudiantes activos en la plataforma institucional. **RESULTADOS:** como hallazgo se encontró que son características del estudiante que favorecen la calidad de la educación a distancia: el manejo del conocimiento, interés, flexibilidad, el hábito de la investigación, ser competente y poseer habilidades digitales y la autonomía que convierte al estudiante en autodidacta. **CONCLUSIÓN:** la educación virtual requiere del estudiante autonomía y el dominio de las competencias tecnológicas que le permitan manejar herramientas y recursos virtuales utilizados en la educación.

Palabras clave: autonomía, calidad educativa, educación virtual

Abstract:

OBJECTIVE: describe the characteristics of the student in virtual university education. **METHOD:** the study was carried out with a mixed approach and concurrent nested or embedded design of a dominant model, in the quantitative phase a non-experimental transectional design was worked and in the qualitative phase a phenomenological design. The scope was descriptive. It was held at the Ayarza headquarters of the Faculty of Humanities, Universidad de San Carlos de Guatemala from January to September 2021, taking as a sample active teachers and students in the institutional platform. **RESULTS:** as a finding, it was found that the characteristics of the student that favor the quality of distance education are: the management of knowledge, interest, flexibility, the habit of research, being competent and possessing digital skills and the autonomy that turns the student into autodidact. **CONCLUSION:** virtual education requires the student's autonomy and mastery of technological competencies that allow them to handle virtual tools and resources used in education.

Keywords: autonomy, educational quality, virtual education

Introducción

Las características del estudiante en la modalidad virtual de la educación son determinantes en la consecución de la calidad educativa, el objetivo de este escrito es dar a conocer las características del estudiante en la educación virtual universitaria obtenidas de los datos recogidos en la tesis de maestría en Currículum tomando en cuenta que las necesidades globales en cuanto a educación se han visto modificadas debido a la pandemia. Los lineamientos planteados por la Universidad de San Carlos de Guatemala han sido claros en cuanto a la educación virtual: seguir proporcionando educación de calidad implementando el uso de la plataforma MOODLE como herramienta para las clases virtuales, así como de otras herramientas tales como Google Meet, Zoom, Colaboratorio DedeV, además de la constante capacitación a los docentes en el uso de las diversas herramientas utilizadas en los espacios virtuales para la educación.

El cambio de la modalidad presencial a la modalidad virtual dejó paralizado temporalmente al sistema educativo nacional, ya que no se contaba con los recursos necesarios, a nivel superior las universidades siempre han tratado de implementar la tecnología en

la educación, tanto en el área administrativa como en el área docente, buscando un proceso de formación constante para facilitar dicho cambio. La coyuntura nacional debido a la emergencia por el sars-cov-2 (coronavirus) ha significado la necesidad de la implementación de la educación virtual y para tratar de salvaguardar la salud de los estudiantes en la Universidad de San Carlos de Guatemala se dio el cambio hacia una modalidad 100% virtual.

Al darse el cambio de la modalidad presencial a la modalidad virtual en la educación surge el interés por conocer las características del estudiante en la educación virtual universitaria y su relación con la calidad educativa. La importancia de conocer dichas características radica en el uso docente y administrativo que se puede hacer de los datos obtenidos, los cuales pueden contribuir a realizar una mediación pedagógica acorde a la modalidad virtual en la educación.

Materiales y métodos

La investigación se realizó con un enfoque mixto y diseño anidado o incrustado concurrente de modelo dominante, en la fase cuantitativa se trabajó desde un diseño no experimental transeccional y en la fase cualitativa un diseño fenomenológico. El alcance fue descriptivo. Las técnicas que se utilizaron fueron: la entrevista, la encuesta y grupo focal. Los instrumentos utilizados fueron: guía de preguntas cerradas y abiertas, guía de preguntas estímulo. El tipo de muestreo fue: no probabilístico para la fase cualitativa, específicamente muestreo intencional o de conveniencia. En la fase cuantitativa se aplicó un muestreo aleatorio estratificado.

Resultados

Los resultados obtenidos con relación al objetivo de describir las características del estudiante en la educación virtual universitaria se obtuvieron después de haber recopilado datos de encuesta aplicada a estudiantes a través de formularios en Google forms, entrevistas a docentes y grupos focales con estudiante a través de zoom.

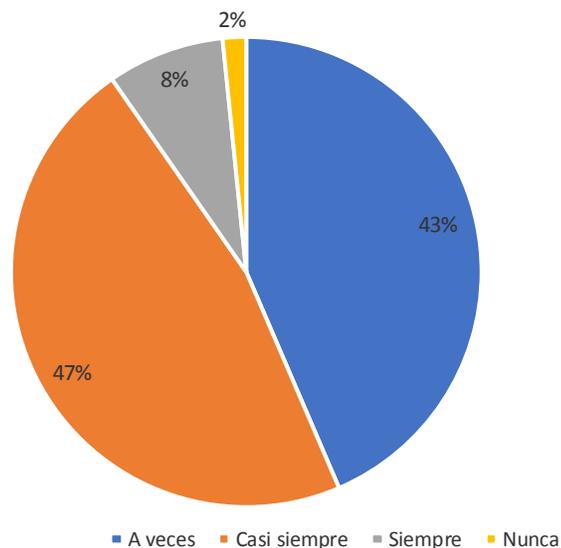
Tabla 1 *Características del estudiante que le permiten obtener un aprendizaje significativo.*

Categorías	f	Evidencia
Relacionar conocimiento	3/6	“Establecer relaciones entre el nuevo contenido y sus esquemas de conocimientos. Relacionar los nuevos conocimientos con sus conocimientos previos. Querer aprender aquello que se presenta porque lo considera valioso”, “Principalmente el interés del estudiante, derivado que por mucho o poco que se le comparta información, el estudiante que quiera absorber nuevos conocimientos lo hará porque le sacará provecho a cada conocimiento que se le comparta”, “Capacidad de relacionar los conocimientos previos con el nuevo conocimiento”.
Aptitudes	3/6	“Flexible, interesado a la clase, atento, optimista, investigativo entre otros”, “Interés, deseo de aprender” “El contenido debe tener significado para el estudiante y debe tener un interés recíproco en el aprendizaje”.

Fuente propia.

La manera en que los docentes planean e imparten sus clases influye en un alto porcentaje en la consecución del aprendizaje significativo, pero principalmente son las características del estudiante las que favorecen el proceso y es el manejo de la información y del conocimiento combinado con aptitudes como el interés y la flexibilidad lo que permite alcanzar el aprendizaje significativo.

Figura 1 Las competencias y habilidades digitales son necesarias para la elaboración de las tareas.



Los estudiantes al ser encuestados sobre la necesidad de contar con las competencias y habilidades digitales en la elaboración de las tareas manifiestan en un 47% (29 estudiantes) que casi siempre es necesario, 43% (27 estudiantes) indican que a veces, 8% (5 estudiantes) indican que siempre y 2% (1 estudiante) indica que nunca.

Discusión

Los hallazgos del trabajo se consideran evidencia científica ya que se detecta que entre las principales características que debe tener el estudiante en la educación virtual están: Establecer relaciones entre el nuevo contenido y sus esquemas de conocimientos y relacionar los nuevos conocimientos con sus conocimientos previos, así como querer aprender aquello que se presenta porque lo considera valioso y no porque lo tenga que aprender. Además del aspecto psicológico, existen otras características complementarias y necesarias tales como: flexibilidad, interés, optimismo.

La experiencia docente indica que es indispensable que al cambiar la modalidad de la educación también el estudiante cambie ciertas características indispensables en la modalidad virtual y los estudiantes que no realizan estos cambios se ven rezagados en su proceso de

aprendizaje. Estos cambios van desde mantener el interés hasta el incremento en la capacidad de lograr un aprendizaje autónomo, el cual según Solórzano-Mendoza (2017) se refiere al nivel de participación e intervención que tiene el estudiante en el logro de sus objetivos a través de la implementación de procedimientos, recursos, evaluación y momentos de aprendizaje.

Se identifica como un factor que influye en el traslado de la educación presencial a la educación virtual la adaptación a los ciberespacios educativos lo cual supone retos para los estudiantes, como contar con dispositivos tecnológicos hasta la falta de cobertura de internet debido a las áreas donde se ubican. La educación virtual es definida por Rama (2020) como una educación en la cual la mediación pedagógica se hace a través de diversas herramientas tecnológicas dentro de las cuales se debe aprovechar la amplia gama de posibilidades en la planificación y elaboración de actividades de aprendizaje que permiten los sistemas de interacción y de trabajo educativo de enseñanza en entornos virtuales.

Otra de las características identificadas es la autonomía en la adquisición del conocimiento logrado a través de distintos procesos mentales y ayudado de las diversas herramientas tecnológicas utilizadas para el fin. Al respecto, Rugeles, et al. (2015) señalan que algunas características del rol del estudiante de modalidad virtual que le permiten la generación del conocimiento están directamente relacionadas con la capacidad de autogestión, expresada en la autodisciplina, el autoaprendizaje, el análisis crítico y reflexivo, así como en el trabajo colaborativo.

El uso de la tecnología educativa exige contar con las competencias digitales las cuales facilitan desenvolverse en la modalidad virtual, en este sentido los estudiantes manifiestan que muchas de esas competencias las han adquirido de manera autónoma a través de la práctica ensayo-error y en determinadas ocasiones asistiendo a actividades de capacitación impartidas por diferentes entidades. Las competencias digitales son las diferentes capacidades y habilidades en el manejo de las herramientas tecnológicas que brindan al estudiante la capacidad de obtener el conocimiento en la educación virtual para así poder responder a la coyuntura vivida en la educación propiciada por la necesidad del cambio de la modalidad presencial a la modalidad virtual.

Las instituciones educativas centran sus esfuerzos en la capacitación sobre el uso de entornos virtuales a los docentes, pero esto debe ir de la mano con la capacitación del estudiante para lograr una armonía y equilibrio en la educación virtual. En contraparte los docentes manifiestan que una de las expectativas que tienen es que el estudiante con las competencias digitales se convierta en autodidacta y que aprovechen la oportunidad de seguir educándose desde su hogar.

Son entonces características del estudiante que favorecen la calidad de la educación virtual: el manejo del conocimiento, interés, flexibilidad, el hábito de la investigación, competencias y habilidades digitales que le permitan el uso de herramientas y recursos digitales y la autonomía que lo convierte en autodidacta. En contraparte están las características que afectan la calidad de la educación a distancia y la principal es no contar con las competencias digitales lo que lleva también a no contar con la autonomía suficiente para manejar su proceso de formación.

Una característica que los docentes desean alcanzar en los estudiantes es la autonomía, necesaria en la educación virtual ya que al no existir el contacto directo entre docentes y estudiantes, la autonomía se convierte en un factor que le permite al estudiante agenciarse por cuenta propia del aprendizaje o de reforzar el que se obtiene dentro de las clases a través de la realización de actividades como la investigación, lecturas o consultas adicionales y esto ayuda a la consolidación del conocimiento.

En conclusión la educación virtual requiere del estudiante el dominio de las competencias tecnológicas que le permitan manejar herramientas y recursos virtuales para facilitar su desenvolvimiento dentro de los espacios utilizados en la modalidad virtual de la educación y alcanzar un aprendizaje significativo el cual es un indicador de calidad educativa, esto se puede evidenciar por los docentes cuando manifiestan que uno de los cambios que debe hacer el estudiante en la transición de educación presencial a virtual es la habilidad y capacidad de manejar las tecnologías empleadas en la educación y por su parte los estudiantes argumentan capacitarse por cuenta propia en el manejo de herramientas virtuales.

Derivado de los resultados obtenidos en encuesta pasada a estudiantes se recomienda a las autoridades universitarias que los estudiantes tengan fácil acceso a capacitaciones sobre el uso de herramientas tecnológicas en el proceso de enseñanza aprendizaje que le permitan alcanzar un nivel de dominio de competencias tecnológicas adecuado a las necesidades actuales en la educación universitaria. Se recomienda que los docentes incluyan dentro de su planificación actividades que fomenten la autonomía del estudiante universitario, sin perder de vista el objetivo de alcanzar una educación de calidad, esto significa que no solo se incluyan las actividades, sino que también se verifique constantemente que sean funcionales. De igual manera se recomienda fortalecer la formación de docentes en didáctica con el uso de la tecnología.

Referencias

- Rama, C. (2020) *La nueva educación híbrida*. Ciudad de México: Unión de Universidades de América Latina y el Caribe, ISBN de la colección: 978-607-8066-35-3. https://www.udual.org/principal/wp-content/uploads/2021/03/educacion_hibrida_isbn_interactivo.pdf
- Rugeles, P., Mora, B. y Metaute, P. (2015). El rol del estudiante en los ambientes educativos mediados por las TIC. *Revista Lasallista de Investigación*, 12 (2), 132-138. ISSN: 1794-4449. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=695/69542291025>.
- Solórzano-Mendoza, Y. (2017) *Aprendizaje autónomo y competencias*. Dom. Cien., ISSN: 2477-8818 Vol. 3, núm., esp., pp. 241-253. <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/390/pdf>

Sobre el autor

Melvin Mariel Lémus González

Graduado de Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa en la sede de Casillas, Santa Rosa de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala, integrado como docente de la Facultad a partir del año 2017. Actualmente con cierre de pénsium de Maestría en Currículum en la Escuela de Estudios de Posgrado de la Usac.

Conflicto de intereses

Declara no tener ningún conflicto de intereses.

Declaración de consentimiento informado

El estudio se realizó con fines educativos, respetando el Código de ética y buenas prácticas editoriales de publicación.

Derechos de uso

Copyright© 2022 por Melvin Mariel Lémus González

Este texto está protegido por la [Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Usted es libre para compartir, copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato y adaptar el documento, remezclar, transformar y crear a partir del material para cualquier propósito, incluso comercialmente, siempre que cumpla la condición de atribución: usted debe reconocer el crédito de una obra de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace.

Los textos publicados en la revista son responsabilidad exclusiva de los autores

Artículo científico

Contribución de las pruebas estandarizadas al desarrollo del CNB del nivel primario

Contribution of standardized tests to the development of the CNB at the primary level

Nancy Beatriz González Torres

Universidad de San Carlos de Guatemala

nancy18be17@hotmail.com<https://orcid.org/0000-0002-4339-0016>

Referencia

González Torres, N. B. (2022). Contribución de las pruebas estandarizadas al desarrollo del CNB del nivel primario. *Revista Docencia Universitaria*, 3(1), 28-36.

<https://doi.org/10.46954/revistadusac.v3i1.37>

Recibido 24/08/2021

Aceptado 25/11/2021

Publicado 15/01/2022

Resumen

OBJETIVO: identificar el uso de los resultados que presentan las pruebas estandarizadas de Lectura y Matemática para la mejora del desarrollo del Currículo Nacional Base en el Nivel Primario. **MÉTODO:** enfoque cualitativo, alcance exploratorio-descriptivo y diseño fenomenológico. **RESULTADOS:** las pruebas estandarizadas aplicadas al nivel Primario no son vinculantes al rendimiento académico, los principales usos identificados fueron: determinar factores que inciden indirectamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje; diseñar estrategias curriculares a través de programas que fortalecen el desarrollo de contenidos establecidos en el CNB, materiales didáctico-pedagógico que orientan al docente para mejorar resultados y, asimismo, programas de formación docente a nivel universitario. **CONCLUSIÓN:** en consecuencia, los resultados inciden para el diseño de estrategias que fortalezcan competencias en los estudiantes y a su vez en los contenidos establecidos en el CNB, permitiendo mejorar prácticas educativas que propician el alcance e igualdad de oportunidades y condiciones de aprendizaje, que repercutan en los resultados a nivel nacional.

Palabras clave: pruebas estandarizadas, cnb, resultados, contribución

Abstract

OBJECTIVE: identify the use of the results presented by the standardized tests of Reading and Mathematics for the improvement of the development of the National Base Curriculum at the Primary Level. **METHOD:** qualitative approach, exploratory-descriptive scope and phenomenological design. **RESULTS:** the standardized tests applied at the Primary level are not binding on academic performance, the main uses identified were: to determine factors that indirectly affect the teaching-learning process; design curricular strategies through programs that strengthen the development of content established in the CNB, didactic-pedagogical materials that guide teachers to improve results and, in addition, teacher training programs at the university level. **CONCLUSION:** consequently, the results influence the design of strategies that strengthen competences in students and, in turn, in the contents established in the CNB, allow the improvement of educational practices that promote the scope and equality of opportunities and learning conditions, which have an impact on the results at the national level.

Keywords: standardized tests, cnb, results, contribution

Introducción

La evaluación ha sido una herramienta que es aplicada para asegurar el cumplimiento de metas en el proceso educativo. En Guatemala el Ministerio de Educación (MINEDUC) desde la década de 1990, inició con un interés principal para el diseño de instrumentos que proporcionaran información exacta para la elaboración de planes y ajuste de políticas para mejora de la práctica educativa. Diversos autores exponen sobre las evaluaciones estandarizadas, entre ellos Del Valle y colaboradores (2017), quienes refieren que generalmente se aplica a gran escala, es decir, a grandes grupos de personas bajo condiciones estándar, diseñadas por medio de un proceso riguroso que garantice la confiabilidad y validez de los resultados, por lo tanto, este tipo de instrumentos han permitido evidenciar necesidades prioritarias que se deben atender en los diferentes contextos educativos del país.

La Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa en sus siglas DIGEDUCA dependencia del MINEDUC, ha realizado dicho proceso desde el año 2008, para los diferentes niveles entre ellos el Primario; nivel que según publicación del Anuario Estadístico del MINEDUC, seis

de cada diez niños de edad escolar se encuentran inscritos en el mismo para el ciclo 2020; por lo que se ha considerado una muestra a nivel país y sector oficial de los grados de primero, tercero y sexto, siendo estos dos últimos a quienes han evaluado en todos los procesos; a través de contenidos establecidos en el Currículo Nacional Base (CNB) de las áreas de Comunicación y Lenguaje y Matemática, diseñando instrumentos para su debida aplicación en lectura y matemática.

El objetivo de evaluar dichas áreas según Quiñonez (2015), se da porque la lectura constituye un aprendizaje fundamental, haciendo posible el desarrollo de capacidades necesarias para un adecuado desempeño en la vida, asimismo, la matemática es la ciencia que actualmente reconoce y valora la presencia de los métodos y visiones matemáticas en los diferentes grupos culturales, pasados y presentes, los cuales infieren en el desarrollo de los estudiantes. Considerando dichos elementos un informe publicado por el Centro de Investigaciones Económicas Nacionales en sus siglas CIEN (2019), describe los cambios de resultados entre los años 2008 y 2014; en tercero primaria el nivel de logro de lectura se mantuvo alrededor del 50% y en matemática bajó 14 puntos porcentuales de 55% en 2008 a 41% en 2014. En sexto primaria el nivel de logro de lectura aumentó 5 puntos porcentuales de 35% en 2008 a 40% en 2014 y en matemática bajó 9 puntos, de 53% en 2008 a 45% en 2014, lo cual muestra el bajo alcance de competencias establecidas en el CNB.

Basados en los porcentajes detallados de logro de las diferentes evaluaciones aplicadas, se presentan desafíos para el alcance de los aprendizajes, por lo cual se establece como objetivo de estudio, identificar el uso de los resultados que presentan las pruebas estandarizadas de lectura y matemática para la mejora del desarrollo del CNB en el nivel Primario; con la finalidad de analizar que enfoque se les ha dado a dichos resultados para medir el desarrollo de competencias establecidas en el CNB y finalmente indagar en las acciones que se han planificado e impulsado para fortalecer la calidad educativa. Este artículo es resultado de tesis de maestría en Currículum.

Materiales y métodos

El proceso de investigación se realizó con un alcance exploratorio-descriptivo se aplicó una metodología con enfoque cualitativo, y diseño fenomenológico. Con una muestra de cadena o por redes en la cual participaron un total de 11 expertos de los cuales 4 eran profesionales de la DIGEDUCA y 7 han ocupado altos mandos en las diferentes direcciones del MINEDUC. Se utilizó como instrumento una guía de preguntas a través de la técnica de entrevista estructurada.

Resultados

Como parte del proceso de evaluación a nivel nacional cada una de las direcciones generales del MINEDUC, proporcionan apoyo para interpretación y optimización de los datos recolectados, permitiendo presentar y retroalimentar el proceso, en mejora de las prácticas educativas y toma de decisiones.

Tabla 1

Usos de los resultados de las pruebas estandarizadas de nivel Primario según las diferentes dependencias del Ministerio de Educación

Categorías	f	Expresiones de los expertos
<i>Determinación de factores asociados</i>	1/11	“Se revisan los resultados para saber cuáles son los factores que más incidencia han tenido y que factores se deberían incluir en los cuestionarios”.
<i>Diseño de estrategias en mejora de la enseñanza-aprendizaje</i>	1/11	“Servían de base para diseñar algunas estrategias que pudieran permitir mejorar la enseñanza aprendizaje de esos temas o asignaturas de manera que fueran mejorando”.
<i>Recomendación de acciones para el mejoramiento cualitativo</i>	1/11	“Como dirección apoya la interpretación de datos, para recomendar acciones de mejoramiento cualitativo”.
<i>Supervisión de niveles de logro</i>	1/11	“Como dirección permite a nivel local supervisar como están en los diferentes centros educativos en su nivel de satisfacción o logro en relación a las pruebas nacionales”.

<i>Optimización de competencias alcanzadas</i>	3/11	“Como dirección optimiza los resultados para el nivel de aprendizaje, identifica los tipos de habilidades que adquirió el estudiante, nivel de desempeño de forma que muestra un panorama más claro”, “Evaluar procesos vinculados”, “Estos resultados han sido utilizados para mejorar”.
<i>Análisis de datos para la toma de decisiones</i>	4/11	“Se analiza toda la información que se recoge de las pruebas de campo, se procesa la información, se generan los informes y los resultados que se socializan a nivel de país, a nivel departamental y de municipios”, “Se realizan informes de resultados a nivel departamental dirigidos a las direcciones departamentales para que ellos los analicen y tomen decisiones en lo interno del departamento”, “Como dirección de apoyo su función es el análisis de datos”, “Permiten el análisis para la toma de decisiones para las autoridades del MINEDUC”.
<i>Divulgación de resultados obtenidos a las autoridades correspondientes</i>	4/11	“Brindando información a las autoridades educativas que es a quienes se les hace un informe, se les presenta los resultados y se hace una retroalimentación”, “Creando informes de los avances a nivel municipal de cada una de las evaluaciones que se han tenido para que cada uno verifique el avance o retroceso entre una evaluación y otra”, “Como dirección comparte la información con centros de investigación a nivel nacional e internacional”, “Considerando el diseño pedagógico, la formación docente y operación de textos”,

Fuentes: elaboración propia. Con base a datos obtenidos por la entrevista estructurada aplicada a expertos del MINEDUC y la DIGEDUCA.

Las direcciones generales del MINEDUC trabajan en conjunto para brindar información oportuna a las autoridades educativas, parte de los usos que le han dado a los resultados para mejora a nivel nacional, se determinaron la supervisión de niveles de logro y competencias alcanzadas, diseño y recomendación de acciones que optimizan los datos recolectados permitiendo determinar factores que se asocian al proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, se han realizado acciones que independientemente de los resultados se aplicaron, debido a que fueron emergentes, inmediatas e importantes, derivado que los resultados no se difundían inmediatamente.

Tabla 2

Mejoras curriculares promovidas por el Ministerio de Educación a partir de los resultados de las pruebas estandarizadas.

<i>Categorías</i>	<i>F</i>	<i>Expresiones de los expertos</i>
<i>Materiales didácticos</i>	1/11	“Se han generado entrega de nuevos materiales, se han creado libros para la estimulación de la lectoescritura en el idioma materno de los niños (se encuentran en 7 idiomas mayas, para preprimaria y primaria), disponibles en el MINEDUC”.
<i>Programas de fortalecimiento para estudiantes</i>	3/11	“El MINEDUC ha promovido programas interesantes como el Contemos juntos y Leamos juntos, programas que vienen a fortalecer las debilidades de los estudiantes, que las pruebas han demostrado”, “Se implementó el programa nacional de lectura Leamos juntos, se dotó de bibliotecas a todas las escuelas públicas”, “El tema de comprometidos con
<i>Programas de fortalecimiento para estudiantes</i>	3/11	primero el cual era un programa que ayudaba a los maestros a enseñar en primero primaria la lectura, y el programa buscaba dos cosas; retención de niños y aprendizaje de la lectoescritura”.
<i>Formación docente</i>	4/11	“La formación docente en áreas específicas como matemática a través del programa PADEP, encargado de formar al docente para fortalecer sus habilidades, capacidades en el área de matemática, siendo esta una de las áreas que ha tenido malos resultados”, “se han implementado algunas estrategias como la capacitación y formación docente, talleres regionales”, “surge años después el FID a nivel universitario, dotándoles de herramientas en el contexto constructivista”,
<i>Propuestas de actualización curricular</i>	5/11	“Se han realizado propuestas para modificar el CNB”, “Se han realizado cambios en las áreas con actividades más prácticas”, “Se han realizado esfuerzos por crear el currículo por pueblos liderada por DIGEBI”, “La primera condición es que el CNB no había sido evaluado, revisado pocas veces, pero evaluado como tal y modificado tampoco, entonces se evaluó y partir de eso hacer los ajustes necesarios que el proceso de formación”, “Actualmente se está realizando una revisión del CNB, que permita la reducción de la carga académica”,

Fuente: elaboración propia. Con base a datos obtenidos por la entrevista estructurada aplicada a expertos del MINEDUC y la DIGEDUCA.

De las mejoras curriculares promovidas por el MINEDUC partiendo de los resultados de las pruebas estandarizadas se han desarrollado estrategias y materiales didácticos que fortalecieron las áreas evaluadas a través de programas educativos. Con relación a la formación docente se crea el Programa Académico de Desarrollo Profesional (PADEP) y años más tarde la Formación Inicial Docente (FID) a nivel universitario, realizando esfuerzos para crear un currículo por pueblos liderado por la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural (DIGEBI), actualizaciones de libros de texto y finalmente actualización del CNB y alineándolo al contexto del estudiante, el cual, aunque fue aprobado a finales del año 2019 se encuentra suspendido por las nuevas autoridades.

Discusión

La aplicación de pruebas estandarizadas ha tenido como finalidad obtener información relevante del desempeño de los estudiantes, a través de niveles, los cuales son proporcionados por medio de taxonomías que permiten el ordenamiento del proceso curricular, según Sánchez (2018), los verbos establecidos en las mismas traducen acciones esperadas en las diversas situaciones didácticas que suceden en el aula; lo cual en particular identifica conocimientos, destrezas y habilidades que ha adquirido y con ello diseñar estrategias y políticas educativas que contribuyan a mejorar oportunidades de aprendizaje (Quiñonez, et. al., 2017).

Los hallazgos indican que, para el diseño y desarrollo de las pruebas estandarizadas se considera como herramienta de control y referente el CNB del nivel Primario, estructurando bancos de contenido en función de evaluar precisamente las competencias establecidas que el estudiante debería haber alcanzado para el grado que cursa; al respecto conviene decir que las pruebas han presentado pocos cambios, permitiendo representar de forma exacta las puntuaciones de desempeño de los estudiantes, considerando que son comparativas entre años y determina los avances del sistema educativo, lo cual reconoce el avance del logro en los estudiantes.

Lo anterior trae como resultado el diseño de estrategias y materiales didácticos-pedagógicos que guían el proceso de enseñanza-aprendizaje, a través de programas educativos que sean monitoreados

y evaluados continuamente, los cuales fortalecen competencias de las áreas valoradas. La formación docente por medio de programas a nivel universitario, al respecto Pansza (1989), refiere que el currículo representa la estructura de experiencias articuladas de forma concreta, que poseen como finalidad producir aprendizajes, razón por la cual el diseño y acción del mismo debe poseer relación estrecha entre la concepción de la realidad y el aprendizaje.

Para concluir, debe establecerse una relación estrecha entre quienes diseñan currículo y pruebas estandarizadas, de modo que tengan un sentido y lógica, que fortalezcan la formación integral del estudiante, examinando contenidos, de manera que sean transmitidos en el idioma materno, jornada y calendarización establecida; y de esta manera lograr fortalecer el desarrollo del CNB a través del alcance e igualdad de oportunidades y condiciones de aprendizaje, por lo que se sugiere considerar acompañamiento y monitoreo constante a nivel local a estrategias, materiales y programas impulsados.

Referencias

Centro de Investigaciones Económicas Nacionales [CIEN]. (2019). *El Sistema Educativo en Guatemala*. <https://cien.org.gt/wp-content/uploads/2019/05/Educacio%CC%81n-y-Tecnologi%CC%81a-documento-final.pdf>

Ministerio de Educación (23 de mayo de 2020). Guatemala. *Anuario Estadístico de la educación de Guatemala, Años 1992 al 2020*. <http://estadistica.mineduc.gob.gt/Anuario/home.html>

Pansza, M. (1989). *Pedagogía y Currículo*. Gernika. <http://www.elmayorportaldegerencia.com/Libros/Coaching/%5BPD%5D%20Libros%20-%20Pedagogia%20y%20curriculo.pdf>

Quiñónez, A. (2015). *Informe pedagógico de las evaluaciones 2013 a tercero y sexto grados del Nivel de Educación Primaria y factores asociados 2010. Serie: Evaluar, un aporte para mejorar la calidad educativa*. (Tercera edición). https://www.mineduc.gob.gt/digeduca/documents/informesdocentes/Evaluar_general2013.pdf

Del Valle, M., Quiñonez, A., Afre, G., Mirón, R., Carrillo, L. y Reyes, C. (2017). *Ciclo de construcción de una prueba estandarizada. Marco de referencia de las pruebas nacionales. Compendio. Guatemala: Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, Departamento de Desarrollo de Pruebas Monolingües*. Ministerio de Educación. https://www.mineduc.gob.gt/digeduca/documents/cuadernillosTecnicos/Compendio_pruebas.pdf

Sánchez, M. (2018). *Taxonomía Socioformativa: Un referente para la didáctica y la evaluación. Reflexiones sobre la evaluación socioformativa*. Centro Universitario CIFE. <https://www.cife.edu.mx/forhum/index.php/forhum/article/view/16/16>

Sobre la autora

Nancy Beatriz González Torres

Es Licenciada en la Enseñanza de la Ciencias Económico Contables por la Universidad de San Carlos de Guatemala, se ha desempeñado como docente en los niveles primaria, media y superior. En su trayecto investigativo desarrolló un estudio sobre el perfil de egreso de los profesores de Económico Contable, en función a las demandas laborales. Actualmente es estudiante con cierre de pensum en la Maestría en Currículum de FAHUSAC.

Conflicto de intereses

Declara no tener ningún conflicto de intereses.

Declaración de consentimiento informado

El estudio se realizó con fines educativos, respetando el Código de ética y buenas prácticas editoriales de publicación.

Derechos de uso

Copyright© 2022 por Nancy Beatriz González Torres

Este texto está protegido por la [Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Usted es libre para compartir, copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato y adaptar el documento, remezclar, transformar y crear a partir del material para cualquier propósito, incluso comercialmente, siempre que cumpla la condición de atribución: usted debe reconocer el crédito de una obra de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace.

Los textos publicados en la revista son responsabilidad exclusiva de los autores

Artículo científico

Desafíos de la EFPEM, por el confinamiento de la pandemia Covid-19

EFPEM's challenges due to the confinement of pandemic Covid-19

Eluvia Lemus Ramirez

Universidad de San Carlos de Guatemala

eluvialemus@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-6351-1022>

Referencia

Lemus Ramirez, E. (2022). Desafíos de la EFPEM, por el confinamiento de la pandemia Covid-19. *Revista Docencia Universitaria*, 3(1), 37-46. <https://doi.org/10.46954/revistadusac.v3i1.38>

Recibido 24/08/2021

Aceptado 25/11/2021

Publicado 15/01/2022

Resumen

OBJETIVO: identificar los principales desafíos que enfrentó la comunidad educativa en la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media, en el primer semestre del confinamiento de la Pandemia Covid-19. **MÉTODO:** se utilizó el enfoque mixto, con alcance exploratorio y descriptivo, la muestra no probabilística estuvo conformada por 4 autoridades, 41 docentes y 171 estudiantes **RESULTADOS:** la EFPEM enfrentó diversos desafíos producto del confinamiento que fueron desde legales, pedagógicos y económicos. **CONCLUSIÓN:** los principales desafíos enfrentados fueron desafíos legales, normativos, administrativos, pedagógicos, tecnológicos y económicos. En circunstancias excepcionales las medidas adaptadas desde el Consejo Superior Universitario y autoridades de EFPEM, permitieron que el proceso educativo continuara con trabajo desde casa en diferentes modalidades.

Palabras clave: pandemia, proceso, desafío, educación

Abstract

OBJECTIVE: to identify the main challenges faced by the educational community at the High School Teacher Training School during the first semester of the Covid-19 Pandemic. **METHOD:** a mixed approach was used, with an exploratory and descriptive scope, the non-probabilistic sample consisted of 4 authorities, 41 teachers and 171 students **RESULTS:** the EFPEM faced several challenges resulting from the confinement, ranging from legal to pedagogical and economic. **CONCLUSION:** the main challenges faced were: legal, regulatory, administrative, pedagogical, technological and economic challenges. In exceptional circumstances, the measures adapted by the University Superior Council and EFPEM authorities allowed the educational process to continue working from home in different modalities.

Keywords: pandemic, process, challenge, education

Introducción

En marzo del año 2020 se conoció la noticia del primer contagio de Coronavirus en Guatemala, la Universidad de San Carlos de Guatemala suspendió las actividades presenciales a nivel nacional. Siendo parte de la Universidad de San Carlos, la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media, afrontó diferentes desafíos en su desarrollo profesional, por lo tanto, se hace necesario revisar si las medidas llevadas a cabo cubrieron las necesidades que se desencadenaron en la comunidad educativa, durante el primer semestre de la Pandemia Covid-19.

La Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media se ha caracterizado por ser muy cuidadosa en el proceso de enseñanza de los estudiantes en las diferentes especialidades, tanto de profesorado como de licenciatura en modalidad presencial. Sin embargo, esta modalidad se ha visto afectada en diferentes momentos por factores que interrumpen el proceso de enseñanza y aprendizaje, dejando a los alumnos y docentes en una difícil situación.

En el marco de la pandemia Covid-19, las instituciones educativas se vieron obligadas a cambiar su metodología de enseñanza derivado del cierre total y del confinamiento. EFPEM no fue la excepción y el proceso de enseñanza presencial pasó a trabajo desde casa en diferentes modalidades, el trabajo presencial se convirtió en clases con diferentes

métodos que involucran tecnología, implicando la preparación repentina de los cursos en forma digital, con los conocimientos, recursos, habilidades, experiencia, equipo de computación y tecnología que cada docente tenía disponibles.

El estudio se da como resultado de la investigación de tesis de Maestría en Curriculum, cuyo objetivo consiste en identificar los principales desafíos que enfrentó la comunidad educativa en Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media, en el primer semestre del confinamiento de la Pandemia Covid-19, en el proceso de enseñanza remota de emergencia que de acuerdo con Crespo (2021) es la respuesta que se da al cambio repentino en educación del modelo tradicional a uno alternativo en circunstancias particulares.

De acuerdo con Mosquera (2020) “La enseñanza remota se da cuando existe una situación que obliga a los educadores a cambiar de la enseñanza presencial a otra opción pedagógica, para la cual la mayoría de los profesores no están preparados” (p.2). En esta situación se necesita de una respuesta pronta que permita tanto a docentes como estudiantes poder continuar con el proceso educativo solo que, en condiciones y circunstancias diferentes, las cuales tendrán desventajas que se deber ir superando en el proceso.

Para continuar con el proceso educativo los docentes utilizaron, redes sociales, blogs, aplicaciones, plataformas y espacios en línea entre otros, afrontando los retos que implicó el trabajo desde casa. El modelo tradicional de enseñanza aprendizaje se vio afectado, repercutiendo en los alumnos ya que debieron acceder a diferentes aplicaciones, plataformas y sitios web, saturando sus dispositivos y gestionando redes más amplias de internet.

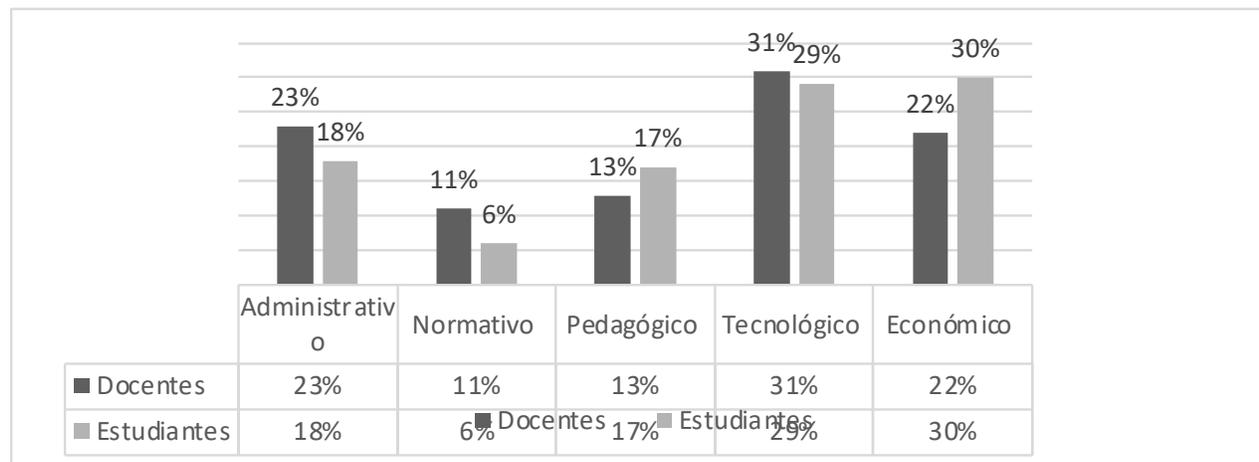
Materiales y métodos

Para recabar la información se utilizó el enfoque mixto, con alcance exploratorio y descriptivo, y las técnicas encuesta y entrevista semiestructurada, aplicada por medio de un formulario de *Google forms*, debido al aislamiento social que se estaba viviendo. La muestra no probabilística estuvo conformada por 4 autoridades, 41 docentes de diferentes especialidades y 171 estudiantes de las especialidades física matemática, comunicación y lenguaje e informática, de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media.

Resultados

Figura 1

Desafíos enfrentados por docentes y estudiantes durante el primer semestre de confinamiento de la Pandemia Covid 19.



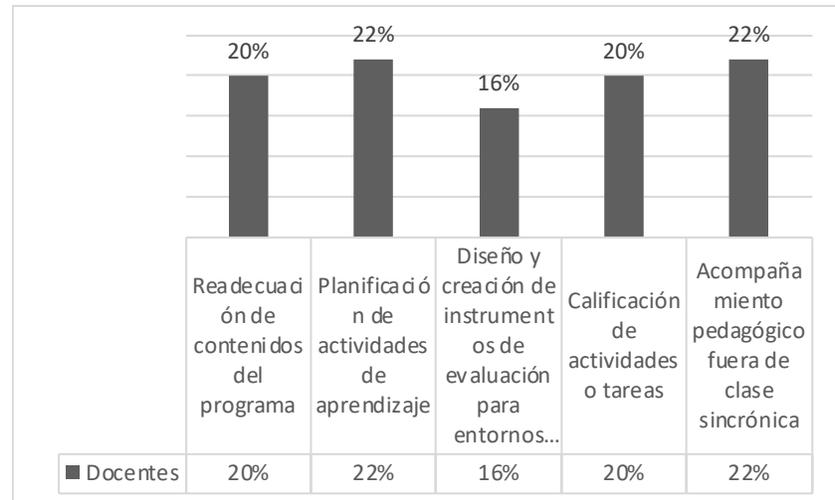
Fuente: elaboración propia. Con base a datos obtenidos por la encuesta aplicada a docentes y estudiantes de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media EFPEM 2021.

El 31% de los docentes expresaron que el mayor desafío enfrentado fue el tecnológico, no así los estudiantes quienes en un 30% dijeron haber enfrentado el desafío económico, el segundo desafío que enfrentaron los docentes fue el administrativo en un 23%, mientras que para los estudiantes fue el tecnológico en un 29%.

El porcentaje más alto evidencia que para los docentes el mayor desafío fue el tecnológico, sin embargo, docentes y estudiantes no coincidieron, los estudiantes enfrentaron como principal desafío el económico. El segundo desafío más fuerte para los estudiantes fue el desafío tecnológico, mientras que para los docentes fue el administrativo. Evidenciando con ello que la situación se presentó de diferente manera para la comunidad efpemista. Fue también uno de los desafíos más representativos en EFPEM, por la poca preparación en esa área de sus docentes y algunos estudiantes, seguido del desafío económico.

Figura 2

Actividades en las que el docente necesitó más tiempo al impartir cursos.



Fuente: elaboración propia. Con base a datos obtenidos por la encuesta aplicada a docentes de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media EFPEM 2021.

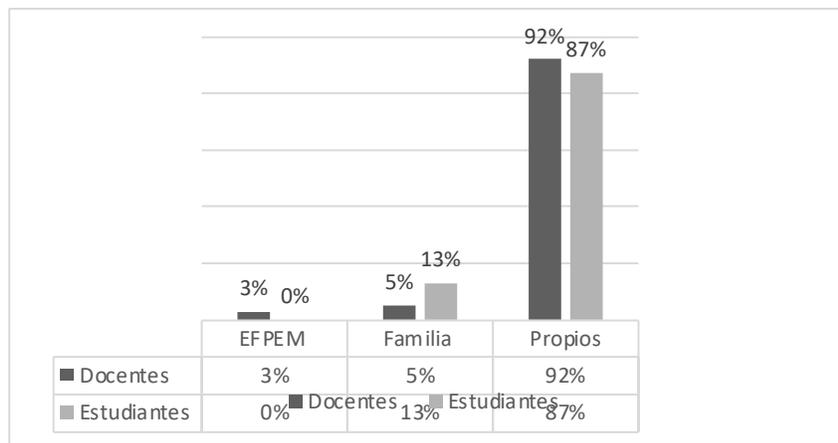
Los docentes de EFPEM en un 22% expresaron que dedicaron e invirtieron más tiempo en la planificación de actividades y el acompañamiento pedagógico, considerando que el trabajo presencial cambió y con ello la forma de enseñanza y aprendizaje. El acompañamiento pedagógico se dio de diferentes formas, todas con apoyo de tecnología, por lo que debieron invertir más tiempo, incluso más allá de sus horarios regulares.

Las actividades en las que los docentes necesitaron más tiempo invertido fueron derivadas del proceso de enseñanza remota de emergencia (ERE), facilitando a los estudiantes acciones y soluciones inmediatas que no estaban planificadas.

En el estudio de Carmona y Morales (2021), explican que el trabajo docente siempre se realiza aún en circunstancias o situaciones difíciles, en las que el profesor se esfuerza y esmera por sus alumnos, manifiestan que la pandemia llegó de forma tan repentina que sorprendió a la comunidad académica, pero enfatiza en el esfuerzo, voluntad, ánimo y humanismo que existe en los profesores, durante la pandemia han continuado con el trabajo pese a las condiciones y que debe ser reconocido en las instituciones.

Figura 3

Pertenencia de recursos tecnológicos y la conectividad que utilizó durante el primer semestre de confinamiento de la Pandemia Covid 19.



Fuente: elaboración propia. Con base a datos obtenidos por la encuesta aplicada a docentes y estudiantes de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media EFPEM 2021.

El 92 % de docentes y el 87% de estudiantes trabajaron con recursos propios, la adquisición de equipo para continuar con el proceso educativo representó un problema para algunos docentes y estudiantes, al no contar con equipo tecnológico adecuado, ni con recursos económicos para adquirirlo.

La conectividad también representó un problema para docentes y estudiantes, en su estudio Herrera (2020) explica que la conectividad es necesaria para poder continuar con el proceso educativo, pero la realidad es que 3 millones de hogares reportados por el último Censo de Población y Vivienda de Guatemala, no tienen acceso a internet.

En su mayoría docentes y estudiantes respondieron que los recursos que utilizaron fueron propios, en el caso de los estudiantes, varios trabajaron con recursos prestados y pocos estudiantes y docentes contaron con el apoyo de EFPEM, al utilizar recursos de la Escuela para trabajar o estudiar durante el confinamiento por Covid-19. Utilizar recursos propios implicó adquisición de los mismos, incurriendo en gastos económicos invertidos en el desempeño del trabajo y estudio, y un problema en el caso de las familias con más de un integrante en edad escolar.

Discusión

Los principales desafíos enfrentados fueron, desde legales hasta tecnológicos y económicos. El Instituto de Investigaciones Políticas y Sociales (2020) explica que en la Universidad de San Carlos de Guatemala, el Consejo Superior Universitario declaró a inicios de la cuarentena que debían tomarse medidas adaptadas lo más rápido posible; a través de la administración de cada unidad académica se debía contar con una plataforma propia para mantener contacto y accesibilidad entre estudiantes y docentes

El Consejo Superior Universitario emitió un punto resolutivo indicando que el proceso educativo no se podía detener, por lo que las autoridades debieron tomar decisiones y crear normativos para los nuevos procesos que se estaban modificando.

En cuanto a los desafíos tecnológicos la brecha digital se evidenció como un problema existente que no había sido resuelto. Docentes y estudiantes no contaban con equipo tecnológico y acceso o conexión para impartir y recibir clases, además de la poca o nula preparación en tecnología de la mayoría de docentes. Los resultados concuerdan con el estudio de Carmona y Morales (2021) que indican que en enero del año 2020 ya se veía la necesidad de capacitar a mil millones de personas en todo el mundo durante diez años, debido a la necesidad que existía de capital humano con habilidades tecnológicas que pudieran satisfacer la demanda en ese momento.

El estudio realizado, por López (2020), en la Universidad de San Carlos de Guatemala sobre la postura de la población estudiantil a nivel nacional respecto a la posibilidad de sustituir las clases presenciales por las virtuales, obteniendo interesantes respuestas.

En mayo del año 2020, estudiantes de asociaciones y unidades académicas realizaron una encuesta a más de 12 mil estudiantes tanto de la ciudad como de sedes regionales acerca del impacto de las medidas implementadas por el Consejo Superior Universitario, específicamente, la nueva modalidad de clases virtuales, obteniendo resultados que evidenciaron la brecha de acceso a tecnologías y dispositivos entre la población estudiantil de la ciudad de Guatemala y la de centros departamentales.

De acuerdo con el estudio de López (2020) “El 56% de estudiantes de sedes departamentales utiliza solamente celular para acceder a internet, y el acceso a lograr conexión depende del territorio en el que residen” (p. 6). Mientras que la mayoría (70%) accede a internet a través del servicio prepago. Explica también que, siete de cada diez estudiantes con servicio residencial pertenecen al campus central.

El acceso a la educación y la tecnología son problemas que se han agravado derivado de la pandemia, antes de la misma los problemas de acceso a la educación ya era un problema que se enfrentaba, en Guatemala el cambio en la educación utilizando tecnología, se podía visualizar como un proceso que debía incluirse poco a poco en todos los niveles educativos incluyendo las universidades. Con la llegada de la pandemia, el cambio se dio de forma abrupta, afectando a docentes y estudiantes.

Los desafíos pedagógicos se evidenciaron al inicio del confinamiento, la preparación de los docentes para trabajo presencial, pero tuvieron que modificar la forma de impartir clases, la forma de transmitir el conocimiento y la forma de evaluar, incurriendo en tiempo extra para dedicar a la planificación de actividades de aprendizaje, acompañamiento pedagógico fuera de clase sincrónica, readecuación de contenidos y calificación de tareas. Los desafíos económicos, sufridos por docentes quienes tuvieron que incurrir en gastos para adquisición de equipo y conectividad y un gran porcentaje de estudiantes quienes fueron despedidos de sus trabajos, además de tener hijos en edad escolar.

González (2021) agrega que los docentes se han visto enfrentados a diversos retos, entre los que se encuentran la incertidumbre en cuanto a la regularización de las clases presenciales, la planeación adecuada de estrategias de aprendizaje y la desigualdad social de los estudiantes, dar clases en forma presencial no es lo mismo que virtual o a distancia, representando de esta forma un problema complejo que se relaciona con la capacidad que tienen las instituciones para organizarse y el acceso a internet y tecnología de la población estudiantil.

La Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media, enfrentó los desafíos sin previa preparación, a pesar de ello, las decisiones y gestiones realizadas en su momento, permitieron que el proceso

educativo continuara durante el confinamiento el primer semestre en la Pandemia Covid-19, sin embargo es necesario que se garantice la continuidad del trabajo docente y administrativo, cuando se presenten situaciones fortuitas, al ser la única universidad estatal la hace vulnerable a cierres imprevistos y situaciones que no permiten las clases presenciales.

Considerando la realidad que se vivió se hace necesario establecer la creación de normativos que incorporen procesos administrativos y modalidades de trabajo virtual, a distancia, b-learning y e-learning, adaptados a las carreras en las diferentes especialidades, que además respondan a las necesidades profesionales y laborales que se requieren hoy en día y que puedan integrar a la mayoría de estudiantes en todo el país.

Referencias

- Carmona, S. D. & Morales, L. H. (2021). Retos de la pedagogía en tiempos de Covid - 19. *Archivos en Medicina Familiar*, 23(2), 61. <https://www.medigraphic.com/pdfs/medfam/amf-2021/amf212a.pdf>
- Crespo, D. (2021). Enseñanza remota emergente. *Polo del conocimiento*, 6(6), 1041. doi:10.23857/pc.v6i6.2802 <https://orcid.org/0000-0002-5287-5074>
- González, F. M. (2021) La capacitación docente para una educación remota de emergencia por la pandemia de la COVID-19. *Tecnología, Ciencia y Educación*, (19) DOI: <https://doi.org/10.51302/tce.2021.614>
- Herrera, R. S. (13 de abril de 2020). Quedarse en casa: fisuras del país en la educación y trabajo en línea durante la pandemia. Los medios tecnológicos no son suficientes para que los estudiantes continuen sus estudios desde casa. <http://investigacionparatodos.usac.edu.gt/covid-19/item/79-quedarse-en-casa-fisuras-de-pa%C3%ADs-en-la-educaci%C3%B3n-y-el-trabajo-en-l%C3%ADnea-durante-la-pandemia>

Instituto de Investigaciones Políticas y Sociales (2020). Efectos de la pandemia de COVID-19 en la educación superior en Guatemala. *Revista Política y Sociedad-Estudiantil Universidad de San Carlos de Guatemala*. Volumen 1 (1) p.41 <http://polidoc.usac.edu.gt/textos/REVISTA-P-S-Estudiantil.pdf>

López, K. R. (11 de noviembre 2020). El dilema de los sancarlistas en sedes departamentales durante la pandemia: «**Comer o pagar internet**» <https://www.plazapublica.com.gt/content/el-dilema-de-los-sancarlistas-en-sedes-departamentales-durante-la-pandemia-comer-o-pagar>

Mosquera, J. (25 de abril de 2020). *Otras Voces en Educación*. <http://otrasvoceseneducacion.org/archivos/34511>

Sobre la autora

Eluvia Lemus Ramirez Licenciada en Pedagogía y Administración Educativa, Postgrado en Formación de formadores con énfasis en Educación Media, estudiante de Maestría en Curriculum, en relación al cambio de forma de enseñanza presencial a trabajo desde casa en diferentes modalidades, derivado de la pandemia Covid-19 surge el tema de investigación: Proceso de Enseñanza Remota de Emergencia en la Educación Superior, del cual se desprende este artículo científico.

Conflicto de intereses

Declara no tener ningún conflicto de intereses.

Declaración de consentimiento informado

El estudio se realizó con fines educativos, respetando el Código de ética y buenas prácticas editoriales de publicación.

Derechos de uso

Copyright© 2022 por **Eluvia Lemus Ramirez**.

Este texto está protegido por la [Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Usted es libre para compartir, copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato y adaptar el documento, remezclar, transformar y crear a partir del material para cualquier propósito, incluso comercialmente, siempre que cumpla la condición de atribución: usted debe reconocer el crédito de una obra de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace.

Los textos publicados en la revista son responsabilidad exclusiva de los autores

Artículo científico

Participación de la comunidad educativa en la concreción curricular

Participation of the educational community in the curricular specification

María José de la Roca González

Universidad San Carlos de Guatemala

mj.rocagonzalez@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0741-5658>

Referencia

De la Roca González , M. J. (2022). Participación de la comunidad educativa en la concreción curricular. *Revista Docencia Universitaria*, 3(1), 47–56. <https://doi.org/10.46954/revistadusac.v3i1.39>

Recibido 24/08/2021

Aceptado 25/11/2021

Publicado 15/01/2022

Resumen

OBJETIVO: describir la participación de la comunidad educativa en la concreción curricular de una institución de educación media. **MÉTODO:** la investigación se realizó con enfoque cualitativo, su alcance es descriptivo y se aplicó una encuesta, entrevistas y grupos focales con miembros de la comunidad educativa. Se utilizó el tipo de muestreo no probabilístico con criterios muestrales de inclusión. **RESULTADOS:** dentro de los principales hallazgos se evidencia que la participación de padres de familia, estudiantes y docentes es informativa o consultiva, que se ha modificado ahora con la virtualidad debido a la pandemia y por consecuencia, es un reto involucrarlos de manera evaluativa y decisoria. **CONCLUSIÓN:** es necesario diseñar una ruta de planificación curricular que favorece la participación estratégica de los distintos miembros de la comunidad educativa para la toma de decisiones y hacer énfasis en el papel del docente, así como del estudiante como principales sujetos curriculares.

Palabras clave: comunidad educativa, concreción curricular, participación, planificación curricular

Abstract

OBJECTIVE: to describe the participation of the educational community in the curricular realization of a secondary education institution.

METHOD: the research was carried out with a qualitative approach, its scope is descriptive and a survey, interviews, and focus groups with members of the educational community were applied. The non-probabilistic type of sampling was used with inclusion sampling criteria.

RESULTS: among the main findings, it is evident that the participation of parents, students, and teachers is informative or consultative, which has now been modified with virtuality due to the pandemic, and consequently, it is a challenge to involve them in an evaluative and decisive way. **CONCLUSION:** it is necessary to design a curricular planning route that favors the strategic participation of the different members of the educational community for decision-making and to emphasize the role of the teacher, as well as the student as the main curricular subjects.

Keywords: educational community, curricular concretion, participation, curricular planning

Introducción

La Institución de educación media en la que se realizó la investigación ha llevado a cabo desde el 2013 procesos de elaboración del Proyecto Educativo Institucional (PEI) que se ha actualizado en el 2019 por medio de Certificaciones del Sistema de Garantía Interna de Calidad con la Dirección General de Gestión de Calidad Educativa (DIGECADE) que tiene vigencia de dos años. El proceso de concreción curricular comprendido como un reto pedagógico más que administrativo es un plan de acción que debe ser construido con participación de la comunidad educativa que enlaza a los tres niveles de concreción que contempla el Currículo Nacional Base (CNB) existentes en Guatemala (macro-nacional, meso-regional y micro-institución y de aula).

Por lo anterior, la vinculación de la comunidad educativa, estudiantes, padres de familia y docentes se debe considerar estratégicamente en el proceso de concreción curricular, así como en otras acciones de la institución. El objetivo de este trabajo es describir la participación de la comunidad educativa en la concreción curricular como resultado de la tesis para obtener el título de Maestría en Currículum, lo que permitió analizar los procesos de socialización y participación para la aplicación CNB a través del PEI.

Se aplicaron instrumentos a miembros de la comunidad educativa del instituto y la experiencia de participación refleja que la vinculación es eventual de manera informativa o consultiva. Por ende, hay que suscitar espacios de participación activa que permitan que cada sector aporte en los procesos de reflexión y toma de decisiones. Para lo cual es necesario definir una ruta de planificación curricular que permita su vinculación pertinente, en otras palabras, se debe tomar en cuenta de manera representativa a la comunidad educativa en las diversas fases curriculares: diseño, desarrollo e implementación y evaluación curricular; que, posteriormente, posibilitan concretar un currículo nacional a las condiciones locales.

Materiales y métodos

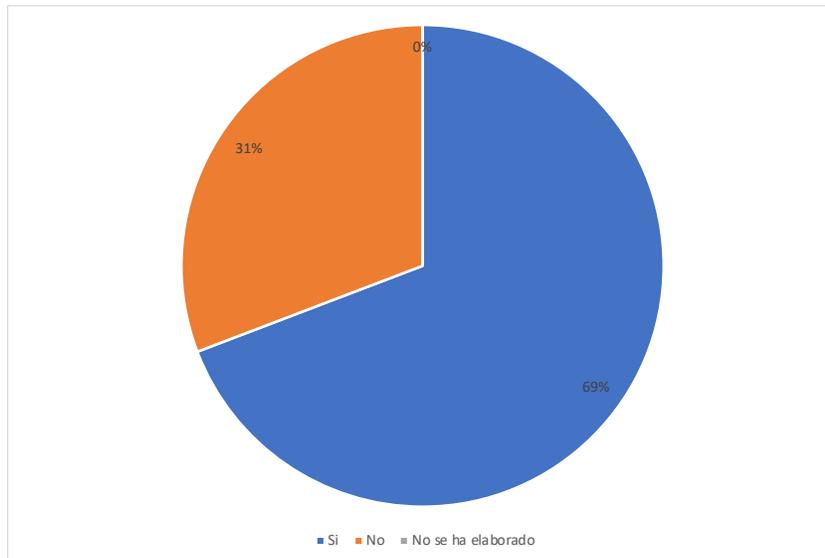
Para esta investigación se eligió el método cualitativo, su alcance es descriptivo y la muestra que se aplicó es no probabilística, con criterios muestrales de inclusión. En la muestra participaron el 81% de docentes del nivel diversificado en una encuesta aplicada por un formulario de Google Forms, luego se realizó un grupo focal con docentes en modalidad presencial para profundizar en las respuestas de la encuesta; además, se aplicaron las técnicas, grupo focal con estudiantes de las distintas carreras en modalidad virtual a través de una sesión por la plataforma ZOOM, entrevista semiestructurada con la autoridad del instituto, revisión documental y entrevistas semi estructuradas por teléfono con padres de familia de último año. Los instrumentos fueron validados por tres expertos con la utilización del método de coeficiente de validez de contenido y los resultados se analizaron con la metodología de la triangulación según los participantes.

Resultados

Los resultados del estudio reflejan la importancia de involucrar a la comunidad educativa en la concreción curricular que se comprende como un proceso que realiza cada institución educativa y que el Ministerio de Educación en la Guía para el Desarrollo de la Concreción Curricular Local (2019) describe como “La aplicación del CNB por pueblos en el ámbito local considerando las necesidades particulares de la comunidad educativa y toma como base el CNB que se integra en el Proyecto Educativo Institucional dentro de la propuesta pedagógica” (p. 57). Por tal razón, hay que garantizar la participación de la comunidad educativa de manera estratégica, activa y corresponsable en la concreción curricular y en la construcción del PEI.

Figura No. 1

Participación en la elaboración del Proyecto Educativo Institucional (PEI)



Fuente: propia. Datos obtenidos en la encuesta aplicada a docentes de diversificado del instituto por medio de un formulario de Google.

Se detecta que un porcentaje considerable de docentes han participado de la elaboración del Proyecto Educativo Institucional (PEI), sin embargo, es importante considerar que el 31.% no han formado parte de estos procesos o su participación es puntual respecto a consultas propias de su área o curso desconociendo la importancia del proceso que se realiza con el PEI y que permite una concreción del Currículo Nacional Base (CNB).

Tabla 1

Participación de padres de familia

<i>Categoría: Actividades institucionales</i>
<i>Expresiones de los padres de familia</i>
<i>“Siento que no hay mucha participación de los padres de familia por el hecho de estar a distancia”, “no nos involucramos mucho en las clases o en las actividades”, “no hay mucha comunicación con los padres de familia porque talvez en presencial fuera diferente”, “Ahorita no hemos tenido mayor oportunidad, solo responde a los correos de la Directora o yo voy allá por lo de la beca que tengo que hacer cuentas con el contador”, “estoy pendiente de sus deberes allí estoy detrás para saber que hicieron o de que les hablaron, de esa forma es en la que yo me he involucrado, ha sido un poco difícil por la pandemia ya no es igual”, “he estado en las reuniones cuando han pedido así por internet, no he faltado a ninguna de las que han convocado”, “cuando había reunión asistíamos y todo iba muy bien pero ahora con la pandemia que ya llevamos más de un año no se ha asistido a ninguna reunión”, “Nosotros no hemos tenido actividades en el instituto, solo cuando era presencial”.</i>

Fuente: propia. Datos obtenidos en la entrevista semiestructurada aplicada a los padres de familia a través de una entrevista por teléfono.

En la categoría de actividades institucionales los padres de familia en modalidad presencial han participado principalmente en escuelas de formación y algunos no han tenido la oportunidad porque fueron pocos meses de la carrera de sus hijos en los que asistieron a clases al instituto. La mayor parte de la carrera de estos dos años la han pasado en modalidad virtual que ha sido la forma de darle continuidad a los procesos educativos y que modificó la participación de los padres que en algunos aspectos ha favorecido la comunicación, pero en otros disminuyen las oportunidades de vinculación, convivencia entre ellos y participación en actividades de la institución.

Tabla 2*Actividades institucionales con estudiantes*

Categoría: Participación de la comunidad educativa	
Subcategorías	Expresiones de los estudiantes
Actividades entre estudiantes	“He participado en 3 actividades, una de cosmovisión maya, una actividad de convivencia de partidos, juegos, rallyes que fue el año pasado y unos concursos que se realizaron”, “Participe en el equipo de futbol de mujeres”, “participe en los 300, es una actividad de la Salle, también en el grupo de marimba, aunque allí solo éramos hombres”, “misas virtuales como el miércoles de ceniza”.
Participación de los padres de familia	“Mis papas no participan en nada, solo ven el boletín y si ven que voy bien es suficiente para ellos”, “En las reuniones de los padres de familia que dan información sobre como salimos en el semestre, estadísticas de cómo salieron los estudiantes”.

Fuente: propia. Datos obtenidos del grupo focal de estudiantes de diversificado de las carreras de bachillerato en educación y computación del ciclo escolar 2021.

Los estudiantes en la categoría de participación de la comunidad educativa hacen énfasis que en modalidad presencial su participación era más activa en las actividades institucionales porque se favorecía la socialización, las experiencias eran variadas desde religiosas hasta recreativas u opcionales para participar en diferentes grupos de formación como es en el caso del grupo de marimba.

Discusión

En el año 2021 se continua en modalidad virtual por la pandemia COVID 19, que ha modificado la participación de la comunidad educativa. Con los padres de familia se ha favorecido la comunicación por teléfono, correo electrónico y reuniones virtuales que ha posibilitado otro tipo de experiencias. No obstante, se evidencia en los resultados desde la experiencia de la autoridad, los mismos padres y estudiantes que en esta modalidad han tenido menos oportunidades de participación y que el interés se centra en el rendimiento académico. Estos resultados conllevan a considerar que las demandas y los retos que se le plantean a la educación requieren cambios en todos los aspectos, que se transforman de manera permanente (Molina, 2017) y que la pandemia transformó la modalidad presencial convirtiéndose en un reto para la institución la modalidad virtual.

La pandemia ha provocado el reto de repensar los papeles de las instituciones, educadores, estudiantes y comunidades, repensar una nueva normalidad; que ante la falta de presencialidad requiere involucrar a los padres de familia en los mismos procesos de enseñar y aprender, que no se reduce en ayudar a la institución. Por ende, es necesario fortalecer los espacios de corresponsabilidad con las familias para que colaboren mutuamente en objetivos compartidos (Operti, 2021).

Respecto a los estudiantes manifiestan que tienen más referencias de participación en modalidad presencial haciendo énfasis que lo más valioso es compartir con jóvenes de pueblos originarios para conocer su cosmovisión maya. Por lo anterior, se rescata la particularidad del bagaje cultural que posibilita el instituto en la convivencia con jóvenes de pueblos originarios que se convierte en una fuente curricular para analizar como las aulas se pueden convertir en un espacio de encuentro de culturas en el que el proveedor de elementos culturales es el estudiante (Molina, 2017).

También es importante mencionar a los docentes que compartieron que si han participado en la elaboración del Proyecto Educativo Institucional (PEI) porque se han vinculado desde su área o curso; también han tenido experiencias de planificación, actividades extraescolares, evaluación, festividades lasallistas, litúrgicas, entre otras. Sin embargo, en la modalidad virtual ha requerido enfocarse en la capacitación en el uso de herramientas digitales.

Con relación a los docentes es importante resaltar que son los sujetos curriculares más importantes al igual que los estudiantes porque concretan el CNB en el último nivel micro - institucional y de aula en la relación pedagógica de ambos. Es en este nivel en el que se hace vida todas las intenciones educativas tanto del nivel nacional como institucional (Posner, 2005) propone que un currículo no se implementa hasta que el profesor lo usa para enseñar a sus estudiantes.

Por consiguiente, para involucrar a los docentes en la concreción curricular hay que considerar la formación en temas curriculares como en el contexto de la institución, ya que ellos son los que lo ejecutan y necesitan comprender las fases curriculares, así como la importancia de su participación. En un estudio sobre competencias curriculares

en los docentes por (Olmos, 2016) se concluye que el conocimiento desarrollado en las clases de currículum no solo es necesario en la formación inicial de docentes, sino porque funda las bases para construir conocimiento sobre el currículum y la cultura escolar.

La participación de los diferentes miembros de la comunidad educativa en procesos curriculares se hace necesario desde la primera fase curricular del diseño que contempla un diagnóstico para determinar las necesidades particulares de la institución tal como lo afirma la Guía para el Desarrollo de la Concreción Curricular Local (2019) que la concreción permite una interacción armoniosa, propone que los miembros se involucren de distinta manera como brindar información, análisis de situaciones, identificar lo que debe investigarse, entre otros. En el caso de los estudiantes, se trata de compartir lo que les gustaría aprender, así como su visión de la comunidad.

Según los instrumentos de investigación aplicados a los diferentes miembros de la comunidad: estudiantes, padres de familia y docentes se concluye que cada uno se vincula de una manera distinta y en lo que se refiere a procesos curriculares no han tenido experiencia de participar en instancias de reflexión o toma de decisiones. Su forma de participación ha sido informativa, consultiva, educativa más no evaluativa y decisoria que pueden ser las que requieren una participación activa.

Por lo anterior, es importante transitar hacia la construcción de la convivencia democrática que posibilite procesos de participación permanente, que genere mayores niveles de convivencia en la comunidad educativa que comparten espacio físico, objetivos y procesos que van generando identidad, es decir, aprender a vivir juntos desde el reconocer al “otro” tal como lo mencionan (Hernández et al., 2020).

De modo que, es evidente que la colaboración entre el centro educativo, las familias y el resto de los sujetos curriculares imprime una influencia positiva en la educación de los estudiantes. Por ende, es importante abrir los espacios para generar interacción entre los diversos actores tal como lo menciona (Curisinche, 2015) que la participación de la comunidad educativa es un elemento clave para la transformación del centro educativo a través de los procesos de concreción curricular,

generar un clima de altas expectativas que depositan las familias en sus hijos(as), tener incidencia en resultados académicos, favorecer la inclusión educativa, ayudar a crear confianza, entre otros aspectos.

Para la vinculación de la comunidad educativa es recomendable diseñar una ruta de planificación curricular que permita visibilizar el aporte de cada uno de los miembros en las diferentes fases curriculares: diseño, desarrollo e implementación y evaluación curricular. A través de esta ruta se puede definir cómo se entenderá la participación y establecer de qué manera participarán los miembros de la comunidad y de qué procesos serán parte para tomar decisiones como garantes de la calidad educativa de la institución.

Referencias

- Curisinche, C. (2015). *La Participación de la Comunidad: elemento clave para la transformación de la escuela*. Comunidades de Aprendizaje, Chile. <https://comunidadedeaprendizagem.com/uploads/materials/433/b3c3a70a56061a29b3b7306c940d8100.pdf>
- Ministerio de Educación de Guatemala. (2019). Guía para el desarrollo de la concreción curricular local. Guatemala. <https://www.mineduc.gob.gt/portal/documents/WEB-Guia-para-el-desarrollo-de-la-concrecion-curricular-local.pdf>
- Molina, Z. (2017). *Fundamentos del Currículo*. San José, Costa Rica. Editorial Universidad Estatal a Distancia.
- Hernández, W., Paredes, L., Rodríguez, P. Rodríguez, M., Góngora, A. y Martínez, M. (2020). *La escuela como espacio de participación infantil y adolescente para la formación ciudadana*. Dirección General de Desarrollo de la Gestión Educativa. Argentina. http://www.educacionbc.edu.mx/departamentos/partsocial/archivos2020/convivencia%20escolar/La_escuela_espacio_de_participacion.pdf
- Olmos, R. (2016). *Competencias curriculares docentes: coherencia entre el marcocurricular y los cursos de currículum en la formación inicial de profesores de educación básica*. (Tesis de Maestría) Pontificia Universidad Católica de Chile. [https://repositorio.uc.cl/xmlui/bitstream/handle/11534/21498/TESIS%20\(2\).pdf](https://repositorio.uc.cl/xmlui/bitstream/handle/11534/21498/TESIS%20(2).pdf)

Opertti, R. (2021). 10 claves para transformar la educación post-covid. Insights compartir. https://appscmspro.s3.amazonaws.com/INSIGHT_10_claves_para_transformar_la_educacion_Post_Covid_V4.pdf

Posner, G. (2005) *Análisis del Currículo*. McGraw-Hill Interamericana.

Sobre la autora

María José de la Roca González

Es licenciada de Pedagogía y Administración Educativa. Actualmente, estudia la maestría en Currículum en la Escuela de Posgrado de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Labora desde el 2016 para la asociación EDUCASISTA S.A. como asistente pedagógica y administrativa a una red de colegios en Centroamérica-Panamá. En el 2021 se incorporó como miembro de la Asociación de Curriculistas de Guatemala (ASOCUGUA).

Conflicto de intereses

Declara no tener ningún conflicto de intereses.

Declaración de consentimiento informado

El estudio se realizó con fines educativos, respetando el Código de ética y buenas prácticas editoriales de publicación.

Derechos de uso

Copyright© 2022 por **María José de la Roca González**

Este texto está protegido por la [Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Usted es libre para compartir, copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato y adaptar el documento, remezclar, transformar y crear a partir del material para cualquier propósito, incluso comercialmente, siempre que cumpla la condición de atribución: usted debe reconocer el crédito de una obra de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace.

Los textos publicados en la revista son responsabilidad exclusiva de los autores

Artículo científico

Elementos curriculares para la formación y actualización del docente

Curricular elements for teacher training and updating

Ancelmo Iván Alvarado López

Universidad de San Carlos de Guatemala

alvaradolopez21@yahoo.com

<https://orcid.org/0000-0003-2293-0252>

Referencia

Alvarado López, A. I. (2022). Elementos curriculares para la formación y actualización del docente. *Revista Docencia Universitaria*, 3(1), 57-66. <https://doi.org/10.46954/revistadusac.v3i1.40>

Recibido 24/08/2021

Aceptado 25/11/2021

Publicado 15/01/2022

Resumen

OBJETIVO: identificar las necesidades de formación y actualización de los docentes del Profesorado en Ciencias Naturales para tener un efectivo desempeño en su labor, producto del trabajo de tesis de Maestría en Curriculum. **MÉTODO:** el enfoque es cualitativo con alcance descriptivo–explicativo y diseño fenomenológico. Se utilizó la técnica de la entrevista estructurada por medio de un cuestionario de preguntas abiertas. La muestra fue no probabilística, por conveniencia, conformada por ocho docentes, un coordinador, dos curriculistas y un profesional del Instituto de Formación y Actualización, de la FAHUSAC. **RESULTADOS:** los resultados revelan que los docentes necesitan desarrollar habilidades didácticas, pedagógicas, tecnológicas y de comunicación oral y escrita para ejercer docencia en el área científica. Enfrentarse a dificultades pedagógicas, tecnológicas, curriculares, limitaciones de equipos de laboratorio y la necesidad de la estructuración lógica de los bloques de aprendizajes de los programas de estudios. **CONCLUSIÓN:** se concluyó que necesario la estructuración de los elementos curriculares de los programas de estudio y el desarrollo continuo de procesos de formación y actualización docente en el área de las Ciencias Naturales, para estar informado de las nuevas estrategias de enseñanza aprendizaje que permiten innovar la práctica docente.

Palabras clave: formación, actualización, docente, elementos curriculares

Abstract

OBJECTIVE: the objective of the article is to make known the training and qualification needs of the teachers of the Natural Sciences Teachers to have an effective performance in their teaching work, as a result of the work of the Master's thesis in Curriculum. **METHOD:** the approach is qualitative with descriptive-explanatory scope and phenomenological design. The structured interview technique was used by means of an open question questionnaire. The sample was non-probabilistic, for convenience, made up of eight teachers, a coordinator, two curriculumists, and a professional from the FAHUSAC Training and Updating Institute. **RESULTS:** the results reveal that teachers must develop didactic, pedagogical, technological and oral and written communication skills to teach in the scientific area. Facing pedagogical, technological and curricular difficulties, limitations of laboratory equipment and the need for the logical structuring of the learning blocks of the study programs. **CONCLUSION:** it was concluded that it was necessary to structure the curricular elements of the study programs and the continuous development of teacher training and updating processes in the area of Natural Sciences, to be informed of the new teaching-learning strategies that allow innovating the teaching practice.

Keywords: training, updating, teacher, curricular elements

Introducción

La educación superior, en la actualidad, enfrenta diversos desafíos que demanda de la profesionalización de los docentes en servicio, quienes deben tener un profundo dominio de la especialidad que imparten, pero también una sólida formación pedagógica, que le posibilite realizar de una forma más eficiente su labor educativa (Moscoso y Hernández, 2015). Esto permitirá formar a los futuros profesionales de manera integral y con pertinencia a las exigencias de la sociedad del momento.

El tema de la investigación se denomina Elementos curriculares para la formación y actualización del docente del Profesorado en Ciencias Naturales con Orientación Ambiental, de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala. El estudio tuvo un enfoque cualitativo, de tipo descriptivo, surge de la necesidad de indagar sobre los principales elementos curriculares para el proceso de formación y actualización de los docentes, con especial énfasis en las áreas científicas del referido profesorado, el cual es necesario para que se alcancen las competencias que se requieren el campo laboral.

Para efecto de este artículo, se presenta el objetivo específico: “Identificar las necesidades de formación y capacitación de los docentes del Profesorado en Ciencias Naturales para tener un efectivo desempeño en su labor docente”. Los resultados del estudio son un precedente que aporta conocimientos y referencias para futuros estudios relacionados con el tema y proponer nuevas estrategias para la formación y actualización docente de manera continua, por parte de la Facultad de Humanidades. El estudio correspondiente a la tesis de Maestría en Curriculum de la Escuela de Posgrado.

Se presentan los resultados de dos entrevistas realizadas a los participantes en los que se resalta la necesidad de los docentes de contar con un programa de actualización continua por medio de las diferentes actividades. Entre los aspectos, se hace referencia a las habilidades básicas que todo docente debe desarrollar para realizar un trabajo efectivo en el área de las Ciencias Naturales. Así mismo, se describen las dificultades que tienen los docentes para desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje, el cual está relacionado con los elementos curriculares de los planes de estudios y que representa una necesidad de actualización constante por parte de las autoridades y un compromiso docente de buscar estrategias de actualización para responder a las necesidades de los estudiantes y del contexto actual.

Los procesos de formación y actualización, requieren un trabajo colaborativo de las diferentes instancias y profesionales, para proveer de estos recursos a los docentes. La Facultad de Humanidades, por medio del Instituto de Formación y Actualización (IFA), facilita estos procesos, a través de conferencias, congresos y Diplomados en modalidad virtual, en las diferentes disciplinas de las Ciencias Naturales y Ambientales, dirigido a docentes y estudiantes de todas las sedes, a nivel nacional. De modo que, sienta las bases para desarrollar un trabajo interinstitucional que colabore y garantice condiciones que estimulen una práctica reflexiva deliberativa temprana que responda a los desafíos específicos de la enseñanza en ambientes vulnerables a nivel nacional (Nocetti, 2016).

Materiales y métodos

La investigación se desarrolló con un enfoque cualitativo con alcance descriptivo–explicativo y diseño fenomenológico. Se emplearon técnicas e instrumentos como la observación, el análisis documental y entrevistas estructuradas, por medio de cuestionario de preguntas abiertas y cerradas. La muestra estuvo conformada por ocho docentes

de la Facultad de Humanidades, sede Villa Nueva y sede Sacatepéquez, el Coordinador de sede Villa Nueva y tres profesionales expertos en el área curricular.

Resultados

Los principales resultados obtenidos de la entrevista aplicada a los participantes se presentan mediante las siguientes tablas.

Tabla 1

Tipo de habilidades útiles para ejercer la docencia en el área científica de la carrera de Profesorado en Ciencias Naturales con Orientación Ambiental.

<i>Categorías</i>	<i>f</i>	<i>Expresiones de los participantes</i>	<i>Análisis de beneficios</i>
<i>Didáctica-pedagógicas</i>	6	“Habilidades para aplicar los temas de forma didáctica y que ellos como futuros docentes los puedan aplicar para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje”, “Dominio de procesos de planificación curricular, evaluación del aprendizaje / Gestión de textos”, “habilidades para la aplicación en la vida cotidiana”, “habilidades pedagógicas y humanas”, “Habilidades didácticas”, “Habilidades metodológicas”.	Las habilidades didácticas y pedagógicas permite que los docentes puedan facilitar los conocimientos y la práctica, para que los estudiantes adquieran las competencias en su especialidad.
<i>Tecnológicas / Científicas</i>	5	“Habilidades para la ciencia y tecnología”, “Habilidades para investigar temas actuales”, “Habilidades científicas”, “Interactuar en la virtualidad”, “Dominio de tecnología”.	En la actualidad, las habilidades tecnológicas científicas son vital para la gestión del conocimiento y la proyección de la ciencia.
<i>Comunicación oral</i>	3	“Habilidades para comunicar”, “El manejo de los temas y la facilidad para expresar las ideas”, “habilidades de comunicación”	El desarrollo de estas habilidades permite la comunicación asertiva y propia de la ciencia.
<i>Pensamiento crítico</i>	3	“Habilidad del pensamiento crítico”, “Conocimiento y práctica para el desarrollo de habilidades de pensamiento”, “habilidades cognoscitivas”	Facilitará al docente y estudiantes tener una posición determinada sobre el aprendizaje y la utilización del mismo.
<i>Numéricas</i>	1	“Habilidades numéricas, para la resolución de problemas”	Las habilidades numéricas son esenciales para la comprensión de la Matemática, la Física y la Química.

Fuente: Alvarado López (2021). Resultados de entrevista a docentes activos.

De acuerdo con los datos de la tabla, se evidencia que las habilidades de mayor utilidad para ejercer docencia en el área científica de la carrera de Ciencia Naturales, son las habilidades de las categorías didácticas pedagógicas y las científicas tecnológicas. Esto demuestra que la didáctica es importante para poder enseñar la ciencia, con la articulación de los elementos curriculares desde la planificación, el proceso de enseñanza aprendizaje y la evaluación, así como la aplicación de herramientas tecnológicas y el uso de los instrumentos de laboratorio, como parte de la metodología.

Estos resultados contribuyen al alcance del objetivo en cuanto a que revela cuales son las habilidades recurrentes que se requieren fortalecer a través de los programas de formación y actualización, puesto que, las mismas constituyen necesidades docentes. Teniendo en cuenta que no todos los profesionales que imparten clases en la carrera de Profesorado de Ciencias Naturales, son especialistas en las áreas científicas. Por otro lado, quienes son expertos en las ciencias, carecen del manejo de la didáctica para hacer llegar el conocimiento a los estudiantes, de forma amena y dinámica.

La integración de los elementos curriculares por medio de una planificación didáctica fomenta las habilidades en los estudiantes y despierta el interés por las ciencias naturales, de manera que puedan alcanzar el perfil como profesionales. Considerando que es de urgente realizar acciones que disminuyan la crisis en la educación científica, derivado de la falta de interés de los estudiantes, quienes lo consideran valioso, y pueden agregar un plus al logro de sus metas y a su carrera, (Santos, 2010), indistintamente de la especialidad de la misma.

En contraste con la opinión de los especialistas respecto a la misma interrogante, los docentes deben poseer dominio del tema, habilidades de pensamiento crítico, ser analíticos y capacidad de comunicación para el buen desempeño en la formación de los futuros profesionales. El desarrollo de capacidades y habilidades únicas para un razonamiento y desempeño adecuado ante la vida y ante distintos problemas, así como para la solución de conflictos específicos y toma de decisiones. (Ibidém., 2010).

Tabla 2

Dificultades que tienen los docentes para desarrollar efectivamente los bloques de aprendizajes de los cursos que imparten.

<i>Categoría</i>	<i>f</i>	<i>Expresiones de los participantes</i>	<i>Código</i>	<i>Importancia de su aplicación</i>
<i>Aspectos didácticos pedagógicos</i>	3/8	“En las áreas científicas, por ejemplo, en Matemática y Física una de las dificultades es el bajo conocimiento de temas básicos previos a los temas a desarrollar, y, por ende, uno debe reforzar antes de dar el tema para que puedan comprenderlo, lo cual genera ampliación de tiempo y, por consiguiente, preocupación para poder cumplir con el programa de curso”	AF2	Al brindarse procesos de capacitación y actualización en las áreas científicas de la carrera, los docentes y estudiantes pueden fortalecer sus conocimientos y desarrollar habilidades y destrezas necesarias para la aplicación de lo aprendido.
		“El enfoque que se le presenta a algunos temas”		
		“En el área básica, la dificultad principal es que muchos estudiantes no son maestros de profesión, lo que limita la enseñanza de áreas como la didáctica, evaluación y planificación de los aprendizajes”	AM3 AF7	La enseñanza de las ciencias científicas debe ir acompañada de la pedagogía y la didáctica para hacer efectivo el aprendizaje.
<i>Aspectos curriculares</i>	2/8	“Los pensum de estudios de las carreras no incluyen tecnología, TIC, TAC, educación virtual, debe tener dos cursos de Física ya que solo tiene uno, y cursos de tecnología educativa”	AM4	Es necesario la revisión del pensum de estudios de la carrera y actualizarla para responder a las necesidades del entorno laboral actual, la educación virtual y los avances tecnológicos.
		“Se deben actualizar, debe de modificar el pensum, agregar cursos tecnológicos como Tic’s, Tac’s y educación virtual”	AM6	
<i>Equipo de laboratorio</i>	2/8	“Sería necesario implementar un laboratorio para realizar la práctica de la teoría, en el caso de la especialidad”	AF1	El aprendizaje es más eficiente si se realiza de forma vivencial, aplicando la teoría en la práctica, por ello, es fundamental contar con un laboratorio que posea el equipo y los materiales necesarios para la aprehensión del conocimiento.
		“En la actualidad, por la pandemia, la ausencia de los instrumentos de laboratorio; anteriormente, el espacio y la cantidad de instrumentos de laboratorio no son suficientes para atender a la cantidad de estudiantes”	AF5	
<i>Tecnológicas</i>	1/8	“El tiempo, la actualización e interés de los estudiantes. No todos se conectan en las clases”	AF8	La conectividad inestable y la falta de recursos son factores que limitan el acceso a la educación virtual.

Fuente: Alvarado López (2021). Resultados de entrevista a docentes activos.

Los resultados de la investigación, evidenciaron que las mayores dificultades que enfrentan los docentes está relacionado con el aspecto pedagógico, didáctico y los elementos curriculares del pensum de estudios el cual necesita ser actualizado para que cumpla con las demandas laborales que ofrecen las instituciones educativas a los estudiantes egresados del Profesorado en Ciencias Naturales con Orientación Ambiental, tales como el dominio de herramientas y plataformas digitales, amplio conocimiento en Matemática, Física, Química y otros cursos que pertenecen al área científica y medioambientales.

El docente se enfrenta a múltiples retos de diversos tipos que le hacen buscar nuevas alternativas para lograr un equilibrio saludable y motivar el aprendizaje en los estudiantes, siendo necesario un proceso de formación y actualización constante. Esto conduce a pensar que el éxito de las funciones inherentes a la profesión depende, en gran medida, de los procesos de profesionalización por los que ha transitado en su formación continua, tal como apunta la literatura relativa a diversas investigaciones asociada a sus competencias (Rojas y Soria, 2016).

Al respecto, los expertos entrevistados, también coinciden en que el acceso a una infraestructura adecuada y la deficiencia de los instrumentos de laboratorio, para realización de las prácticas, es uno de los factores que repercute en la calidad de enseñanza y aprendizaje de las ciencias naturales. Además, realizar una revisión de los bloques de aprendizaje de los programas de estudios, para ordenarlos de forma lógica y científica.

Entre los hallazgos del estudio se destaca que, pese a los esfuerzos que se realizan para desarrollar los programas de formación y capacitación, aún quedan necesidades docentes por cubrir, tal es el caso del área de matemática en el que no se provee de la información suficiente, por lo que los docentes tienen que recurrir a otros medios y buscar otras alternativas e instituciones de donde pueden agenciarse del aprendizaje de nuevos programas y estrategias para la enseñanza de la Matemática y la Física, dado que la formación y la actualización inciden como factor de calidad educativa.

Discusión

De acuerdo con los datos obtenidos, se determina que es necesario aplicar acciones gestoras, formativas, contextualizadas y sistematizadas, por parte de la Facultad de Humanidades, que conduzcan a la formación profesional y permanente de los docentes en servicio. El mismo debe incluir los elementos curriculares necesarios que permitirán mejorar la práctica educativa, especialmente, en el área de las ciencias naturales. Para ello, debe realizarse un diagnóstico de las necesidades docentes, definir y sistematizar las áreas a fortalecer, implementar los procesos de formación y actualización, luego evaluar la aplicabilidad y efectividad, a través de visitas oculares, así como entrevistas a docentes y estudiantes para hacer una comparación de información.

En contraste con Pupo y colaboradores (2021), en su estudio de investigación titulado “La formación continua de docentes en la educación superior” cuyo objetivo es la elaboración de una estrategia para la formación continua de docentes en la educación superior, establecen que dicha estrategia está conformada por las etapas específicas: indagación contextualizada, etapa del diseño integral, etapa de ejecución y etapa de evaluación de la formación continua de docentes de Educación Superior, de modo que se relacionan estrechamente.

Otro de los hallazgos emergentes es que se requiere realizar una revisión de los bloques de aprendizaje de los programas de estudios para ordenarlos sistemáticamente. También resalta la necesidad de efectuar una readecuación curricular del pensum de estudios para agregar un curso más de Física y Matemática dado que son cursos fundamentales del área científica del Profesorado en Ciencias Naturales. Así como, integrar cursos de tecnología educativa como las TICS y TACS, que se consideran necesarios para la actualidad en que la educación se desarrolla de forma virtual. Esto permitirá, a los docentes y a los futuros profesionales, tener mejores oportunidades de empleo, desplazarse con facilidad en espacios y entornos diversos, para responder a los retos y desafíos de la sociedad del conocimiento y la globalización.

Referencias

- Moscoso, M. F., Hernández, D. A., (2015). La formación pedagógica del docente universitario: un reto del mundo contemporáneo. *Revista Cubana de Educación Superior*. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142015000300011
- Nocetti, B. A. (2016). *Experiencia de reflexión en estudiantes de Pedagogía en Educación Media en Biología y Ciencias Naturales en las asignaturas de Práctica Pedagógica y Profesional en una Universidad de la región del Bío Bío, Chile* (Tesis de Doctorado). Universidad de Barcelona. http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/102037/1/ANdIB_TESIS.pdf
- Pupo, K. A. R., Castro, N. W. E., & Coronel, P. J. E. (2021). *La formación continua de docentes en la educación superior*. *Revista Conrado*, 17(80), 55-60. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1810/1780>
- Rojas, V. A. L., & Soria, L. G. (2016). *Reflexiones acerca de la profesionalización docente en función de la calidad de los procesos universitarios, en la Universidad Metropolitana del Ecuador*. *Revista Universidad y Sociedad [seriada en línea]*, 8 (2). pp. 196-201. <http://rus.ucf.edu.cu/>
- Santos, G. B. N. (2010). *Competencias docentes para la enseñanza de ciencias naturales en una institución privada de nivel Medio Superior en el área metropolitana de Monterrey, N. L.* (Tesis de Maestría) Escuela de Ciencias de la Educación. División de Posgrado. DOI:10.13140/RG.2.1.1139.2489

Sobre el autor

Licenciado en Administración Educativa graduado de la Facultad de Humanidades. Ejerce en el nivel de educación media del sector oficial y privado. Se integró a la docencia universitaria en 2018. Actualmente es estudiante de la Maestría en Curriculum en la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

Conflicto de intereses

Declara no tener ningún conflicto de intereses.

Declaración de consentimiento informado

El estudio se realizó con fines educativos, respetando el Código de ética y buenas prácticas editoriales de publicación.

Derechos de uso

Copyright© 2022 por Anselmo Iván Alvarado López.

Este texto está protegido por la [Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Usted es libre para compartir, copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato y adaptar el documento, remezclar, transformar y crear a partir del material para cualquier propósito, incluso comercialmente, siempre que cumpla la condición de atribución: usted debe reconocer el crédito de una obra de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace.

Los textos publicados en la revista son responsabilidad exclusiva de los autores

Artículo científico

Estrategias de enseñanza disposicionales en la educación superior modalidad virtual

Dispositional teaching strategies in higher education, virtual modality

Adán Estrada Valdéz

Maestría en Investigación

Universidad de San Carlos de Guatemala

adanestrada19@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9858-0482>

Referencia

Estrada Valdéz, A. (2022). Estrategias de enseñanza disposicionales en la educación superior modalidad virtual. *Revista Docencia Universitaria*, 3(1), 67-75. <https://doi.org/10.46954/revistadusac.v3i1.41>

Recibido 24/08/2021

Aceptado 25/11/2021

Publicado 15/01/2022

Resumen

OBJETIVO: determinar la forma en que las estrategias de enseñanza disposicionales, dentro de los entornos virtuales logran mantener el esfuerzo, el interés y la motivación de los estudiantes de la Facultad de Humanidades, Universidad de San Carlos de Guatemala, Sección Sanarate. **MÉTODO:** el estudio tuvo un enfoque mixto. Se aplicó una encuesta a una muestra de 60 estudiantes, un grupo focal con los 15 docentes de la sección universitaria, que representan el 100 % de la población, y la observación de entornos virtuales donde ellos desarrollan sus cursos. **RESULTADOS:** los estudiantes consideran que las estrategias de enseñanza, utilizadas por los docentes, les permiten mantener el esfuerzo, interés y la motivación y le benefician en su área afectiva y de automanejo, su disposición al aprendizaje y a la ejecución de las tareas. Están muy de acuerdo con que controlan sus emociones, la ansiedad y el estrés. Aseveran que las estrategias coadyuvan a desarrollar su autoestima y sentimiento de competencia. **CONCLUSIÓN:** las estrategias de enseñanza disposicionales utilizadas

en los entornos virtuales logran mantener el esfuerzo, el interés y la motivación de los estudiantes y lo benefician en su área afectiva y de automanejo

Palabras clave: estrategias de enseñanza disposicionales, educación superior, modalidad virtual

Abstract

OBJECTIVE: determined the way in which decreed teaching strategies, within virtual environments, manage to maintain the effort, interest and motivation of the students of the Faculty of Humanities, Universidad de San Carlos de Guatemala, Section Sanarate. **METHOD:** the study had a mixed approach. A survey was applied to a sample of 60 students, a focus group with the 15 teachers from the university section, who represent 100% of the population, and the observation of virtual environments where they develop their courses. **RESULTST:** the students consider the teaching strategies used by the teachers are good sources because they allow them to maintain the effort, interest and motivation, and they also benefit them in their affective and self-management area, their disposition to learn and fulfill of their tasks. They strongly agree that they control their emotions, anxiety, and stress. They assert that the strategies contribute to develop their self-esteem and feeling of competence. **CONCLUSION:** dispositional teaching strategies used in virtual environments achieve keeping students effort, interest and motivation and benefit their affective area and self-management.

Keywords: dispositional teaching strategies, higher education, virtual modality

Introducción

El tema de estudio se centra en las estrategias de enseñanza disposicionales en la educación superior modalidad virtual. Su abordaje se justifica en el hecho de que la intervención permitió conocer la incidencia que esta clase de estrategias tienen en el proceso educativo del nivel universitario, dentro de la enseñanza on line. El estudio tuvo como objetivo establecer de qué manera se aplican las estrategias disposicionales en la educación superior dentro de las clases virtuales. La investigación es resultado de la tesis de maestría en Investigación, de la Escuela de Estudios de Postgrado, Facultad de Humanidades, Universidad de San Carlos de Guatemala.

Materiales y métodos

El estudio se realizó desde un enfoque mixto; se trabajó una encuesta con 60 estudiantes; un grupo focal con 15 docentes de la sección universitaria; y la observación de entornos virtuales donde ellos desarrollan sus cursos. El estudio se circunscribió dentro del alcance exploratorio y descriptivo, su diseño es anidado o incrustado concurrente de modelo dominante (DIAC).

Se estableció como método principal el cualitativo. Esta jerarquía de métodos se justifica por el hecho de la supremacía que tuvieron los grupos focales y la observación de los entornos virtuales, por encima de las encuestas. La aplicación de técnicas de carácter cualitativo y cuantitativo permitió hacer una triangulación de la información recabada. La muestra fue probabilística, para el caso de los estudiantes, debido a que todos los elementos de la población tuvieron la misma posibilidad de ser escogidos. Se obtuvo a partir de la definición de las características de la población; al determinar su tamaño; y por medio de una selección aleatoria o mecánica de las unidades de muestreo/análisis.

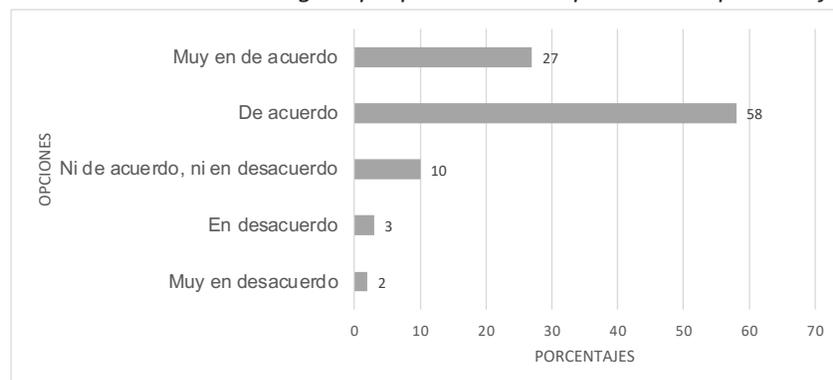
La población la constituyeran todos los estudiantes, en virtud de que poseen al menos la experiencia mínima de un semestre de estudios cursado dentro de la modalidad virtual. La muestra de estudiantes se seleccionó de manera probabilística. Para una población de 219 estudiantes, con heterogeneidad del 50%, un margen de error de 5 y un nivel de confianza de 95, la muestra fue de 60.

Para el caso de docentes la muestra se eligió de manera intencionada. Los criterios de inclusión fueron los siguientes: haber impartido cursos de Didáctica, ser pedagogos, poseer estudios de maestría o postgrado en docencia superior o tener como mínimo tres años de ejercer docencia superior. Uno de estos criterios que cumpliera el sujeto de estudio, permitió incluirlo en la aplicación de la técnica. Este muestreo se utilizó para la implementación del grupo focal con docentes y para la observación de los entornos virtuales en los que ellos interactúan con los estudiantes. Se realizó con el 100 % de ellos, porque todos cumplieran con al menos una de las características mencionadas con antelación.

Resultados

Figura 1

Docentes utilizan estrategias que permiten la disposición al aprendizaje

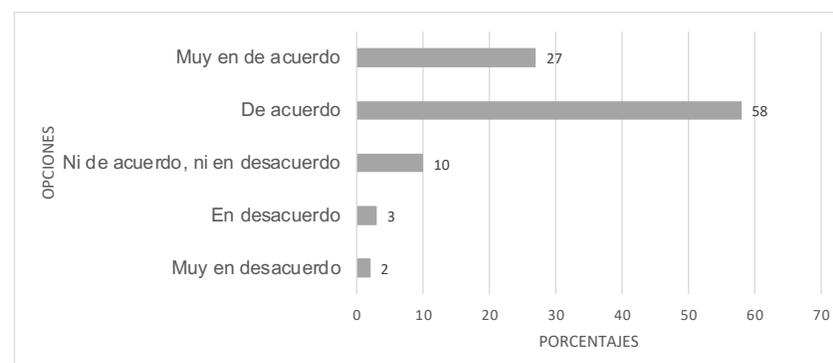


Fuente: propia. Con información tomada del estudio de campo de la investigación.

Un alto porcentaje, el 58% (35 estudiantes) , manifiesta estar de acuerdo. En un porcentaje considerable, 28% (17 estudiantes), la respuesta fue muy de acuerdo. No obstante, llama la atención que un 10% de los encuestados (6 estudiantes) indica que ni de acuerdo, ni en desacuerdo. Los porcentajes desfavorables quedan invisibilizados. Se concluye en que las estrategias de enseñanza que los docentes utilizan favorecen la disposición del estudiante al aprendizaje.

Figura 2

Estrategias de enseñanza mantienen interés del estudiante durante la ejecución de la tarea

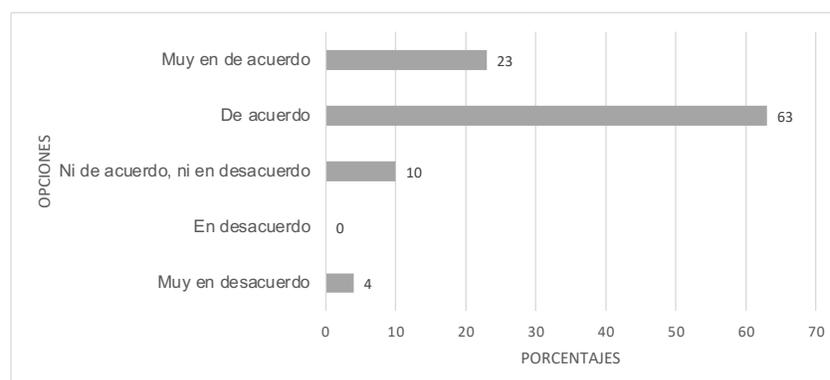


Fuente: propia. Con información tomada del estudio de campo de la investigación.

Es recurrente, nuevamente, el estar de acuerdo con las estrategias docentes, esta vez en la incidencia que tienen para que los estudiantes mantengan su esfuerzo y/o interés durante la ejecución, 60% (36 estudiantes) lo sostiene. El 25% (15 estudiantes), va más allá del estar de acuerdo. En esta pregunta, otra vez un 10% de los encuestados (6 estudiantes) indica “ni de acuerdo, ni en desacuerdo”. Por consiguiente, las estrategias de enseñanza que los docentes utilizan favorecen la disposición del estudiante en la realización de las actividades de aprendizaje asignadas por sus docentes.

Figura 3

Inclusión de aspectos motivacionales y/o afectivos en las estrategias de enseñanza



Fuente: propia. Con información tomada del estudio de campo de la investigación.

Los estudiantes, en su mayoría, consideran que los aspectos motivacionales y afectivos están presentes en las estrategias empleadas por sus docentes. Un 10% (6 estudiantes) sigue sosteniendo que ni están de acuerdo, ni en desacuerdo. Hay un 3% (2 estudiantes) que dice estar muy en desacuerdo.

En el Grupo Focal se emplearon preguntas estímulo, dirigidas a los docentes cuyas respuestas, en conjunto, se reflejan en las siguientes líneas y permiten conocer las acciones que los docentes están realizando dentro de sus cursos, a saber: Asignación de tareas con anticipación, con la idea de estimular la curiosidad de los estudiantes, brindar indicaciones claras. Se percibe la motivación cuando la entrega de sus tareas es inmediata. Los docentes no asignan actividades de aprendizaje, sin haber cubierto el tema de estudio. Se cercioran de que los estudiantes

son capaces de realizarlas. Indican que dentro de la modalidad virtual es fundamental el manejo y uso de aplicaciones, herramientas y el diseño de una ruta de aprendizaje que motive al estudiante. Escuchan al educando; tienen, como punto de partida, sus intereses. Atienden las diferencias individuales y conocen los estilos de aprendizaje, con el objeto de aplicar diversidad de estrategias. Son afectivos y empáticos con el estudiante. Propiciar un ambiente agradable al inicio de la clase contribuye a disminuir los niveles de ansiedad y estrés. La seguridad y la preparación del docente fortalecen la autoconfianza del estudiante. Una estrategia funcional es valorar calidad versus cantidad.

La observación de entornos virtuales de aprendizaje no refleja acciones que propicien la motivación que el estudiante necesita para realizar sus tareas. La mayoría se limita a dar las instrucciones sobre cómo deben realizar la actividad. Las expresiones que pueden considerarse como “motivadoras” son las indicaciones mismas de las tareas a partir de la herramienta o técnica que se les está solicitando que implementen en la ejecución de la actividad. Se les da la bienvenida y se incluyen frases para despertar el interés de los educandos. Se observaron expresiones como *“Bienvenidos al apasionante mundo de...”. El curso es sumamente importante en su formación porque...”*.

Discusión

En los resultados de la investigación se pudo apreciar que el 80% (48 estudiantes) considera que las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes les ayudan a mantener el esfuerzo, interés y la motivación y les benefician en su área afectiva y de automanejo. Además, estas estrategias, indican, le permiten su disposición al aprendizaje. “Las estrategias disposicionales son aquellas que permiten mantener el esfuerzo, el interés y/o la motivación del estudiantado a lo largo del proceso de ejecución de una tarea” (Duarte et al., 2019). En este estudio se determinó que las estrategias que utiliza el cuerpo docente para motivar a sus estudiantes no son el resultado de un diseño previo e intencionado sino de un proceso intuitivo; las estrategias motivacionales que el profesorado emplea implican el uso de frases o imágenes que motivan a trabajar en los contenidos temáticos.

Los docentes, por su parte, proponen la asignación de tareas con anticipación. Es plena la coincidencia de esta estrategia utilizada por los docentes con lo que en un estudio sobre la asignación de tareas se establece: La asignación de tareas disminuye el tiempo de aprendizaje

de las habilidades, y permite mejorar el tiempo útil de práctica y atender a grandes grupos de alumnos/as. Algunas orientaciones para tener en cuenta en la aplicación de asignación de tareas, a saber: los métodos de enseñanza deben ser utilizados, en función de la ayuda que ofrezcan y la respuesta que den a las necesidades de los alumnos. Su utilización, debe restringirse a la enseñanza de modelos que presentan una solución muy concreta. Respetando el nivel de desarrollo operativo del alumno, se favorece la participación e individualización en la enseñanza; se motiva a los alumnos para que realicen una buena ejecución del modelo propuesto; se ofrece una excelente información inicial de la tarea a realizar, se pone gran énfasis en la corrección de la ejecución. El respeto de la progresión y continuidad en su aplicación es fundamental (Trujillo, 2009).

Los docentes indicaron que es necesario escuchar al educando; tener, como punto de partida, sus intereses para el diseño de estrategias que permitan fluidez en el cumplimiento de sus tareas. Esto guarda plena sintonía con el estudio que relacionado con la importancia de la escucha activa por parte del docente y del estudiante dentro del aula, en el cual se explica, entre otras situaciones, lo siguiente:

Los criterios y valores culturales de la sociedad actual son diferentes a los de otras épocas. Incluso, dentro de una misma sociedad hay diferentes perfiles de personas (varias culturas, costumbres locales diferentes). Si a esta premisa se le añade que cada persona es única, la escucha no puede ser una propuesta hipotética, sino una incorporación categórica y vital para cualquier avance educativa. Si enseñar es ante todo producir aprendizaje, la brújula del docente debe señalar en todo momento a la manera de aprender. Son los alumnos los que marcan las tendencias educativas, y los buenos resultados de aprendizaje los que garantizan su actualidad. Es necesario saber escuchar para enseñar desde el cerebro del que aprende con la sonrisa del conocimiento (Moreno, 2019).

Los docentes propician un ambiente agradable al inicio de la clase; un “cómo están”, contribuye a disminuir los niveles de ansiedad y estrés. Esta estrategia es fundamental. Al respecto, hay un estudio sobre cómo abordar la dimensión socioafectiva en la enseñanza remota de emergencia. Se extractan algunas ideas que respaldan esta táctica docente: Romper el hielo, mantener un ambiente tranquilo y empatizar con los estudiantes, tomando un momento para preguntar cómo están y escucharlos evitará que se sientan tensos durante la clase; además es importante también situarse en el mismo contexto cultural y social

para captar la atención e iniciar la clase con una actividad lúdica que se relacione con el tema, utilizando recursos que los estudiantes conozcan (Escamila, et al, 2020).

A partir de la observación a los entornos virtuales, se considera necesario ampliar las acciones para el desarrollo de estrategias disposicionales en las clases virtuales. Es conveniente diseñar un plan de formación y actualización sobre estrategias disposicionales que inicie con el tema “Ambientación del entorno virtual: importancia de la Imágenes motivadoras”.

Referencias

- Duarte, M., Valdes, D. y Montalvo, D. (2019). Estrategias disposicionales y aprendizajes significativos en el aula virtual. *Portal de Revistas Académicas*, 43(2). doi:<https://doi.org/10.15517/revedu.v43i2.34038>
- Escamila, J., García, R., Moreno, C., Osoria, J., Peña, J., González, A. y Briz, O. (2020). ¿Cómo abordar la dimensión socioafectiva en la enseñanza remota de emergencia? *Revista Digital Universitaria*, 21(5). doi:<http://doi.org/10.22201/cuaieed.16076079e.2020.21.5.10>
- Moreno, M. (2019). *Educación 3.0*. Saber escuchar a los estudiantes es vital para el avance educativo.<https://www.educaciontrespuntocero.com/entrevistas/jose-antonio-fernandez-bravo-escuchar-estudiantes/>
- Trujillo, F. (2009). . *Efdeportes.com*(129). La asignación de tareas llevada a la práctica en Educación Física- <https://www.efdeportes.com/efd129/la-asignacion-de-tareas-en-educacion-fisica.htm>

Sobre el autor

Licenciado en Pedagogía y Ciencias de la Educación, egresado de la Facultad de Humanidades, Universidad de San Carlos de Guatemala. Estudiante de Maestría en Investigación (pensum cerrado) en la Escuela de Estudios de Postgrado de la Facultad de Humanidades, Universidad de San Carlos de Guatemala. Las experiencias del autor, en investigación se centran en los siguientes puntos: elaboración de tesis, previo el grado de licenciado; dieciocho años como docente en la Facultad de Humanidades, Universidad de San Carlos de Guatemala.

Conflicto de intereses

Declara no tener ningún conflicto de intereses.

Declaración de consentimiento informado

El estudio se realizó con fines educativos, respetando el Código de ética y buenas prácticas editoriales de publicación.

Derechos de uso

Copyright© 2022 por Adán Estrada Valdéz

Este texto está protegido por la [Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Usted es libre para compartir, copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato y adaptar el documento, remezclar, transformar y crear a partir del material para cualquier propósito, incluso comercialmente, siempre que cumpla la condición de atribución: usted debe reconocer el crédito de una obra de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace.

Los textos publicados en la revista son responsabilidad exclusiva de los autores
Artículo científico

Importancia de la organización del diseño curricular unificado de la educación superior

Importance of the organization of the unified curriculum design in higher education

Maida Elizabeth López Ochoa

Maestría en Currículo

Universidad de San Carlos de Guatemala

07melo@hotmail.es

<https://orcid.org/0000-0003-1190-3670>

Referencia

López Ochoa, M. E. (2022). Importancia de la organización del diseño curricular unificado de la educación superior. *Revista Docencia Universitaria*, 3(1), 76-83.

<https://doi.org/10.46954/revistadusac.v3i1.42>

Recibido 24/08/2021

Aceptado 25/11/2021

Publicado 15/01/2022

Resumen

OBJETIVO: conocer la inexistencia del diseño curricular organizado y unificado de la carrera de Licenciatura en Ciencias Jurídicas y Sociales y Abogacía y Notariado de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad de San Carlos de Guatemala. **MÉTODO:** la metodología utilizada fue el cualitativo, no siendo uniforme, el estudio en este caso, se fue presentando con datos no estructurados, y fueron variados, ya que consistieron en observaciones del investigador y narración de los participantes. Para obtener una mayor información se elaboraron 3 grupos afines iniciando con autoridades, jefes administrativos, profesores, profesionales y estudiantes; se utilizaron entrevistas y cuestionarios con preguntas cerradas que se les aplicó por ser la población indicada, se utilizaron ambientes naturales y cotidianos de los participantes; quienes contestaron en su mayoría, desconocer el diseño curricular de la carrera estudiada. **RESULTADOS:** el número de las personas participantes fue de 99, quienes indicaron no conocer el

Palabras clave: cualitativo, diseño, curricular, programas, organización, perfiles

Keywords: qualitative, design, curricular, programs, organization, profiles

diseño curricular organizado ni unificado, solo exteriorizaron contar con el pensum de estudios, los programas de los cursos, y el reglamento de evaluación con que cuenta la unidad académica. **CONCLUSIÓN:** al comprobar la inexistencia del diseño curricular, se propone a las autoridades elaborarlo.

Abstract

OBJECTIVE: to know the non-existence of the organized and unified curricular design of the Bachelor's Degree in Legal and Social Sciences and Law and Notary of the Faculty of Legal and Social Sciences of the University of San Carlos de Guatemala. **METHOD:** the methodology used was qualitative, not being uniform, the study in this case, was presented with unstructured data, and was varied, since it consisted of observations of the researcher and narration of the participants. In order to obtain more information, 3 groups were created, starting with authorities, administrative heads, professors, professionals and students; interviews and questionnaires with closed questions were used, which were applied to them because they were the indicated population, natural and daily environments of the participants were used; most of them answered that they did not know the curricular design of the studied career. **RESULTS:** the number of participants was 99, who indicated that they did not know the organized and unified curricular design; they only stated that they had the curriculum, the course programs and the evaluation regulations of the academic unit. **CONCLUSION:** having verified the non-existence of the curricular design, it is proposed to the authorities to elaborate it.

Introducción

El diseño curricular como proyecto educativo indica una estructura debidamente organizada que enseña cada parte del proceso enseñanza-aprendizaje; la relevancia que adquiere el diseño curricular de una carrera, en una institución educativa, es de entender que requiere toda la atención debida, principalmente porque institucionaliza el proyecto educativo que se implementa en la unidad académica y le da el carácter oficial para la orientación de los sectores involucrados: autoridades, docentes, profesionales, jefes administrativos y estudiantes. El objetivo consiste en elaborar la propuesta de organización del diseño curricular unificado de la carrera de Licenciatura en Ciencias Jurídicas y Sociales

y Abogacía y Notariado y entregarlo a las autoridades de esta casa de estudios; éste consiste en ser una herramienta que organice, seleccione, reglamente, clasifique, controle y evalúe prácticas, experiencias rutinarias, relaciones y el proceso enseñanza-aprendizaje, siendo una de sus funciones convertirse en la columna vertebral del proceso pedagógico. El manuscrito es resultado de una tesis de Maestría en Currículo, elaborado por la autora.

La justificación del artículo consiste en que la carrera de Licenciatura en Ciencias Jurídicas y Sociales y Abogacía y Notariado, de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, de la Universidad de San Carlos de Guatemala debe contar con el diseño curricular organizado y unificado de la carrera, para que todos los sujetos curriculares se den cuenta de su importancia y participen en su elaboración, para tener claro los perfiles de ingreso y egreso, los créditos académicos, el proceso de aprendizaje, actualización y fechas para evaluarlo.

Materiales y métodos

Los materiales y métodos utilizados en el presente artículo fueron las entrevistas y cuestionarios con preguntas cerradas y el método utilizado fue el cualitativo. La muestra que se utilizó fue de 99 personas entre ellas estuvieron autoridades, profesionales, profesores, jefes administrativos y estudiantes.

Resultados

Los resultados obtenidos en las entrevistas y cuestionarios aplicados a las autoridades, profesores, profesionales, jefes administrativos y estudiantes de la unidad académica en estudio, fue negativa; pues las personas entrevistadas que respondieron en los cuestionarios y entrevistas aplicadas; indicaron desconocer la existencia del diseño curricular, organizado y unificado en físico, de la carrera de Licenciatura en Ciencias Jurídicas y Sociales y Abogacía y Notariado, ya que solo indicaron tener conocimiento de los 50 programas de los cursos que tiene la carrera, y los seis cursos de la pre-especialización, el pensum de estudios y el reglamento de evaluación existente en la facultad.

La Propuesta de elaborar la Organización del Diseño Curricular Unificado de la carrera en estudio, fue debido a que las autoridades de la Universidad de San Carlos tomaron la decisión de autorizar becar a un trabajador de cada facultad para que contara con un profesional con conocimientos sobre el diseño curricular para que constantemente se actualice el diseño curricular de cada carrera y las unidades académicas que no contaron con el mismo se elaborará, y que cada dos o tres años se evaluarán las prácticas aplicadas en los cursos de cada semestre de las carreras existentes y que se actualicen constantemente y mejorar el contenido de los programas según las necesidades de la población Guatemalteca.

La autora de este manuscrito, al tener la oportunidad de estudiar la Maestría en currículo en la Escuela de Estudios de Posgrado de la Facultad de Humanidades y al tener conocimiento que no existía el diseño curricular en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, se construyó el plan y al autorizarlo se inició con el estudio respectivo y se entrevistó y elaboró el cuestionario con preguntas cerradas a las autoridades de la Facultad, a Jefes administrativos, a profesionales del Derecho, a profesores y a estudiantes, si tenían conocimiento del diseño curricular de la unidad académica en estudio y la respuesta fue negativa y algunos respondieron que solo tenían conocimiento de los programas de estudio, el pensum de estudios y normativa de evaluación de la facultad.

Tabla 1. Respuesta de los profesores y profesionales entrevistados sobre el conocimiento del diseño curricular de la carrera en estudio

Entrevistados	SI	NO	Total	Porcentaje
Profesores	10	5	15	32%
Profesionales	5	27	32	68%
Total	15	32	47	100%

Fuente: propia, datos obtenidos de 47 entrevistados entre profesores y profesionales, noviembre 2019.

Como se observa en la tabla 1, se entrevistó a 15 profesores, 10 de ellos indicaron que si conocían el diseño curricular, pues se basaban en los programas de cada curso para planificar sus clases; ya que en ellos están los objetivos, el contenido, los métodos, estrategias de enseñanza-aprendizaje y la evaluación; y 5 de los mismos indicaron no conocer el diseño curricular en físico; asimismo se entrevistó a 32 profesionales

del derecho y 27 de ellos indicó no conocer el diseño curricular de la carrera y 5 indicaron que sí, tomando también en cuenta los programas de los cursos de la carrera y los 6 de la pre-especialización.

Se les preguntó a las autoridades de la facultad y jefes administrativos si tenían conocimiento el diseño curricular de la carrera en estudio, y respondieron lo siguiente

Tabla 2. Respuesta de las autoridades y jefes administrativos entrevistados sobre el conocimiento del diseño curricular de la carrera en estudio

Entrevistados	SI	NO	Total	Porcentaje
Autoridades	2	2	4	20%
Jefes Administrativos	0	16	16	80%
Total	2	18	20	100%

Fuente: propia, datos obtenidos de 20 entrevistados entre autoridades y jefes administrativos, noviembre 2019.

Según datos en la tabla 2, se entrevistó a 4 autoridades y dos de ellos indicaron que si conocían el diseño curricular, pero no está organizado ni unificado físicamente en la facultad, pues se basaban en los programas de cada curso y 2 contestaron no tener conocimiento de su existencia, asimismo se entrevistó a 16 jefes administrativos de los cuales 16 indican que lo único con que cuentan, son los programas de cada curso de la carrera, el pensum de estudios y la normativa de evaluación de la facultad por lo que no existe el diseño curricular organizado ni unificado en físico.

Se preguntó a 32 estudiantes por medio de cuestionario con preguntas cerradas si conocían el diseño curricular organizado y unificado de la carrera en estudio.

Tabla 3. Respuesta de los estudiantes entrevistados sobre el conocimiento del diseño curricular de la carrera en estudio

Entrevistados	SI	NO	Total	Porcentaje
Estudiantes	6	26	32	19%
Total	6	26	32	81%

Fuente: propia, datos obtenidos de 32 estudiantes entrevistados, noviembre 2019.

Según la tabla tres, del 19% (26) de los estudiantes equivalente a 6 estudiantes que indicaron que si conocían el diseño curricular tomando en cuenta como diseño curricular los programas de estudio, el pensum de estudios y el normativo de evaluación de la facultad; y 26 estudiantes respondieron no haber conocido el diseño curricular de la carrera, más que los programas de los cursos y el pensum de estudios, no saben por qué no tiene diseño curricular la carrera, es decir solo conocen los programas de los cursos de la carrera y el pensum de estudios; desconocen la importancia del mismo.

Discusión

Los hallazgos que sobresalen en el estudio realizado consiste en que desde el año 1562, antes de la fundación de la Universidad de San Carlos de Guatemala se observaba la intención de instituir cátedras de leyes, sin embargo, la Síntesis Histórica escrita por Segastume Gemmell, Marco Antonio, indica en la historia de la Universidad de San Carlos de Guatemala, que entre las cátedras que se iniciaron fueron: cátedras de artes, teología, cánones, leyes y medicina.

En esta época, no se mencionó el diseño curricular, solo mencionan las cátedras inherentes a la Universidad de San Carlos, se han mantenido en forma ininterrumpidamente. El 31 de enero de 1676 el monarca español Carlos II promulga la Real Cédula de fundación de la Universidad donde se instituyó con toda brevedad las siete cátedras que debían formarlas entre ellas estuvieron: teología escolástica, teología moral, cánones, leyes, medicina y dos de lenguas.

La Facultad de Ciencias Jurídicas, la carrera de Licenciatura en Ciencias Jurídicas y Sociales y Abogacía y Notariado fue organizada según el artículo 22 de la Ley Orgánica de Instrucción Superior de fecha uno de julio de 1875; y el 9 de diciembre de 1875 se emitió el Reglamento de

la Facultad de Jurisprudencia y Ciencias Políticas, tuvo varios nombres la Universidad de San Carlos de Guatemala, según los presidentes de la República de Guatemala de algunas épocas.

Según una de las personas entrevistadas indica que por ser tricentenaria la unidad en estudio, cree que por eso la unidad académica no cuenta con su diseño curricular, solo se elaboran rediseños curriculares, agregándose cátedras según las ideas y/o necesidades de los estudiosos del derecho de cada época. No se compara con otras unidades similares debido a que no prestaron el diseño curricular, y en otras unidades, lo que si compartieron fueron los programas de la carrera, como una universidad privada y el Centro Universitario de Quetzaltenango, donde el pensum de estudios no es el mismo, a pesar de que la carrera en estudio, ya está homologada por el Consejo Superior Universitario, según acta 22-2014, punto 6.3 de la sesión celebrada por el Consejo superior Universitario el 26 de noviembre de 2014.

Referencias

- Departamento de Control Académico, Universidad de San Carlos de Guatemala, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. (2012). Manual del Estudiante, Guía para orientar al estudiante en los procedimientos que debe realizar en su proceso académico, durante el curso de la carrera de Licenciatura en Ciencias Jurídicas y Sociales con los títulos de Abogado y Notario. (Primera Edición). http://derecho.usac.edu.gt/manual_del_estudiante.pdf
- Sagastume Gemmell, M. A. (2013). Síntesis Histórica, Universidad de San Carlos de Guatemala. (13 Edición). https://www.usac.edu.gt/g/Sintesis_Historica_edicion_2013.pdf

Sobre la autora

Licenciada en Administración de Empresas, Facultad de Ciencias Económicas; de la Universidad de San Carlos de Guatemala; Licenciada en Ciencias Jurídicas y Sociales, y Abogada y Notaria, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad de San Carlos de Guatemala, y una Maestría en Derecho Civil y Procesal Civil, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad de San Carlos de Guatemala; actualmente es Profesora Titular VIII, ocupa el puesto de coordinadora de Exámenes Técnico Profesionales en la Jornada Matutina, Universidad de San Carlos de Guatemala.

Financiamiento de la investigación

Con recursos propios.

Conflicto de intereses

Declara no tener ningún conflicto de intereses.

Declaración de consentimiento informado

El estudio se realizó, respetando el Código de ética y buenas prácticas editoriales de publicación. Con el consentimiento informado de los participantes involucrados en el estudio.

Derechos de uso

Copyright© 2022 por Maida Elizabeth López Ochoa.

Este texto está protegido por la [Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Usted es libre para compartir, copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato y adaptar el documento, remezclar, transformar y crear a partir del material para cualquier propósito, incluso comercialmente, siempre que cumpla la condición de atribución: usted debe reconocer el crédito de una obra de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciente o lo recibe por el uso que hace.

Los textos publicados en la revista son responsabilidad exclusiva de los autores

Artículo científico

Influencia de la educación sexual en la autoestima de los adolescentes

Influence of sex education on the self-esteem of adolescents

Jacqueline Lucía Vega Cifuentes

Maestría en docencia universitaria.

Universidad de San Carlos de Guatemala.

Licda.vegacifuentes@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-3169-9398>

Referencia

Vega Cifuentes, J. L. (2022). Influencia de la educación sexual en la autoestima de los adolescentes. *Revista Docencia Universitaria*, 3(1), 84-92. <https://doi.org/10.46954/revistadusac.v3i1.43>

Recibido 24/08/2021

Aceptado 25/11/2021

Publicado 15/01/2022

Resumen

OBJETIVO: conocer el nivel de la autoestima de los adolescentes, de un Instituto nacional de básicos de la zona 18 en ciudad de Guatemala.

MÉTODO: los alumnos fueron divididos en grupo control y experimental; se capacitó con la educación sexual al grupo experimental y se midió la autoestima antes y después a ambos grupo el grupo control ellos no recibieron el programa además se utilizó test inventario de autoestima forma a, de Stanley Coopersmith, el cual se aplicó a ambos grupos; la técnicas fue pre y post test, con enfoque cuantitativo y la media poblacional fue de 378 alumnos. **RESULTADOS:** si hubo una diferencia superior estadísticamente significativa de por lo menos **0.05%** en las cuatro escalas que midió el test, entre el grupo experimental y control, esto a través del muestreo aleatorio simple, de cada muestra se consiguió la varianza y coeficientes con un aumento significativo equiparable a que los alumnos del grupo experimental efectivamente modificaron su autoestima en las diferentes fases de forma positiva superior, mostrando con ello que la capacitación de educación sexual fue proactiva. **CONCLUSIÓN:** fue favorable y aceptado, el aumento significativo como mínimo de un 0.05% de la autoestima principalmente del grupo experimental.

Palabras clave: adolescentes, autoestima, educación sexual, Stanley Coopersmith

Abstract

OBJECTIVE: to know the level of self-esteem of the adolescents of a National Institute of Basic Education in zone 18 in Guatemala City. **METHOD:** the students were divided into control and experimental groups; the experimental group was trained with sexual education and self-esteem was measured before and after both groups; the control group did not receive the program and the Stanley Coopersmith self-esteem inventory form A was used, which was applied to both groups; the techniques were pre and post test, with a quantitative approach and the population mean was 378 students. **RESULTS:** there was a statistically significant superior difference of at least 0.05% in the four scales measured by the test, between the experimental group and the control group, through simple random sampling, of each sample the variance and coefficients were obtained with a significant increase comparable to the fact that the students of the experimental group effectively modified their self-esteem in the different phases in a superior positive way, thus showing that the sexual education training was proactive. **CONCLUSION:** The significant increase of at least 0.05% in self-esteem, mainly in the experimental group, was favorable and accepted.

Keywords: teens, self-esteem, sex education, Stanley Coopersmith.

Introducción

El presente artículo, transmitirá los hallazgos la investigación de tesis de licenciatura en psicología clínica, la cual fue aprobada. El objetivo general fue conocer el nivel de la autoestima de los adolescentes, de un Instituto nacional de básicos de la zona 18 en ciudad de Guatemala establecer la influencia de la educación sexual en los niveles de autoestima antes y después de haber recibido el programa en mención y cuan efectivo fue. Las variables fueron la educación sexual. y la autoestima; se basó en medir los parámetros de autoestima global, social, del hogar y en el área académica, establecidas por las áreas que mide el test aplicado.

Los objetivos fueron alcanzables, primero se evidenció la relación al adquirir conocimiento de educación sexual y el aumento de la autoestima que se vio fortalecida. Eligiendo el enfoque cualitativo, con grupo focal y grupo control con pre y post experimento; lo que permitió un alcance amplio y se logró dar respuesta a las hipótesis La

población favorecida fue socioeconómicamente baja y se indagó sobre los niveles de autoestima que poseían los adolescentes antes y después la información de educación sexual.

La educación sexual ha estado sujeta al desarrollo humano y de acuerdo con el autor Dawkins, (1969) la formación de la personalidad esta vinculada a su vez con la instrucción sexual en sí; la cual es eficaz para la salud y las relaciones personales maduras de cada individuo. En ese sentido vincula también a la autoestima, que se conoce como el sentimiento de aceptación y aprecio hacia si mismo, además es un juicio de valor a nuestro ser y si carece de solidez por inestabilidad inicial, habrá que fortalecer.

La autoestima se desarrolla al adquirir aceptación, poseer información y trabajar en ella para fortificar, de tal manera que la educación sexual aplicada con conocimientos sobre la biología de la sexualidad, la identidad de género, las relaciones sexo genitales, la protección, genera empoderamiento en la calidad de la misma. Se realizó un análisis de la influencia y el impacto que causo el reforzamiento de la educación sexual a través de un programa con los adolescentes del instituto nacional de zona 18 en ciudad de Guatemala.

Materiales y métodos:

Influencia de la educación sexual en la autoestima de los adolescentes.

Metodológicamente esta investigación se basó en dos pilares altamente significativos desde la perspectiva de la psicología aplicada al grupo de interés que fueron los adolescentes, los temas de la autoestima y la educación sexual representa aspectos que estar intrínsecamente vinculadas con los procesos de la formación humana y el desarrollo saludable de la adolescencia, tales factores impactaran en su psique.

De hecho, hay que resaltar que la educación sexual es un tema que siempre has sido tratado con pinzas para no lastimar susceptibilidades, ideología y diversos aspectos, sin tomar la importancia que realmente conlleva, por tal razón la educación sexual está vinculada a su vez con los procesos bio-psicosociales, la personalidad, los contextos económicos, culturales y de identidad, desenvolvimiento social y de afectivo (Vega Cifuentes, 2007).

Dependiendo los autores la adolescencia oscila entre los diez a los dieciocho e incluso a los veinticinco años de edad y el fortalecimiento de la autoestima, que debe apoyar al sujeto en el proceso de adolecer de cambio situacional de niño y niña a hombre y mujer; en esta línea el autor (Feldman, 2002) refiere que surge la sensación de satisfacción al reconocer nuestros logros y que somos capaces, al igual que el reconocimiento de los límites, eso fortalece el deseo de superar aquellas limitantes y perseverar, Intervinieron en ella la presión social de los pares, el ámbito familiar, cultural, religiosa y las redes sociales.

Los objetivos, se desarrollaron tanto el general y los específicos procuraron establecer las diferencias de los niveles de autoestima y de la efectividad de la E. S. conjuntamente con la medición de los indicadores de autoestima general, social, académica y del hogar y los padres; de acá surgieron cuatro hipótesis: que consientes en si existe una diferencia estadísticamente significativamente al **0.05%** entre la autoestima antes y después del programa de E. S. y así sucesivamente con las otras tres escalas, esto con base a las áreas del test inventario de Stanley Coopersmith.

Resultados

Se revisó la bibliografía psicométrica, documentado que el instrumento más adecuado para llegar a obtener los resultados claros y que abarcaran áreas de interés acorde a las características poblacionales y que conllevará la autoestima genera o global y perfiles específicos en donde las deducciones se apegaran la método y los objetivos en este caso su aplico el test inventario de autoestima Stanley Coopersmith el cual tiene 58 afirmaciones con respuestas dicotómicas (igual a mí o distinto a mí), la autoestima y también posee una sub escala de mentiras proporcionan valides y confiabilidad para sustentar los resultados de la autoestima general (sobre mí), social y la que está relacionada con hogar y a los padres y la autoestima académica (o de la escuela).

Los aportes fueron varios, entre ellos que los alumnos y docentes del instituto de zona 18 se interesaron, indicaron que agradecían la capacitación con relación a educación sexual. Para hallar los resultados se construyeron las variables tal forma se desarrollaron dos, la primera la variable independiente el programa de educación sexual. y la segunda fue la variable dependiente de la autoestima; los alcances se solicitó

apoyo a AGES, la asociación guatemalteca de educación sexual quienes orientaron y colaboraron con el proyecto de investigación para el desarrollo curricular del programa de la educación sexual adecuándolo a los alumnos del grupo experimental del instituto en mención.

Se llevó a cabo con alumnos de básico (secundaria), el instrumento utilizado fue en versión de idioma español forma del test inventario de Stanley Coopersmith, enfocado para adolescentes al igual que la edad de la población y muestra de los sujetos de estudio; El diseño de la investigación cuantitativa con grupo experimental y grupo control. Con pre y post experimento. **G1 01 X 02.**

G2 01 02.

La totalidad de los resultados fueron obtenidos en el trabajo de campo, siendo positivo con relación al programa de educación sexual el experimento influyó en el desarrollo y el aumento de la autoestima de los alumnos adolescentes. La estadística aplicada a la población fue la correlación y el muestreo aleatorio simple conjuntamente, después se obtuvo la varianza o anova y esto para apoyar o no a las hipótesis en las dos fases (pre y post experimento de educación sexual.). Por ello se adjuntan dos tablas altamente representativas de los resultados.

Tabla 1.

Varianza obtenida de los grupos experimental y control en las fases pre y post.

Varianza	Total	General	Social	Familiar	Académica	Mentira
Pre test G. Experimental	0.8889	0.2222	0.222	0.6667	1.5555556	1.5555556
Pre test G. Control	203.56	60.222	6.222	2.0	2.8888889	4.666667
Post test G. Experimental	27.0	3.1875	2.75	0.75	1.6875	0.6875
Post test G. Control	66.667	20.667	0.667	4.2222	4.2222222	1.555556

Nota. Tomado de la autora de la investigación (Vega Cifuentes, 2007 p45.).

Describe que la varianza del grupo experimental e en la parte pre experimento **obtuvo** 0.8889 puntos, mientras en la parte post experimento de educación sexual, logró 27.0 y aumento un 26.611 en la varianza; lo que significa que fueron favorables los resultados del grupo Experimental incluyendo la escala de mentiras representa que mintieron menos con relación a la anterior etapa. De esta forma el grupo control también en el área de punteo total pre educación sexual. obtuvo 203.56 de Varianza y en la parte Post educación sexual 66.667 esto muestra que bajo el puntaje de varianza en un 136.893.

Tabla 2.

Coficiente obtenido de los grupos experimental y control en las fases pre y post.

Coficiente	Total	General	Social	Familiar	Académica	Mentira
Pre test G. Experimental	-1.7	-1.7321	-1.732	0.0	0.93522	-0.93522
Pre test G. Control	-1.116	-0.1576	-0.935	1.7321	-1.293343	-1.457863
Post test G. Experimental	0.8107	0.7133	0.855	2.0	0.3703704	0.854563
Post test G. Control	0.0	0.7822	0.0	0.5856	-0.585583	0.9352195

Nota. Tomado de la autora de la investigación (Vega Cifuentes, 2007 p48.).

La tabla describe que el Coeficiente en comparación en pre experimento (E. S.) el grupo experimental obtuvo -1.7, en la parte post tuvo 0.8107 y aumento 2.5107 en el coeficiente; fueron favorables los resultados del grupo experimental. El grupo control pre experimento -1.116 de coeficiente y en la parte post E 0.0, lo que demostró que el puntaje bajó, se evidenció que el grupo experimental. realmente aumentaron su autoestima al comparar ambas fases y la capacitación de e. s. si fue efectiva, se aceptaron las hipótesis, acrecentaron al menos en un **0.05** después del experimento del programa de educación sexual. para el grupo experimental.

Discusión y comparación de resultados

Al trabajar con la autoestima en otro escenario, se laboró la estadística por medio de muestreo, con la metodología de grupo control y experimental obtuvo resultados favorables con respecto a la autoestima llegando a la concluir satisfactoriamente con relación a sus hipótesis la población en mención (Morales, 1999); por su parte el autor (Padilla, 2001) quien trabajo la autoestima con adolescentes en otro escenario, igualmente trabajo por medio de muestreo, llegando a la conclusión que aun cuando se usen diferentes métodos para estimular la autoestima, con ello se logran grandes resultados que son favorables para la población en mención.

Recomendando así el desarrollo de curso y capacitaciones sobre educación sexual para capacitar y a la vez esto fortalecerá la autoestima de los adolescentes con relación a los resultados de la investigación acción en mención

Conclusión

Se demostró que si existe influencia de la educación sexual significativa de al menos de un **0.5%** estadísticamente, aumentando la autoestima, ayudando a los adolescentes a resolver dudas sobre su sexualidad, mejorado su auto percepción la autoestima en los adolescentes se fortaleció al recibir el programa de educación sexual, además de ser conocimiento relevante a su edad y se optimaron la autoestima general, la familiar y la académica armas de la propia.

Referencias

- Dawkins, J. (1969). *Manual de Educacion Sexual* (2da ed.). (Paidos, Ed.) Buenos aires, Argentina y España: Paidos. Recuperado el FEBRERO de 2007, de http://abaco.uca.edu.sv/opacbf/verdetalle_.php?idobra=21418&searchType=materias&searchText=Educaci%F3n+profesional&tipomaterial=0&cc=0&tipob=2
- Feldman, J. R. (2002). *Autoestima como desarrollarla*. (Nancea, Ed.) Madrid: Nancea. doi:ISBN: 9788427713116 <https://narceaediciones.es/es/primeros-anios/87-autoestima-como-desarrollarla-9788427713116.html>
- Morales, S. (1999). *El efecto de un programa de reforzamiento positivo sobre la autoestima. Tesis de grado*. Guatemala: Universidad Rafael Landivar. Obtenido de <http://bibliod.url.edu.gt/Tesis/05/31/Morales-Ponce-Silvia/Morales-Ponce-Silvia.pdf>
- Padilla Fernandez, M. d. (2001). *Nivel de autoestima en grupo de adolescentes prostitutas entre los 14 y 18 años, que se encontraban en un centro de tratamiento de orientacion de menores "los Garriones", Tesis*. Guatemala, Guatemala.: Universidad Rafael Landivar. Obtenido de <http://bibliod.url.edu.gt/Tesis/05/06/Padilla-Fernandez-Maria/Padilla-Fernandez-Maria.pdf>
- Vega Cifuentes, J. L. (2007). *Influencia de la educacion sexual en la autoestima de los adolescentes*. Guatemala: Universidad Mariano Galvez de Guatemala. Recuperado el 03 de octubre de 2021, de <https://www.calameo.com/books/00668637478c7ac23ebe5>

Sobre la autora

Psicóloga clínica experiencia en área de jurídica en tribunales protección de niñez y adolescencia.; prevención de violencias contra la mujer, DDHH, cultura de Paz, postgrado internacional de Psicología forense y criminal, docente titular en varias carreras, concluyendo maestría en docencia universitaria, tesis con relación al artículo, investigó psicología social comunitaria ONGs, realiza tesis de maestría sobre gamificación didáctica tecnológica; Conferencista, capacitadora nacional e internacional.

Financiamiento de la investigación

Con recursos propios.

Conflicto de intereses

Declara no tener ningún conflicto de intereses.

Declaración de consentimiento informado

El estudio se realizó con fines educativos, respetando el Código de ética y buenas prácticas editoriales de publicación. Con el consentimiento informado de los participantes involucrados en el estudio.

Derechos de uso

Copyright© 2022 por **Jacqueline Lucía Vega Cifuentes**

Este texto está protegido por la [Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Usted es libre para compartir, copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato y adaptar el documento, remezclar, transformar y crear a partir del material para cualquier propósito, incluso comercialmente, siempre que cumpla la condición de atribución: usted debe reconocer el crédito de una obra de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace.

Los textos publicados en la revista son responsabilidad exclusiva de los autores

Artículo científico

Uso del tiempo en las aulas virtuales universitarias según el Método Stallings

Use of time in university virtual classrooms according to the Stallings Method

Mónica Sarai Herrera Bautista

Maestría en Currículum

Universidad de San Carlos de Guatemala

monica_2shb@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-3353-5098>

Referencia

Herrera Bautista, M. S. (2022). Uso del tiempo en las aulas virtuales universitarias según el Método Stallings. *Revista Docencia Universitaria*, 3(1), 93-101. <https://doi.org/10.46954/revistadusac.v3i1.44>

Recibido 24/08/2021

Aceptado 25/11/2021

Publicado 15/01/2022

Resumen

OBJETIVO: describir la información relativa al uso del tiempo que hace el docente en las aulas virtuales. **MÉTODO:** la investigación se realizó desde la perspectiva de un enfoque mixto, con alcance descriptivo, sin embargo, se planteó únicamente la fase cuantitativa. Se aplicó un diseño no experimental transeccional, y una muestra de tipo intencional no probabilístico, para ello se seleccionó por conveniencia a cinco docentes y 140 estudiantes de la carrera de Licenciatura en Ciencias Jurídicas y Sociales, Abogacía y Notariado del Centro Universitario del Sur -CUNSUR-, las técnicas aplicadas fueron: la observación, y la entrevista, mediante el instrumento Stallings y un formulario de Google. **RESULTADOS:** los docentes en un período de 90 minutos alcanzaron, el mayor porcentaje de tiempo de instrucción dedicado a las actividades académicas demostrando/enseñando con un 45% (40.5 minutos), así mismo el 97% (87.3 minutos) del tiempo los estudiantes no se involucraron en clase. **CONCLUSIÓN:** finalmente este

estudio determinó que los docentes se establecen un 40 % menos del tiempo señalado en los estándares de las buenas prácticas de Stallings, así también no logran mantener involucrados a los estudiantes más del 3% (2.7 minutos) del tiempo de instrucción.

Palabras clave: aulas virtuales, tiempo, método Stallings

Abstract

OBJECTIVE: to describe the information related to the use of the teacher's time in virtual classrooms. **METHOD:** the research was carried out from the perspective of a mixed approach, with a descriptive scope, however, only the quantitative phase was considered. A non-experimental transactional design was applied, and a non-probabilistic intentional sample was selected for this purpose, five teachers and 140 students of the Bachelor's degree in Legal and Social Sciences, Advocacy and Notaries of the Southern University Center -CUNSUR-, the techniques applied were: observation and interview, using the Stallings instrument and a Google form. **RESULTS:** teachers in a period of 90 minutes achieved the highest percentage of instructional time dedicated to academic activities demonstrating / teaching with 45% (40.5 minutes), likewise 97% (87.3 minutes) of the time students did not they got involved in class. **CONCLUSION:** finally, this study determined that teachers are established 40% less than the time indicated in the Stallings good practice standards, thus they also fail to keep students involved more than 3% (2.7 minutes) of the instructional time.

Keywords: virtual classrooms, time, Stallings method

Introducción

Este estudio de maestría titulado el uso del tiempo en las aulas virtuales universitarias según el método Stallings, el cual permite generar mediciones cuantitativas a nivel clase a través de 10 observaciones instantáneas de aula; a lo que Bruns, et al., (2017) describe como un instrumento neutral con relación al idioma, al currículo; siendo comparables para las diferentes instituciones educativas y países. Esta investigación surgió a consecuencia que el Centro Universitario del Sur no presentaba registros estadísticos, tampoco estudios previos sobre el uso del tiempo de instrucción que los docentes dedican a las diferentes actividades académicas, en las aulas virtuales de clase.

El objetivo del estudio consistió en describir la información relativa al uso del tiempo que hace el docente en las aulas virtuales. El impacto que tiene el uso del tiempo en los procesos de enseñanza-aprendizaje pueden reconocerse a partir de cómo se percibe y distribuyen las actividades académicas específicas dentro del aula virtual de clase, para obtener resultados positivos en el aprendizaje de los estudiantes. Casavilca (2019) sostiene que para obtener resultados positivos el docente utilizará de manera correcta el tiempo, puesto que el uso inadecuado de este repercute directamente en el aprendizaje de los estudiantes.

El factor fundamental para el uso del tiempo de manera efectiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje es el docente, pues es el único responsable dentro del aula virtual de clase, de organizar y distribuir el tiempo (Casavilca, 2020). El tiempo genera efectos positivos de acuerdo con el uso y distribución correcto que el docente realice durante el proceso de instrucción en las aulas virtuales de clase. Esta investigación fue necesaria realizarla desde la perspectiva del método de observación Stallings al segundo semestre de la carrera de Licenciatura en Ciencias Jurídicas y Sociales, Abogacía y Notariado para revelar mediciones y datos estadísticos del uso del tiempo a esta institución educativa.

Materiales y métodos

Esta investigación se realizó con un enfoque mixto, sin embargo, en el artículo se presenta de forma única el área cuantitativa, con alcance descriptivo y con diseño no experimental transeccional. Las técnicas aplicadas fueron la observación a través de la aplicación del instrumento de observación del método Stallings y la entrevista mediante un formulario de Google al coordinador de la carrera. Se utilizó una muestra de tipo intencional no probabilístico seleccionando por conveniencia a cinco docentes y 140 estudiantes del segundo semestre de la carrera de Licenciatura en Ciencias Jurídicas y Sociales, Abogacía y Notariado, del Centro Universitario del Sur -CUNSUR-.

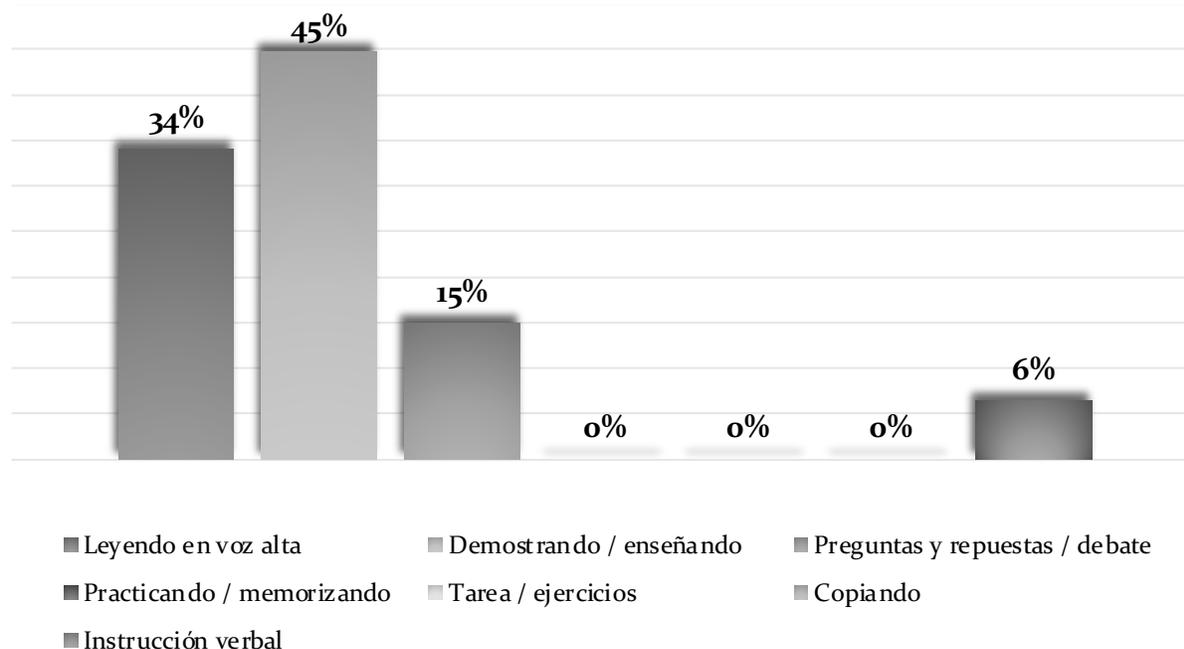
Resultados

A través del análisis de las observaciones realizadas y la cuantificación del tiempo según los datos recopilados en la hoja guía estandarizada del Método Stallings, se pudo evidenciar que los docentes observados

en un período de 90 minutos, dedican un 45% (40.5 minutos) del tiempo de instrucción a las actividades académicas demostrado/enseñando, siendo esta actividad la que absorbe mayor parte del tiempo académico, en comparación con el 34% (30.6 minutos) dedicado a la lectura en voz alta, el 15% (13.5 minutos) a preguntas/debates, 6% (5.4 minutos) a instrucción verbal y un tiempo nulo de las actividades practicando/memorizando, tareas/ejercicios y copiando.

Por otra parte, se estableció que el 97% (87.3 minutos) del tiempo de instrucción los estudiantes mantienen su cámara inactiva, por falta de interés en el desarrollo de la clase, clasificándolos como estudiantes no involucrados. En la figura uno que se presenta a continuación, se consolida el desglose de los porcentajes alcanzados por los docentes observados, en actividades de aprendizaje y la figura dos el desglose del tiempo con estudiantes no involucrados.

Figura 1. Desglose del uso del tiempo de los docentes en actividades de aprendizaje.



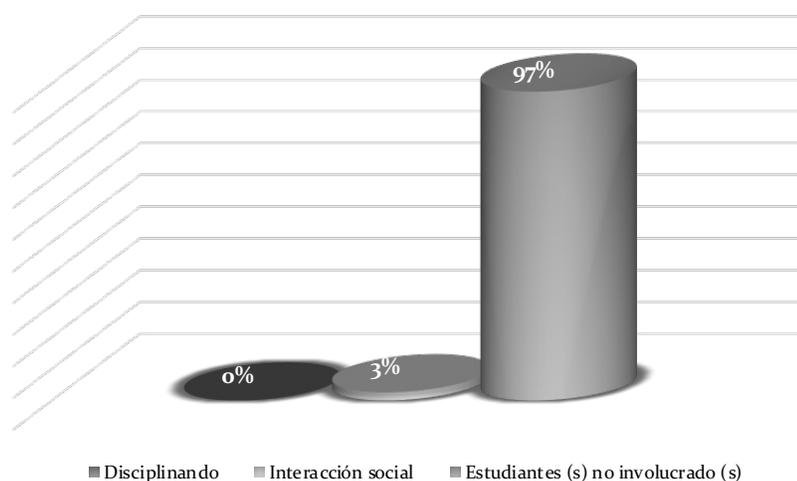
Fuente: elaboración propia con base en observación Método Stallings.

En la figura 1 se puede constatar que los porcentajes alcanzados en las diferentes actividades de aprendizaje, realizadas en las aulas virtuales de clase por los docentes se ubican en un 40% inferior a los estándares de tiempo efectivo ideal establecido en las buenas prácticas de Stallings.

Según el Banco Mundial (2017), la OCDE establece como referencia un 85% de tiempo efectivo de clase en las prácticas de enseñanza y que estas deben estar orientadas a las actividades académicas haciendo referencia de estas actividades a lectura en voz alta, practicando/memorizando, instrucción verbal, demostrando/enseñando, tarea/ejercicios, preguntas y respuestas/debate y copiando.

Por consiguiente, el 85% de tiempo efectivo hace referencia al uso y distribución correcta del tiempo dedicado a las actividades de enseñanza, que el docente realiza con el objetivo que los estudiantes logren alcanzar aprendizajes altamente efectivos.

Figura 2. Desglose del uso del tiempo de los docentes con estudiantes no involucrados.



Fuente: Elaboración propia con base en observación Método Stallings.

La figura dos evidencias que la mayoría de los docentes observados, no lograron mantener a todos los estudiantes involucrados con cámara activa en las actividades de aprendizaje, por más de un 3% (2.7 minutos) del tiempo dedicado a la gestión de clase. Esto refleja que las estrategias utilizadas por el docente no logran mantener el interés de los estudiantes en las actividades desarrolladas en el aula virtual de clase, permitiendo que el 97% (87.3 minutos) del tiempo de instrucción los estudiantes permanezcan con su cámara inactiva, clasificándolos como estudiantes no involucrados.

Lo cual demuestra la necesidad del docente en adquirir estrategias que mejoren la participación, interacción e involucramiento de los estudiantes con otros estudiantes y el docente durante el desarrollo de la clase para lograr la efectividad en los aprendizajes y el buen uso del tiempo en el aula virtual universitaria.

Discusión

El hallazgo encontrado en esta investigación, indica que el tiempo de instrucción que los docentes invierten en demostrar/enseñar, está por debajo de los parámetros de las buenas prácticas Stallings. Estudios realizados en Estados Unidos por Stallings y Knight (2003) constataron que los sistemas escolares de alto desempeño en promedio dedican un 85% del tiempo de clases en instrucción. De los países de América Latina y el Caribe a los cuales se han realizado estudios nacionales y del estado, ninguno se aproxima a los parámetros establecidos como buenas prácticas del método Stallings Bruns y Luque (2015). El tiempo certero asignado a las actividades académicas influyen de manera directa en el aprendizaje de los estudiantes, por lo que los docentes deben comprometerse con el buen uso del tiempo y distribución de este, para lograr aprendizajes efectivos y a su vez acercarse a los estándares de las buenas prácticas de Stallings.

En estudios previos realizados en Colombia, indican que los docentes dedican cerca del 65% del tiempo de clase a las actividades académicas, menos que el sistema educativo estadounidense que en su marco de referencia tiene 20 puntos porcentuales más que otros países observados como el de (Bruns y Luque, 2014). El uso del tiempo representa un elemento significativo en el rendimiento de los estudiantes. Para que los aprendizajes sean logrados, es fundamental utilizar las estrategias y recursos didácticos adecuados, pues estos permiten que los aprendizajes se transmitan de forma fácil y sencilla a los estudiantes, convirtiéndose en un proceso dinámico y constructivo.

Dicho hallazgo tiene relación directa con el estudio realizado por Bruns y Luque (2015) quienes indican que al igual, que en los parámetros del método Stallings, los profesores pasan toda la hora de instrucción de clase, enseñando o gestionando el aula. En diferentes estudios realizados en otros países, los docentes ocupan el 9% del tiempo en otras actividades, lo que se considera un tiempo docente dedicado por completo a tareas ajenas a la clase.

Para que el uso del tiempo que hace el docente sea efectivo en las diferentes actividades de aprendizaje y los estudiantes se involucren en las actividades realizadas en el aula virtual de clase, es fundamental implementar estrategias de enseñanza. Cuando se utilizan estrategias adecuadas a los entornos virtuales, el aprendizaje de los estudiantes se convierte en un proceso dinámico y constructivo. Lo descrito se fundamenta con la investigación de Pérez y Ceballos (2021) quienes afirman, en su estudio que los docentes para lograr una administración eficiente del tiempo de clase necesitan herramientas de tal forma que lleguen al referente internacional de la OCDE, o sea, que el tiempo dedicado a las actividades pedagógicas alcance el 85% del tiempo.

Teniendo en cuenta lo anterior es importante que los docentes, hagan búsqueda e implementen herramientas de aprendizaje para el uso efectivo en los entornos virtuales.

Referencias

- Banco Mundial (2017). Reporte del uso del tiempo en el aula: Evidencia para Colombia utilizando el Método de observación de Stallings. Documento de trabajo. <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/per/documentos/2EstudioUsoTiempoAulaObservacion.pdf>
- Bruns, B. y Luque, J. (2014). Resumen Profesores excelentes Cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe. Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/Banco Mundial. <https://www.bancomundial.org/content/dam/Worldbank/Highlights%20%20Features/lac/LC5/Spanish-excellent-teachers-report.pdf>
- Bruns, B. y Luque, J. (2015). Resumen Profesores excelentes Cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe. Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/Banco Mundial. https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/20488/Great%20Teachers_Spanish.pdf?sequence=8
- Bruns, B., Center for Global Development y Banco Mundial, Audrey Schuh-Moore, Mathematica y FHI 360, Adelman, E., Harvard

- University y AED, y Isy Faingold, Teacher For All y Banco Mundial. (2017). Manual del usuario Realizando Observaciones en el Aula de Clases: Sistema De Observación De “Instantánea De Aula” De Stallings Con Tabla Electrónica. Public Disclosure Authorized. <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/28339/119754-MAN-WBManual-PUBLIC-SPANISH-WEB.pdf?sequence=6&isAllowed=y>
- Casavilca, I. (2020). Uso del tiempo pedagógico en las sesiones de aprendizaje de la Institución Educativa N° 30153 de Chilca, 2018. (Trabajo de Investigación). Universidad Católica Sedes Sapientiae Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades. Perú. <http://repositorio.ucss.edu.pe/handle/UCSS/825>
- Cruz, N. (2019). El uso efectivo del tiempo en la mejora de los logros de aprendizajes esperados en los estudiantes de la Institución Educativa Unidocente N° 003 del caserío La Libertad del distrito de Campanilla, provincia de Mariscal Cáceres, Región San Martín. <https://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/6669>
- Pérez, D. y Ceballos, M. (2021). La gestión del tiempo y su relación con el desempeño escolar (Tesis de maestría). Universidad de la Costa Barranquilla Departamento de Humanidades, Colombia. <https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/8057/LA%20GESTI%c3%93N%20DEL%20TIEMPO%20Y%20SU%20RELACI%c3%93N%20CON%20EL%20DESEMPE%c3%91O%20ESCOLAR.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Stallings, J. y Knight, S. (2003). Using The Stallings observation system to investigate: Time on task in four countries. Manuscrito no publicado, Internacional Time on Task Project, Banco Mundial, Washington, DC. <https://apprendre.auf.org/wp-content/oper/13-BF-References-et-biblio-RPT-2014/Stallings,%20J%20A%20&%20Knight,%20S%20L%20%282014%29.%20Using%20Stallings%20Observation%20System%20To%20Investigate%20Time%20on%20Taks%20in%20Four%20Countris.pdf>

Sobre la autora

Mónica Saráí Herrera Bautista

Licenciada en pedagogía y administración educativa, docente universitaria, asesora de EPS en el Centro Universitario del Sur -CUNSUR-, catedrática del nivel diversificado para el Ministerio de Educación, coordinadora de lectura en el área de comunicación y lenguaje en el nivel medio ciclo básico y diversificado del municipio de Masagua, Escuintla. Estudiante de Maestría en Currículum en la Escuela de Estudios de Postgrado de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

Financiamiento de la investigación

Con recursos propios.

Conflicto de intereses

Declara no tener ningún conflicto de intereses.

Declaración de consentimiento informado

El estudio se realizó con fines educativos, respetando el Código de ética y buenas prácticas editoriales de publicación. Con el consentimiento informado de los participantes involucrados en el estudio.

Derechos de uso

Copyright© 2022 por Mónica Saráí Herrera Bautista.

Este texto está protegido por la [Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Usted es libre para compartir, copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato y adaptar el documento, remezclar, transformar y crear a partir del material para cualquier propósito, incluso comercialmente, siempre que cumpla la condición de atribución: usted debe reconocer el crédito de una obra de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace.

Los textos publicados en la revista son responsabilidad exclusiva de los autores

Artículo científico

Adaptación del Método Iconológico para el estudio de la arquitectura neoclásica guatemalteca

Adaptation of the Iconological Method for the study of Neoclassical Guatemalan Architecture

Angel Orlando Milian Solórzano

Facultad de Humanidades

Universidad de San Carlos de Guatemala

amilian@fahusac.edu.gt<https://orcid.org/0000-0001-5682-6571>

Referencia

Milian Solórzano, A. O. (2022). Adaptación del Método Iconológico para el estudio de la arquitectura neoclásica guatemalteca. *Revista Docencia Universitaria*, 3(1), 102-112.

<https://doi.org/10.46954/revistadusac.v3i1.45>

Recibido 24/08/2021

Aceptado 25/11/2021

Publicado 15/01/2022

Resumen

OBJETIVO: presentar el resultado de la adaptación del método iconológico de Erwin Panofsky a la arquitectura religiosa de estilo neoclásico en la Ciudad de Guatemala. **MÉTODO:** con la finalidad de desarrollar dicha adaptación, se empleó el mismo modelo Iconológico de Panofsky y las adaptaciones de Rudolf Wittkower, además de propuestas más recientes como la del Dr. José Terán proveniente de la historia del arte mexicana. Todo el proceso de integración de estos métodos se realizó en el marco de procedimientos de la Teoría Fundamentada. **RESULTADOS:** se obtuvo un proceso metodológico iconográfico, basado inicialmente en el análisis del edificio neoclásico que guarda varios niveles simbólicos, sus implicaciones simbólicas y los agregados históricos; tomando en cuenta diversos factores como el hecho de que en el producto artístico convergen dos sistemas

Palabras clave: iconografía, arquitectura, neoclásico, Guatemala

iconográficos distintos, a saber, el clásico y el cristiano, pero también hay modificaciones históricas. **CONCLUSIÓN:** la adaptación metodológica clarifica aspectos de las construcciones neoclásicas, que adoptaron símbolos clásicos proveyéndoles una interpretación cristiana, llenando el gusto por la línea sobria y racional, de un estilo contrapuesto ideológicamente al barroco en un momento histórico; como el sentir religioso que se manifestó en el catolicismo guatemalteco, con la heráldica eclesial y los símbolos tradicionales de dos pensamientos distintos.

Abstract

OBJECTIVE: to present the result of the adaptation of the iconological method of Erwin Panofsky to the neoclassical religious architecture in Guatemala City. **METHOD:** in order to develop this adaptation, the same Iconological model of Panofsky and the adaptations of Rudolf Wittkower were used, in addition to more recent proposals such as that of Dr. José Terán from the history of Mexican art. The entire process of integrating these methods was carried out within the framework of Grounded Theory procedures. **RESULTS:** an iconographic methodological process was obtained, initially based on the analysis of the neoclassical building that keeps several symbolic levels, its symbolic implications and historical aggregates; considering various factors such as the fact that two different iconographic systems converge in the artistic product, namely, the classical and the Christian, but there are also historical modifications. **CONCLUSION:** the methodological adaptation clarifies aspects of the neoclassical constructions, which adopted classical symbols providing them with a Christian interpretation, filling the taste for the sober and rational line, of a style ideologically opposed to the baroque in a historical moment; as the religious feeling that manifested itself in Guatemalan Catholicism, with the ecclesial heraldry and the traditional symbols of two different thoughts.

Keywords: iconography, architecture, neoclassical, Guatemala

Introducción

La información a continuación es resultado del trabajo de tesis por parte del autor para la obtención del grado de M.A. en Investigación. La arquitectura neoclásica guatemalteca es resultado de dos hechos históricos fundamentales: el desarrollo del proceso independentista y el traslado de la Nueva Guatemala de la Asunción.

A diferencia de otras regiones latinoamericanas, en Guatemala, el desarrollo del neoclásico fue prolífico, debido por una parte al hecho de que en 1776 se da el cuarto traslado físico de la ciudad y con ello, la necesidad de nuevas construcciones.

Marcos Ibañez fue el encargado del trazado de la incipiente ciudad, así como de su Catedral, edificio que, debido al influjo de europeas y estadounidenses ya no fue construido bajo el anterior gusto barroco de la ahora Antigua Guatemala, puesto que se consideraba decadente y alejado de las nuevas ideas ilustradas que, a postre, significarían el movimiento independentista criollo.

Es precisamente en la Catedral Metropolitana de la Ciudad de Guatemala en donde metodológicamente inicia el presente estudio. Esto debido a que es el paradigma del estilo neoclásico que se desarrolló en el resto de edificaciones religiosas de la ciudad, que fueron las primeras y más logradas muestras de este estilo artístico, que ha sido estudiado en cuestiones históricas, sin embargo, no con la profundidad de los estilos que le precedieron, ni con el entusiasmo con que se continúan historiando las manifestaciones posteriores.

La comprensión de la iconografía de un edificio constituye diversos niveles de lectura, los cuales a través de una metodología de Teoría Fundamentada se clasificaron junto con la recopilación de elementos gráficos, que permitieron organizarlos desde una lectura iconográfica, la cual constituye la interpretación simbólica, y la interpretación iconológica, que implica el análisis del contexto, formal y biográfica o de pensamiento en la época, a lo anterior se vinculan otros paradigmas de la historiografía del arte como lo son el método biográfico (que nace en el siglo VI a.C. en China) y el modelo formalista, que permite comprender composiciones desde el punto de vista de la composición, por ejemplo el uso de formas abiertas o cerradas, pictóricas o escultóricas, entre otros principios enumerados por Heinrich Wölfflin en su publicación de 1952, Principios fundamentales de Historia del Arte.

Resultado de lo anterior se desarrolló un método que permite desarrollar un análisis basado en las formas iconográficas que toma la arquitectura, agrupando evidencias históricas, biográficas y gráficas, para desarrollar una interpretación más profunda en el análisis de la arquitectura guatemalteca y enfrentar los distintos momentos de la

vida de estos edificios, los cuales también han sufrido siniestros graves, como los terremotos de 1917 y 1918 o de 1976 lo que hace que la conservación de sus símbolos sea también un fenómeno importante en el análisis, puesto que se pueden revisar los símbolos agregados, los conservados y la fidelidad que han tenido o no las reconstrucciones posteriores, afectando o no la simbología general de los conjuntos.

Dentro de los hallazgos más relevantes del estudio realizado es posible afirmar que, a pesar de que los distintos órdenes clásicos tienen un simbolismo que migró del mismo modo al contexto cristiano, en el caso de los templos guatemaltecos se emplean principalmente con finalidades técnicas, esencialmente de acuerdo a las dimensiones que por la cantidad de módulos que cada orden ostenta en su estructura, permiten en cuanto a la altura de naves y otros espacios edificados.

Así como las columnas ostentan un sentido especial también lo hace la bóveda, por ejemplo, en la Catedral Metropolitana se pudo descifrar un proceso histórico representado a través de decoraciones fitomorfas en el edificio.

Consistentemente todos los elementos decorativos y constructivos contienen, por influencia y tradición constructiva o no, los contenidos simbólicos o significaciones intrínsecas, como las denominó Panofsky, las cuales permiten reconstruir un lenguaje si bien oculto, legible en la arquitectura guatemalteca durante la época de la independencia.

Materiales y métodos

El estudio se desarrolló inicialmente en la Catedral Metropolitana que, por su antigüedad y características en lo respectivo a dimensiones, calidades estilísticas e influencia, no solo en la arquitectura nacional sino, latinoamericana; constituyó la principal fuente de información, esto se comparó con otros edificios del mismo estilo.

El método principal para el desarrollo del estudio fue la teoría fundamentada, desde la propuesta desarrollada por Hernández Sampieri y colaboradores (2014) en el que se plantean el diseño emergente, cuya finalidad es identificar nuevas categorías e interrelacionarlas esto fue funcional respecto de la necesidad de crear los procesos del nuevo método.

Los datos obtenidos de un proceso de documentación gráfica (toma de fotografías y dibujos), así como un trabajo documental acerca de la historia del edificio, de los daños durante los siniestros mencionados y otros procesos políticos, se vincularon a las metodologías de Panofsky, Wittkower y Terán, además del método biográfico, esto por medio de una codificación abierta y selectiva.

Posteriormente se desarrolló la codificación axial, en la que se interrelacionaron las mencionadas categorías de las que derivaron los distintos pasos del proceso metodológico.

Resultados y discusión

El diseño de una metodología iconográfica aplicable a la arquitectura religiosa neoclásica a través de la metodología de teoría fundamentada con diseño emergente, implicó desarrollar una codificación abierta, la cual se dividió en dos grandes campos, la recolección de imágenes y dibujos en La Catedral Metropolitana, primer edificio religioso planteado bajo el estilo neoclásico en Guatemala en la que se recolectó información sobre los procedimientos de los diversos métodos de historia del arte que se enumeran a continuación.

El método iconológico propuesto por Erwin Panofsky, el cual desarrolla las etapas de la descripción pre-iconográfica y análisis pseudo formal, que consiste en el análisis de la significación primaria o fáctica; posteriormente el análisis iconográfico, que desarrolla la significación secundaria o convencional; en este caso los temas y acontecimientos consignados desde la literatura y la historia. Finalmente, el análisis iconológico, que desarrolla la significación intrínseca de la obra en este caso arquitectónica y que se manifiesta en la interpretación e interrelación con el contexto (Panofsky, 1987, 60).

El método de análisis de la arquitectura de Wittkower, por su parte se aparta esencialmente de los hechos históricos, basándose en el asunto estilístico y de diseño de los edificios, además de su influencia, es decir, los planteamientos filosóficos y los tratados que inspiraron determinadas formas. Este sistema es según Erika Naginsky, esencialmente reduccionista. (Harvard University, 2020).

El modelo propuesto por José Antonio Terán, en el documento *El mensaje de las imágenes* (1998), por su aplicación en arquitectura religiosa y por la latitud latinoamericana. Que identifica a su vez tres niveles de análisis en la arquitectura: la arquitectura como imagen, La imagen en la arquitectura y La imagen de la arquitectura (p. 84); entiéndase imagen aquí desde la acepción que le da Panofsky como un motivo que porta una significación secundaria o convencional.

Por otra parte, se integraron en la mencionada codificación abierta otros métodos que consisten en el análisis formal y biográfico, que en esencia completan el modelo de Panofsky aportando otros datos para la comprensión del simbolismo convencional.

La siguiente etapa desarrollada desde el planteamiento de teoría fundamentada fue la codificación selectiva. En este proceso se categorizaron los espacios y elementos arquitectónicos correspondientes al templo catedralicio, considerando que los demás templos mantienen el mismo esquema en el Centro Histórico de la Ciudad de Guatemala se adjuntaron otros elementos con una finalidad comparativa y de ampliación.

Finalmente, en la codificación axial se interrelacionaron todas las anteriores categorías obteniendo como producto final un diccionario de elementos arquitectónicos neoclásicos guatemaltecos y su interpretación simbólica.

Tabla 1

Diseño metodológico de recogida de datos y codificación según el modelo de Teoría fundamentada (2021).

Recolección de Datos (codificación abierta) a través de conceptos e imágenes	Métodos comparativos constantes (codificación selectiva) a través de códigos y organización de datos				Desarrollo de teoría (codificación axial) a través del método base
Tipo de Muestra	Teoría de la simbología de la arquitectura de Terán	Descripción Pre Iconográfica Intuición sintética: identificación de motivos e imágenes y su separación.	Análisis Iconográfico	Análisis de Wittkower	Iconología e iconografía
Elementos del diseño, sustentantes, de cubierta, vanos y diseño de fachadas.	Arquitectura como imagen	Descripción de formas y partes del edificio Descripción de elementos constructivos.	Análisis simbólico de motivos abstractos (símbolos geométricos y numéricos)	Influencias de tratados grecorromanos y cristianos. Datos biográficos de los arquitectos.	Desde el método iconológico se vincularon los significados clásicos y los cristianos. Análisis de la interrelación de las diferentes categorías desde el punto de vista formal, iconográfico e iconológico.
Ornamentos en todas las zonas del edificio	Imagen en la arquitectura	Catalogación de imágenes que remiten a la Biblia, evangelios y hagiografía o de origen clásico.	Identificación de imágenes (motivos portadores de significado) y heráldica.	Comparación de datos gráficos con otros templos	
Observación directa - Documental Saturación teórica (Análisis de Monumento arquetípico del estilo) Catedral Metropolitana en base a datos previos - intuición sintética y análisis iconográfico e iconológico, formal y documentación teórica e histórica del tema.					Producto: diccionario iconográfico y pasos del método.

Fuente: elaboración propia con datos tomados en base a investigación.

Como indica la tabla 1, el resultado del proceso de codificaciones de la teoría fundamentada proveyó por una parte un diccionario iconográfico, modelo en el que tradicionalmente se presentan resultados de esta naturaleza artística y por otra los pasos del método.

Cabe destacar que durante el proceso de elaboración se identificaron nuevos datos y categorías uno de los más relevantes fue el hecho de la aplicación de la heráldica y otros temas relativos a la morfología y la arqueología, además de la profunda influencia de la historia conservativa de los edificios en la interpretación de sus símbolos.

Identificación y discernimiento de diseños decorativos y simbólicos, esto se consigue a través de análisis de números en los diseños, correlaciones con teoría aportada por otros autores que han analizado la iconografía arquitectónica, iconografía clásica, paleocristiana y hagiografía; datos históricos y el proceso de intuición sintética mencionado ya por Panofsky (que no es más que el análisis guiado por los datos anteriores y la experiencia).

Decodificación de la simbología en los mismos: se consiguió aislar dos categorías principales asociadas a los pasos del método de Panofsky, dentro de las cuales se pueden desprender diferentes pasos, además de los principales criterios a seguir en cada paso y de las muestras esenciales a recurrir en cada categoría.

El método se desarrolló a partir de una distinción entre lo iconográfico y lo iconológico. La etapa iconográfica incluye un análisis por separado de elementos constructivos del edificio a saber: el diseño general, en el que se adapta también el análisis de Wittkower; la bóveda, el domo o cúpula y las pechinas; elementos sustentantes, que se analizan desde la perspectiva de los órdenes clásicos; las fachadas y otros ornamentos que no necesariamente forman parte de los previamente mencionados.

Para cada uno de estos elementos se deben recabar muestras que principalmente serán gráficas (planos, dibujos, fotografías actuales y antiguas) y se incluyen conteo de elementos como categoría aparte pues existe siempre una alta posibilidad de la inclusión de números simbólicos en las construcciones religiosas. Otras muestras también pueden provenir de fuentes documentales.

Los criterios para analizar las muestras son precisamente los procedimientos del análisis iconográfico, así como de la iconogésia, que según Sifuentes (2005, p.185) consiste en el simbolismo por posición espacial, esto último en relación al diseño, a este respecto las fuentes iconográficas clásicas y cristianas son fundamentales para este análisis y finalmente las fuentes hagiográficas pueden contener referencias útiles en el sentido de algunos elementos heráldicos y simbólicos.

Existen resultados que se esperaban de manera apriorística, esto debido al hecho de que al tratarse de símbolos, existe una convención del significado de éstos, así como de los diseños estructurales e

imágenes, por ello se toma en cuenta que muchas interpretaciones pueden guiarse por categorías provenientes del arte paleocristiano, en especial tipologías arquitectónicas, números simbólicos y funcionales, materiales que destacan espacios con una carga simbólica específica, la geometría simbólica. Por otra parte, se esperaba que hubiera procesos históricos que hayan afectado la integridad del mensaje significativo del edificio, esto principalmente porque todas las construcciones invariablemente fueron afectadas en mayor o menor grado por los terremotos de 1917, 1918 y 1976, además se encuentran en un microclima idéntico afectado por los mismos fenómenos ambientales.

Finalmente se agregó una etapa de observaciones específicas a cada análisis en el que es fundamental el ejercicio de la Intuición Sintética, el cual menciona Panofsky (1987, p.57) como relacionado al análisis de la historia de los estilos y regido por la psicología y cosmovisión del intérprete, en este caso quien desarrolla el análisis.

La Intuición Sintética y la historia de los estilos, forman parte del modelo establecido por Erwin Panofsky e intenta a través de análisis y comparaciones históricos, descartar la inclusión como *imágenes* (en el sentido iconológico) de motivos que son simplemente decorativos.

Dentro de los hallazgos importantes y posterior a la aplicación del método en un contexto controlado (la Catedral Metropolitana), se pudo constatar la funcionalidad de método en el sentido de que generó datos similares a los propuestos en otros estudios, como los desarrollados por Terán; así como la confirmación de ideas previas relativas la creación de estos edificios dentro de las más destacables, la importancia simbólica de la cúpula y la bóveda de los edificios y el planteamiento basilical o simple en forma de cruz latina.

Otros hallazgos que procedieron principalmente de la etapa de saturación teórica se relacionan con el hecho del uso extensivo de la heráldica tanto eclesial en general como propia de las órdenes religiosas.

En cuestiones estructurales, el uso de los órdenes arquitectónicos clásicos respecto de la cantidad de módulos que ostentan y las alturas que con ello se obtienen, con la finalidad de proporcionar los edificios según los requerimientos de alturas necesarios para los distintos

ambientes del templo, por ejemplo, del interior al exterior del templo o de la altura de las diferentes naves del mismo. Situación que confirma el conocimiento de los arquitectos de estos extremos teóricos de la arquitectura de la época.

Finalmente se puede destacar la importancia de la lectura iconográfica respecto de la historia conservativa del edificio, aspectos que en el caso de otras metodologías no son explícitamente tomados en cuenta por Panofsky, Wittkower o Terán y que influyen profundamente en el análisis debido a la posibilidad de lagunas (faltantes importantes debido a procesos de deterioro en el inmueble). Esto último se puede considerar uno de los aportes más relevantes del estudio.

Referencias

- Harvard University. (2020). The Architectural Imagination [Material escrito de curso en línea]. En 2. *Reading Architecture*. Harvard X. <https://learning.edx.org/course/course-v1:HarvardX+GSD1x+1T2020/block-v1:HarvardX+GSD1x+1T2020+type@sequential+block@794b2293f35c41098df3d559f25ba072>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (Sexta ed.). Mc. Graw Hill. Obtenido de: <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Panofsky, E. (1987). *El Significado de las Artes Visuales*. Alianza. https://books.google.com.gt/books?id=QOePSgAACAAJ&dq=panofsky+el+significado+de+las+artes+visuales&hl=es&sa=X&redir_esc=y
- Sifuentes, M. (2005). *Arquitectura Religiosa, Una aproximación a la arquitectura religiosa de las haciendas del sendero pinense*. Universidad Autónoma de Aguascalientes. https://books.google.com.gt/books?id=M35r6TU5-tkC&printsec=frontcover&dq=sifuentes+arquitectura+religiosa+una+aproximaci%C3%B3n&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=sifuentes%20arquitectura%20religiosa%20una%20aproximaci%C3%B3n&f=false

Terán Bonilla, J. A. (1998). Mensaje de las imágenes: homenaje al doctor Santiago Sebastián. In *Memoriam*. Instituto Nacional de Antropología e Historia de México 138, 82-100. https://books.google.com.gt/books/about/Mensaje_de_las_im%C3%A1genes.html?id=XGldAAAAMAAJ&redir_esc=y

Sobre el autor

El autor es profesor titular de Iconografía e Iconología, Didáctica de las Artes Plásticas y del Seminario de licenciatura, entre otros cursos del Departamento de Arte de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala; estudiante de la Maestría en Investigación de la Escuela de Estudios de Posgrado de la misma Facultad, ha participado en exposiciones a nivel nacional de las que destaca Arte en Mayo 2011, creador del logotipo del Departamento de Arte y 2o lugar a nivel nacional en el 1er Certamen de dibujo y pintura: La aviación guatemalteca por siempre de la Dirección General de Aeronáutica Civil.

Declaración de intereses

Declaro no tener ningún conflicto de intereses, que puedan haber influido en los resultados obtenidos o las interpretaciones propuestas.

Declaración de consentimiento informado

El estudio se realizó respetando el Código de ética y buenas prácticas editoriales de publicación.

Derechos de uso

Copyright© 2022 por Angel Orlando Milian Solórzano

Este texto está protegido por la [Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Usted es libre para compartir, copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato y adaptar el documento, remezclar, transformar y crear a partir del material para cualquier propósito, incluso comercialmente, siempre que cumpla la condición de atribución: usted debe reconocer el crédito de una obra de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace.

Los textos publicados en la revista son responsabilidad exclusiva de los autores

Ensayo científico

La aplicación de la andragogía en la educación no formal

The application of the andragogy in the non-formal education

Dalia Noemí Ramírez Vanegas

Carrera de Maestría en Docencia Universitaria, Facultad de Humanidades Universidad de San Carlos de Guatemala

dnrv1@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9655-3042>

Referencia

Ramírez Vanegas, D. N. (2022). La aplicación de la andragogía en la educación no formal. *Revista Docencia Universitaria*, 3(1), 113-121. <https://doi.org/10.46954/revistadusac.v3i1.46>

Recibido 24/08/2021

Aceptado 25/11/2021

Publicado 15/01/2022

Resumen

OBJETIVO: valorar la aplicación de la andragogía en el proceso enseñanza-aprendizaje dentro de la educación no formal; a través del uso de plataformas tecnológicas. **MÉTODO:** el enfoque de la investigación es de tipo cualitativo con un diseño no experimental de índole transeccional descriptivo teniendo un alcance de orden descriptivo; que se circunscribió a la población de sujetos, participantes directos de un programa de formación académica que opera dentro de la educación no formal en la República de Guatemala; a quienes fue posible contactar por vía virtual para recolectar las respuestas a los cuestionarios trabajados en Google Forms. **RESULTADO:** evidenciando que un 92% (12) coordinador y docentes valoran los beneficios que ofrece esta ciencia; pero conducirla en plataformas tecnológicas tiene alguno u otro grado de dificultad. Además, un 91% (58) de los estudiantes aseguran obtener resultados valiosos de aprendizaje. **CONCLUSIÓN:** un proceso enseñanza-aprendizaje enriquecido con los fundamentos de esta ciencia puede propiciar un escenario virtual que deleite al educando-adulto con vivencias de alto valor cognitivo, propositivo, teñido de la aplicación inmediata; donde el aburrimiento, la carencia de compromiso y la falta de espontaneidad participativa puedan alejarse.

Palabras clave: andragogía, educación no formal, plataformas tecnológicas y proceso enseñanza-aprendizaje

Abstract

OBJECTIVE: to assess the application of Andragogy in the teaching-learning process within non-formal education through the usage of technological platforms. **METHOD:** the focus of this research work is qualitative and non-experimental in its design. It is also transectional-descriptive in nature, and it also has a descriptive scope. The sample was limited to the subject population, who were direct participants of an academic training program, which operates as non-formal education, in the Republic of Guatemala. The method of contact was online, and those contacted answered questionnaires made in Google Forms. **RESULTS:** evidence shows that 92% (12) coordinator of teachers value the benefits offered by this science. However, implementation of this science in technological platforms has a certain degree of difficulty. Additionally, 91% (58) of students claimed to have obtained efficient results from their learning. **CONCLUSION:** a teaching-learning process enriched with the foundations of this science can promote a virtual scenario that delights the learner-adult with experiences of high cognitive value, purposeful, tinged with immediate application; where boredom, lack of commitment and lack of participatory spontaneity can walk away.

Keywords: andragogy, non-formal education, technological platforms, and teaching-learning process.

Introducción

La aplicación de la andragogía en la educación no formal, se constituye en el tema propio de un estudio de tesis, concerniente al grado de maestría en docencia universitaria. La andragogía es una ciencia fascinante de estudio. Se ubica en el adulto como sujeto fundamental del hecho educativo, vierte toda una teoría que arroja grandes verdades acerca de las características y peculiaridades que él posee para entenderlo y proveerle actividades que propicien altos niveles cognitivos y metacognitivos; que aunado a la experiencia que posee; puede enfrentar de mejor manera la vida real.

Ésta, ha propuesto postulados y principios que garantizan la rigurosidad y cientificidad de los enunciados que sustenta, de tal manera que hoy en día tiene una intensa credibilidad que ha llegado a institucionalizarse, siendo la educación no formal, uno de los sectores que le ha otorgado alta utilidad; a través del uso de espacios virtuales, durante el proceso enseñanza- aprendizaje. En función de justificar el lanzamiento de este

escrito, es preciso considerar que el uso de plataformas tecnológicas se ha convertido en un recurso imprescindible en esta época en la cual, la propagación de la pandemia del COVID 19 ha alcanzado niveles considerables; etapa donde ha sido posible sustituir las actividades presenciales para dar paso de manera sincrónica y asincrónica a la transferencia del conocimiento dentro de la educación no formal.

Ocurriendo muchas veces que, el momento educativo se fundamenta en acciones didácticas ajenas a la realidad de los estudiantes; por lo que resulta entonces motivante, verificar los efectos que la andragogía tiene al ser aplicada o al desestimar el uso desde la modalidad en línea. El objetivo que conlleva este artículo, consiste en divulgar aspectos teóricos andragógicos de carácter relevante; a fin de interiorizarlos para valorar los beneficios que estos pueden generar en la praxis, provocando momentos educativos que contribuyan a robustecer el pensamiento, la autonomía, la autogestión y la creatividad para contribuir al alcance de la autorrealización del educando – adulto.

Contenido

Sustento teórico andragógico

La andragogía es una ciencia útil digna de ser aplicada. Ha atravesado una trayectoria histórica interesante, siendo la UNESCO un organismo internacional que ha impulsado profundamente el estudio y la práctica de ésta. Este escrito aparece estructurado con aspectos conceptuales, donde se engloban términos esenciales como la andragogía, plataformas tecnológicas y educación no formal; además se agregan aspectos de fundamentación teórica como postulados y principios que le otorgan consistencia epistemológica a esta disciplina de estudio. Reconociendo que los estudiantes son sujetos adultos con la capacidad de asumir responsabilidades en todas las dimensiones de la vida, que a la vez cuentan con intereses propios; siendo imprescindible fortalecerlos en las necesidades que le atañen.

Andragogía, según de León (2020) “proviene de dos voces griegas que significa Anere = Adulto; Agocus = Conductor de la Enseñanza = La Educación de adultos. Esto quiere decir que la andragogía es el estudio o la educación permanente del hombre adulto”. (p. 28). Estos aspectos etimológicos permiten deducir que la andragogía es un campo de estudio focalizado en el adulto para encauzarlo en un proceso enseñanza – aprendizaje fructífero.

Las plataformas tecnológicas para el entorno educativo, según Sánchez (2005) “aplicaciones informáticas instaladas en un servidor cuya función es la de facilitar al profesorado la creación, administración, gestión y distribución de cursos a través de Internet”. (p. 19). Sigue definiendo Sánchez (2005) “espacio en el que se desarrolla el aprendizaje”. (p. 19). Algunas de estas son: Moodle, Microsoft Teams, Mentimeter, Dokeos y Claroline.

La educación no formal es aquella donde ocurre un proceso enseñanza-aprendizaje organizado fuera del contexto extraescolar; viene a realizar una función complementaria, flexible y muchas veces se maneja como obligatoria. Un ejemplo claro es la educación de adultos que permite darle compatibilidad con las demandas personales, socio-políticas y culturales. Por lo tanto, es preciso construir un proceso enseñanza – aprendizaje enriquecedor para que produzca un hecho andragógico gratificante.

Los principios de la andragogía son esos fundamentos que le otorgan sustento teórico a dicha ciencia. En 1980 son propuestos cuatro por el docente estadounidense Malcolm Knowles (1913-1997), quien es denominado el padre de la Andragogía por la calidad y cantidad de aportes que hiciera en relación a la misma. El primero de estos es el principio de autonomía: que consiste en ofrecerle valoración al concepto de sí mismo como individuo y que puede aplicarse en motivación para el adulto en procesos de cambio que atraviese para que contribuya a fomentar la autoestima para el enriquecimiento personal; evidenciándolo a través de actividades de autoevaluación y autoprogreso. El segundo es el principio de interactividad: éste, otorga una alta importancia al uso de la experiencia e historia de vida como estrategia fabulosa para la interiorización del aprendizaje.

El tercero es el principio de adhesión al cometido prioritario o misión: hace énfasis en el reconocimiento que el adulto hace acerca de la misión fundamental que tiene cumplir en este espacio de vida, por ejemplo, el trabajo, la familia y otros. El cuarto es el principio de aplicación inmediata: puntualiza en observar prontamente la aplicabilidad del aprendizaje y que se traduzca en el uso efectivo en la toma de decisiones para solventar los problemas de la vida diaria. Los anteriores principios, se convierten en certeros puntos de partida para orientar el aprendizaje de los adultos. Además, se constituyen en esos soportes esenciales que le brindan consistencia a la andragogía,

caracterizándola como una ciencia que apunta hacia un proceso enseñanza-aprendizaje ad hoc al sujeto propio del campo de estudio al cual se circunscribe.

Otro prominente estudioso de origen venezolano es el Dr. Félix Gregorio Adam Estévez (1921-1971), quien laboró para la UNESCO y fuera condecorado como premio mundial de alfabetización Mohamed Reza Pahlavi, mención honorífica, otorgada por dicha organización internacional en París, Francia (1967) y que ha sido considerado como el padre de la andragogía en Latinoamérica, propone dos principios claves que vienen a convertirse en pilares sólidos para el uso de esta ciencia.

Uno de estos es la horizontalidad, entendida en dos sentidos: a. cualitativa: el andragogo como el educando poseen dos elementos útiles para ser puestos en acción dentro de la actividad educativa, tanto el conocimiento como la experiencia, b. cuantitativa: referente a las diferencias propias de la edad: decadencia memorística, auditiva, visual y otras; imprescindibles para comprender al adulto participante. El otro principio es la participación, que consiste en valorar que todo proceso formativo lleva democratización, porque al facilitador como al participante, les corresponde la función de tomar decisiones en circunstancias de interés común en las cuales puedan verse beneficiados o afectados.

En cuanto a los postulados de la andragogía, según Knowles (1990), citado por Troya (2016) escribió: autodirección: el educando adulto ha llegado a desarrollar el autoconcepto y la capacidad de autodirigirse, teniendo responsabilidad sobre la vida personal. Experiencia: la transforma en oportunidad de aprendizaje, encontrándole utilidad por el nivel de interpretación que efectúe de la misma. Disposición al aprendizaje: acude hacia la búsqueda de dar mejora a determinados aspectos de la vida personal, dependiendo del rol social y de las responsabilidades que juega. Necesidad de aprender: muestra sensibilidad de la importancia de informarse y formarse para llevar a cabo una tarea que por decisión personal se vuelve motivadora.

Los últimos dos pueden señalarse como motivación intrínseca: visualiza la educación como un recurso valioso para obtener calidad de vida y esto implica para él motivación continua para aprender y orientación para aprender: enlaza el aprendizaje con la aplicabilidad inmediata que pueda encontrar para resolver los problemas y tareas que le presenta

la vida. Se ha agregado otro más y es la flexibilidad: Según Adam, citado por de León (2020). “Es entender que los adultos al poseer una carga educativa - formativa, llena de experiencias previas y cargas familiares o económicas, necesitan lapsos de aprendizaje, acordes con su aptitudes y destrezas”. (p. 31)

Existen siete elementos andragógicos que se convierten en la fórmula precisa que permitirá llevar a cabo los principios andragógicos, garantizando un momento educativo verdaderamente beneficioso con los adultos: 1. aperturar un ambiente donde exista empatía, cordialidad, respeto, diálogo y donde los educandos actúen sin temor alguno. 2. planificar la sesión de clase de manera convincente para que, luego el docente explique la temática, objetivos y metodología asertiva para alcanzar los nuevos conocimientos. 3. evaluar las necesidades educativas de los participantes para diseñar un esquema curricular fundamentado en competencias donde aparezcan los conocimientos, habilidades y actitudes, componentes esenciales para favorecerlos de manera eficaz.

Agregando también, los tres últimos: 4. invertir las necesidades diagnosticadas en objetivos de impacto que puedan también ser medibles. 5. construir una programación didáctica que consigne todos los ingredientes que debe llevar, como: tipo de competencia, tema, objetivo, criterios de logro, estrategias, y comprobación del logro. 6. Propiciar actividades de aprendizaje como: investigación individual, aplicación de técnicas de construcción de significados como: mesa redonda, panel, debates, sociodramas, estudio de casos, diálogos y otros. 7. crear instrumentos de evaluación pertinentes para evidenciar resultados objetivos del trabajo andragógico realizado.

Entre los hallazgos interesantes que el estudio de tesis arrojó fue que tanto el coordinador como los docentes; es decir un 92% (12) valoran los diferentes aportes beneficiosos de la andragogía, mientras que un 8% (1) no comunicó nada al respecto. Este 92% (12) brinda prioridad al interactuar con los educandos-adultos; desde la vía virtual en la modalidad sincrónica y asincrónica; de tal manera que pueda llegarse hasta los lugares lejanos donde residen para ser favorecidos y motivados con los módulos que se les imparten. Momentos educativos enriquecidos con variedad de acciones andragógicas; impregnaron la huella de un aprendizaje significativo. Mientras la indiferencia, la escasa sensibilización o desconocimiento de cómo conducir en la praxis la ciencia andragógica puede derivar en repercusiones negativas en la

actitud del educando-adulto.

El coordinador y docentes señalan las dificultades más relevantes que se encuentran en el quehacer virtual; sin embargo, llama la atención que ellos indican que los educandos-adultos muchas veces manifiestan aburrimiento, indiferencia, ausencia de compromiso y participación. Por lo tanto, es urgente trabajar con mayor ahínco la horizontalidad cuantitativa, la flexibilidad, la adhesión al cometido prioritario y la aplicación inmediata para levantar positivamente la apatía de los estudiantes.

Los docentes encuestados manifestaron que encuentran beneficios andragógicos en plataformas tecnológicas en la siguiente manera: facilita el interactuar entre profesores y estudiantes en tiempo real, de manera sincrónica, utilizando plataformas como Menti, Wordwall y Quizzis; además, permite utilizar la gamificación y pueden recibir feedback inmediato, conservando el interés del participante; mediante la modalidad asincrónica, se permite la formación 24/7 del participante y de manera estructurada mediante Moodle, Genially.

Aseguran que se fomenta la motivación, ellos se sienten involucrados, y tomados en cuenta. tanto en Teams como en Zoom. Se logra aumentar la capacidad de llevar lo aprendido a escenarios reales de trabajo o de la vida personal del discente. Provoca la ventaja de generar debates interesantes y aprenden todos de todos, tanto en Teams como en Zoom. Favorece el innovar e investigar, dos cosas buenas de la virtualidad porque puede brindarse mayor disponibilidad de contenido al momento, facilitando el diseño de actividades de investigación.

En el informe efectuado es notorio que, al momento de aplicar y reconocer los beneficios de la andragogía, existe congruencia con los fundamentos que sustentan esta ciencia, especialmente en aspectos como la sincronidad, la autonomía, la participación, la interactividad y metas claras. Sin embargo, en la horizontalidad cualitativa y la aplicación inmediata se reconoce el beneficio, pero muchas veces no se brinda en la práctica; tal como que se requiere; además se opera la flexibilidad, pero es necesario darle mayor énfasis a las bondades que esta trae. Así mismo, la horizontalidad cuantitativa, adhesión al cometido prioritario y la evaluación del aprendizaje es oportuno darle mayor énfasis para obtener logros positivos al implementarla.

Conclusión

La aplicación de la andragogía es un quehacer viable; a través del uso de plataformas tecnológicas, para la puesta en marcha, de los fundamentos que la sustentan; dentro de la educación no formal, permitiendo la construcción de un proceso enseñanza-aprendizaje dotado de la comprensión de las características de la edad adulta y de escenarios que promueven los niveles cognitivos en pro de la autorrealización personal. Además, la horizontalidad, la participación, la adhesión al cometido prioritario, la autonomía, la aplicación inmediata, las ventajas de la sincronidad-asincronidad; entre otros, se transforman en herramientas útiles para propiciar vivencias eficaces para el educando-adulto, durante el proceso enseñanza-aprendizaje.

Referencias

- De León Pérez, I. (2020). *Informe “Educación y Aprendizaje de Adultos”*. Centro Universitario de Noroccidente, Departamento de Estudios de Postgrado -DEP, Maestría en Docencia Universitaria con Énfasis en Andragogía. CUNOROC, USAC. Guatemala. https://issuu.com/inmerdeleon/docs/trabajo_educacion_final.docx
- De Natale, M. (2003). *La edad adulta, una nueva etapa para educarse*. España: Narcea.
- Sánchez, J. (2005). Plataformas tecnológicas para el entorno educativo. *Acción Pedagógica*. (No. 14) 18-24. [file:///C:/Users/dnr1/Downloads/Dialnet-PlataformasTecnologicasParaElEntornoEducativo-2968980%20\(9\).pdf](file:///C:/Users/dnr1/Downloads/Dialnet-PlataformasTecnologicasParaElEntornoEducativo-2968980%20(9).pdf)

Sobre la autora

Dalia Noemí Ramírez Vanegas tiene el grado de Licenciatura en Pedagogía y Ciencias de la Educación y cierre de pensum de la Maestría en Docencia Universitaria. Inmersa en el quehacer de la educación desde hace 40 años, desarrollando actividades como directora y docente en instituciones de nivel preprimario, primario y medio. Además, experiencia directa en los últimos años 11 años como instructora dentro de la educación no formal.

Conflicto de intereses

Declara no tener ningún conflicto de intereses.

Declaración de consentimiento informado

El estudio se realizó con fines educativos, respetando el Código de ética y buenas prácticas editoriales de publicación. Con el consentimiento informado de los participantes involucrados en el estudio.

Derechos de uso

Copyright© 2022 por Dalia Noemí Ramírez Vanegas.

Este texto está protegido por la [Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Usted es libre para compartir, copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato y adaptar el documento, remezclar, transformar y crear a partir del material para cualquier propósito, incluso comercialmente, siempre que cumpla la condición de atribución: usted debe reconocer el crédito de una obra de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace.

Revista Docencia Universitaria

Facultad de Humanidades

Universidad de San Carlos de Guatemala

LLAMADO PERMANENTE A PUBLICAR

Directrices editoriales para escritura artículos y ensayos científicos

Artículos científicos

Son manuscritos originales que informan sobre principales resultados de investigación, su finalidad es compartir los resultados con la comunidad científica y que se incorporen como recurso bibliográfico a disponibilidad de los interesados. Las principales características de los artículos son los resultados fidedignos de la investigación, son validados por expertos y aportan nuevo conocimiento al desarrollo de la ciencia. (Se sugiere a los autores escribir artículo de resultados de tesis de licenciatura, maestría, doctorado o postdoctorado o de pequeñas investigaciones de campo que utilicen muestras e instrumentos para recabar información).

Ensayo científico

Los ensayos son manuscritos en donde el autor aborda la interpretación de un tema relevante a la ciencia. Plantea argumentos y opiniones personales basadas en literatura científica y concluye con una posición sobre el tema seleccionado. (Se sugiere a los autores escribir ensayo de resultados de trabajo de graduación como estudio de casos, monografía o informes de proyectos de investigación, de licenciatura, maestría, doctorado o postdoctorado).

SE SOLICITA A LOS AUTORES EL CUMPLIMIENTO DE LAS DIRECTRICES GENERALES

- El título con un máximo de 15 palabras, sintético, claro y atractivo, en idioma español e inglés.
- Link de ORCID verificar que abra fácilmente y se lea mínimo, biografía y universidad del autor.

- El resumen debe contemplar el problema, el objetivo, el método, resultados, y conclusión, con su correspondiente traducción a idioma Inglés.
- En introducción escribir de una a tres páginas en al menos cinco párrafos. En el primer párrafo el problema de la investigación. Del segundo al cuarto párrafo antecedentes o un breve marco teórico que incluya citas de autores. Quinto párrafo finaliza con un solo objetivo coherente a los resultados que presenta en el manuscrito, evitar verbos genéricos como “conocer, investigar, estudiar”. No utilice viñetas, cursivas y notas al pie de página, forme párrafos de 6 a 10 líneas. Si necesita utilizar viñetas, utilice a) xxxxxxxx b) xxxxxxxxxxxx c) xxxx y forme párrafo con las viñetas.
- En materiales y métodos escribir en un párrafo extenso los métodos y las técnicas que utilizó para recabar información, evite utilizar subtítulos, no es necesario conceptualizar, ni justificar el por qué utilizó los métodos y técnicas, describir la muestra, si aplica incluir hipótesis, evite utilizar citas en materiales y métodos.
- En resultados y discusión escribir 3 páginas mínimo, presentar los hallazgos más importantes de la investigación, la redacción en esta sección es en tiempo presente. Las tablas y figuras enviar el archivo en formato xls (excel); las imágenes en formato jpg o png en alta resolución y las tablas o ecuaciones en formato editable.
- Las referencias con normas APA séptima edición. Mejor si utiliza gestor bibliográfico como Mendeley o Zotero
- La extensión del manuscrito de 1,500 a 3,500 palabras, a partir de introducción, materiales y métodos, resultados y discusión, utilice letra Arial 12, interlineado 1.5, sin sangrías, las únicas sangrías que aparecerán en las referencias bibliográficas, son las sangrías de tipo bandera conocidas como sangría francesa.
- Para una mejor lectura separe los párrafos de 6 a 10 líneas.
- La política de la revista permite a los autores publicar únicamente una vez en la revista, para posteriores publicaciones deben buscar otras revistas.

- Antes de enviar el manuscrito a la revista revisar detenidamente el cumplimiento de la totalidad de las directrices editoriales escritas en la plantilla, la correcta redacción. Los errores comunes que encontramos en la revisión, el uso indebido de mayúsculas, uso excesivo de dos puntos y redundancia de palabras. Agradecemos la escritura objetiva, precisa y breve, como debe ser el lenguaje de la ciencia; poner especial atención a las reglas gramaticales del idioma español.
- Utilice género neutro en el discurso, al menos que el tipo del estudio necesite analizar por separado resultados. La escritura debe poseer carácter lógico. Se solicita a los autores no cambiar la plantilla.
- No hacer cambios a la plantilla, el diagramador se encargará de embellecer el artículo.
- Al finalizar enviarlo al correo de la revista.
revistaspostgradofahusac@fahusac.edu.gt

Para descargar Directrices y plantillas escanee el código QR



Facultad de  Humanidades

Revista Docencia Universitaria
Facultad de Humanidades

Edificio S4 -USAC- Ciudad Universitaria,
Avenida Petapa zona 12, Guatemala
Teléfono 24188608

Correo revistaspostgradofahusac@fahusac.edu.gt

Disponible en <https://www.revistadusac.com/>

