



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

Vol. 5 No. 1, Año 2022

REVISTA ACADÉMICA Y CIENTÍFICA

Revista Guatemalteca de

Educación Superior

Escuela de Estudios de Postgrado
revistages.com

ISSN: 2708-9584

Indexada



Facultad de  Humanidades

La Revista Guatemalteca de Educación Superior 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 desde el año 2020, 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 - 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 Guatemalteca de Educación Superior se encuentra disponible en:

<http://revistages.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: revistages@fahusac.edu.gt



Los textos publicados son responsabilidad exclusiva de sus autores

Con la colaboración de:



Filiaciones de los miembros del Comité Científico Editorial y el Comité Científico de Revisión y Arbitraje



UNIVERSIDAD
TECNOLÓGICA
METROPOLITANA
del Estado de Chile



UNIVERSIDAD
BSALAMANCA
CAMPO DE EXCELENCIA INTERNACIONAL



Universidad
La Salle
Costa Rica



UNIVERSIDAD
MARISTAS
GUATEMALA



UNIVERSIDAD
RAFAEL
LANDIVAR

Universidad
Rafael Landívar
Tradicón Jesuita en Guatemala



UNIVERSIDAD
REY JUAN
CARLOS

Universidad
Rey Juan Carlos



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE
SAN MARCOS
(Universidad del Perú, Decana de América)

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE
SAN MARCOS
(Universidad del Perú, Decana de América)



UNINI
UNIVERSIDAD INTERNACIONAL
IBEROAMERICANA

Autoridades de la Universidad de San Carlos de Guatemala

M.A. Pablo Ernesto Oliva Soto
Rector en funciones

Inga. María Ivónne Véliz Vargas
Secretaria General

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

Dr. Félix Alan Douglas Aguilar Carrera
Director General de Investigación (DIGI)

Licda. Mariaceleste Morales Carrillo
Jefa de Biblioteca Central

Licda. Claudia León
Centro de acopio LATINDEX-Guatemala

Autoridades de la Facultad de Humanidades

Junta Directiva

M.A. Walter Ramiro Mazariegos Biolis
Decano

Lic. Santos de Jesús Dávila Aguilar
Vocal Primero

Licda. Claudia Antonieta Recinos Godoy
Vocal Segunda

Licda. Darling Salvatierra Bautista
Vocal Tercera

Est. Rashell Marleny Osorio Lemus
Vocal Cuarta

Est. Ana María Adamaris Enríquez Martínez
Vocal Quinta

Licda. Ana Lucia Estrada Domínguez
Secretaria Académica

Departamento de Estudios de Postgrados

PhD. María Iliana Cardona Monroy de Chavac
Directora del Departamento de Estudios de Postgrados

Director y Editora de la Revista

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

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

Comité Científico Editorial

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

PhD. Jorge Ruano Estrada
Universidad de Salamanca, España

PhD. Maribel Alejandrina Valenzuela
Universidades de San Carlos de Guatemala

PhD. Carlos Augusto Velásquez Rodríguez
Universidad Juan Carlos I, Rey de España, Almería España

PhD. Walda Paola María Flores Luin
Universidad La Salle Costa Rica

Comité de revisión y arbitraje externo

PhD. Walter Paniagua Solorzano
Universidad Juan Carlos I, Rey de España
Universidad Autónoma de Barcelona, España

PhD. Isabel Oliva Castro
Universidad Mariano Gálvez de Guatemala

PhD. Patricia Luz Mazariegos Romero
Universidad Iberoamericana UNINI, México

PhD. Jorge Estuardo Morales
Universidad Galileo de Guatemala

Mg. Ysrael Alberto Martínez Contreras
Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú

M.A. Joscelyne Priscila Arrieta Martínez
Universidad Rafael Landívar

M.A. Magda Emilia Morán López
Universidad Mariano Gálvez

M.A. Sergio Giovanni Gatica
Universidad Rafael Landívar de Guatemala

Equipo profesional y técnico de la revista

PhD. Claudia Esmeralda Villela Cervantes
Encargada del proceso de arbitraje

Edvin Antonio Méndez Vásquez
Administrador del Open Journal System -OJS

MSc. María Ileana Álvarez
Diseñadora Gráfica

Comité de redacción y estilo

PhD. Elsa Nuila Paredes
M.A. Nancy Franco
PhD. Francisco Puac
M.A. Ana María Estacuy

Índice / Index

Artículos Científicos

- 1** **Posiciones pedagógicas comunicacionales del cuerpo del docente para los inicios universitarios**
Communicational pedagogical positions of the teaching body at the beginning of university
Graciela B. Plachot González
- 13** **Identificación de competencias educativas desarrolladas en contextos de aprendizaje virtual**
Identification of educational competences developed in contexts of virtual learning
Andrés Sánchez Rosal, Gustavo Villamizar Acevedo
- 23** **Caracterización sociodemográfica y desarrollo de habilidades cognitivas en aspirantes preuniversitarios**
Sociodemographic characterization and development of cognitive abilities in pre-university applicants
Susana Magaly de la Concepción González Vásquez
- 35** **Inteligencia emocional y habilidades blandas dentro del pensum de Secretariado**
Emotional intelligence and soft skills within the Secretariat curriculum
Jennifer Juárez Gatica
- 46** **Congruencia entre técnicas de evaluación y alcance de competencias en los estudiantes**
Congruence between assessment techniques and scope of competencies in students
Wendy Maricruz Cuyún Fernández
- 56** **Necesidad de actualización del profesorado en Educación Primaria Intercultural**
Need to update teachers in Intercultural Primary Education
María del Rosario Espinoza Álvarez

Ensayos Científicos

- 64** **Incidencia de las Políticas Educativas implementadas por Ministerio de Educación de Guatemala**
Incidence of Educational Policies implemented by the Ministry of Education of Guatemala
Yadira Abigail Ishlaj Conde

- 77** **Evolución histórica de la educación en derecho**
Historical evolution of law education
Manuel Vicente Zometa Bolaños
- 88** **Formación de habilidades investigativas: un reto para la Educación Superior Universitaria Salvadoreña**
Research Skills Training: a Challenger for Salvadoran Higher Education
Lourdes Elizabeth Prudencio Coreas
- 102** **Metodologías para el estudio de figuras históricas en educación**
Methodologies for the study of historical figures in education
Elba Margarita Berríos Castillo
- 118** **La educación socioemocional: su pertinencia en la formación y ejercicio profesional del psicólogo**
Socio-emotional education: relevance in the training and professional practice of the psychologist
Eleyda Victoria Parada Treminio
- 127** **La enseñanza de la matemática y su relación con otras ciencias**
The teaching of mathematics and its relationship with other sciences
Oscar Antonio Campos
- 135** **El cambio curricular desde la práctica educativa: diálogo de saberes e investigación en el aula**
Curricular change from educational practice: dialogue of knowledge and research in the classroom
Juan Carlos Escobar Baños
- 149** **La enseñanza del pensamiento crítico a través del teatro foro en contexto**
The teaching of critical thinking through the forum theater in context
Jorge Ismael García Corleto
- 160** **Desarrollo de la competencia investigativa: una mirada desde el microcurrículo**
Development of investigative competence: a look from the microcurriculum
Olga Yanett Girón Márquez

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 Guatemalteca de Educación Superior 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 Guatemalteca de Educación Superior, que inició en sus primeros años con publicación anual pero a partir del año 2020 es 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 tricenaria, 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 Guatemalteca de Educación Superior, cuyo dominio revistages.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 Universidad de San Carlos y a 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 Guatemalteca de Educación Superior
Director

Posiciones pedagógicas comunicacionales del cuerpo del docente para los inicios universitarios

Communicational pedagogical positions of the teaching body at the beginning of university

Graciela B. Plachot González

Universidad de la República Oriental del Uruguay

gplachot@psico.edu.uy

<https://orcid.org/0000-0002-7951-9707>

Recibido 04/06/2021

Aceptado 29/09/2021

Plachot González, G. B. (2021). *Posiciones pedagógicas comunicacionales del cuerpo del docente para los inicios universitarios*. *Revista Guatemalteca De Educación Superior*, 5(1). 1-12
<https://doi.org/10.46954/revistages.v5i1.67>

Resumen

OBJETIVO: esta investigación busca aportar a la comprensión del manejo del cuerpo del docente en el aula de ingreso en condiciones de numerosidad. **MÉTODO:** se realizó un estudio cualitativo, de alcance exploratorio y descriptivo. La muestra fue intencional de casos típicos con tres docentes de larga trayectoria profesional pertenecientes al Instituto de Fundamentos y Métodos de la Facultad de Psicología, al Instituto de Psicología Educación y Desarrollo Humano y al Departamento de Educación de la Facultad de Enfermería de la Universidad de la República del Uruguay. La técnica utilizada fue entrevistas en profundidad. **RESULTADOS:** los hallazgos dan cuenta de una posición docente con capacidades perceptivas sensoriales muy desarrolladas. Frágil, disruptiva y humana para la relación comunicacional con los estudiantes. **CONCLUSIÓN:**

Palabras claves:

inicio, cuerpo y posición pedagógica.

el cuerpo es un instrumento de cercanía y circulación relevante en las prácticas docentes de ingreso. Su uso didáctico rompe con las posiciones tradicionales del aula magistral universitaria. Parte de esta discusión fue presentada como ponencia oral en recientes congresos en la Universidad Nacional de Río Negro (Argentina) y en IX Versión del Congreso Internacional de Psicología y Educación (Colombia).

Abstract

OBJECTIVE: this research sought to contribute to the understanding of the management of the teaching staff in the entrance classroom in conditions of numerosness. **METHOD:** a qualitative, exploratory and descriptive study was carried out. The sample was intentional of typical cases with three teachers with a long professional career belonging to the Institute of Foundations and Methods of the Faculty of Psychology, the Institute of Psychology, Education and Human Development and the Department of Education of the Faculty of Nursing of the University of the Republic of Uruguay. The technique used was in-depth interviews. **RESULTS:** the findings reveal a teaching position with highly developed sensory perceptual abilities. Fragile, disruptive and humane for the communicational relationship with students. **CONCLUSION:** the body is an instrument of proximity and relevant circulation in entrance teaching practices. Its didactic use breaks with the traditional positions of the university lecture hall. Part of this discussion was presented as an oral presentation in recent conferences in the National University of Río Negro (Argentina) and in IX Version of the International Congress of Psychology and Education (Colombia).

Keywords:

home, body and pedagogical position.

Introducción

La condición de ingreso y permanencia en la Universidad de la República (UdelaR) reviste desafíos integrales para la institución centradas en la singularidad del modelo universitario. Su organización responde al conjunto de universidades complejas de América Latina. Es un espacio público vinculado a los

intereses comunes. Reivindica entre sus valores la laicidad, libertad de pensamiento, el pluralismo, el cogobierno y la promoción de posibilidades no discriminatorias en el acceso (Landinelli, 2018). Las aulas de ingreso en condiciones de numerosidad han definido un escenario pedagógico desafiante para las condiciones de avance y permanencia del estudiante. Las interacciones comunicacionales del docente son relevantes en la construcción de climas de aula que promuevan experiencias de legitimación y participación.

Variados modelos teóricos buscan explicar transitoriamente la problemática de la permanencia del estudiante en la universidad. Enfoques sociológicos, económicos, organizacionales – interaccionales, psicológicos y pedagógicos dialogan con aportes diversos a la comprensión y explicación del fenómeno (Peña Hernández, et al. 2019). Este estudio se sustenta en la perspectiva interaccionista en complementariedad con los modelos teóricos sistémicos y sus aportes a la comprensión de la comunicación humana (Watzlavik et al., 1971). Lo interaccionista prioriza las relaciones entre universidad y sociedad, las de las necesidades del estudiante y la institución. Con ello admite la revisión de las estrategias institucionales, de las prácticas docentes y las definiciones curriculares.

Por su parte, Tinto (2021) entiende sustancial atender a esta problemática desde la percepción del estudiante ingresante. Propone la noción de persistencia del estudiante. Esta se construye en las experiencias que afronta en su ingreso, posibles de modelar por las instituciones en general y sus actores en particular, siendo los docentes parte sustancial del proceso. Identifica tres registros perceptuales sustanciales en su operacionalización: autoeficacia (construida en el logro), pertenencia (producto de la legitimación del otro), y relevancia de los contenidos curriculares que el plan de estudio le propone. Las estrategias de enseñanza en el ingreso a la universidad son relevantes para facilitar los procesos de filiación del estudiante (Carbajal, 2011). Varios investigadores profundizan en la necesidad de singularizar una pedagogía para el ingreso sensible a las condiciones del estudiante y al proceso de interface a transitar (Fachinetti, 2019 y Manconvsky, 2017).

La comunicación en general y la comunicación no verbal (CNV) en particular han sido campos de investigación de interés para variadas disciplinas. El enfoque sistémico a la comunicación pone acento en las interacciones circulares entre los sujetos y con los contextos en tanto entornos diversos de mutua afectación. Afirman que es imposible no comunicar. Diferencian un contenido y una relación en las interacciones comunicacionales. Mientras el primero sucede en canales verbales (digitales), la naturaleza relacional se expresa en lo no verbal (analógicos) (Watzlawich et al., 1971) contextualizado. La comunicación no verbal representa el 93 % de lo que comunicamos (Ferrero y Martín, 2013). El uso de la CNV del docente afecta los climas de aula, el aprendizaje y el avance en el rendimiento (Castañer, 2012). La meta cognición de las conductas no verbales (dimensiones paralingüísticas, kinestésicas, proxémicas y cronémicas) mejora su uso como estrategia de enseñanza (Quiñones y Romero, 2020).

Este estudio se inscribe en la delimitación del problema de la tesis doctoral centrada en la temática del discurso no verbal del docente universitario. Buscó profundizar en el manejo del cuerpo en el espacio (proxemia) como dimensión de la CNV en contextos de aula de ingreso con numerosidad en modelos de libre acceso. Para ello retomó los trabajos de Hall (1966) sobre las distancias interaccionales (íntima, personal, social y pública). Generó insumos desde la comunicación a la línea de investigación sobre la necesidad de revisar las pedagogías de ingreso para inclusión y la permanencia. Desde allí aporta a la profesionalidad del rol docente universitario, incorporando aspectos no conscientes de su práctica sobre lo proxémico, que impactan en el ambiente del aula y con ello en la enseñanza, el aprendizaje y la permanencia del estudiante. Revisar las posturas docentes de la presencialidad en el ingreso aporta a la reconfiguración que las aulas virtuales demandan.

Materiales y métodos

El alcance del estudio fue descriptivo-exploratorio, de abordaje cualitativo y diseño no experimental. Se utilizó como técnica la entrevista en profundidad. Se definió una muestra mixta, dirigida,

propositiva por conveniencia, de expertos y de caso-tipo. La unidad de análisis fue el docente con experticia en el campo del ingreso. Participaron del estudio docentes mujeres del Área Salud de la UdelaR. El procesamiento y análisis de los datos se realizó con el software de tratamiento de datos cualitativos MAXQDA2020 (Qualitative Data Analysis).

El tratamiento de los datos se realizó siguiendo el modelo de análisis de contenido. Las entrevistas fueron realizadas sin ningún inconveniente con las docentes seleccionadas como expertas entre la última semana de setiembre y la primera semana de octubre. Se utilizó la plataforma Zoom grabando los encuentros para su posterior transcripción. Se explicitan los aspectos éticos y de confidencialidad de los datos, registrando en la grabación los consentimientos. Una vez realizadas las entrevistas se compartieron con otro investigador en resguardo de la validez de los datos, operando de doble ciego e interlocutor para la discusión de los hallazgos.

Resultados

Para comunicar el comportamiento de los datos se optó por utilizar las herramientas visuales del software de procesamiento MQDA2020. Se define presentar una visión transversal del comportamiento del dato en los códigos y categorías elaboradas. Se profundiza en los códigos que presentan más extractos sistematizados y a la vez surgen como correlacionados en el análisis de la concurrencia de datos.

Se construyeron 21 códigos para el procesamiento de las entrevistas. Dieciséis eran de naturaleza teórica y provenían del estado en cuestión del problema. Cuatro (plus, saberes del otro, espacio aula, posición docente y estrategias institucionales) emergen de los datos. Los códigos se agrupan en tres categorías: Ingreso; Comunicación Verbal (digital) y Comunicación no verbal (analógica). Se sistematizaron 280 fragmentos de entrevistas.

La categoría ingreso se compone por cinco códigos. Agrupa datos de la circunstancia formativa del ingreso y características

de los actores educativos. La segunda categoría refiere a los saberes docentes que circulan en el aula como contenidos digitales de comunicación verbal(CV). Cinco saberes (disciplinares, didácticos, currículum en acción, comunicar y del otro) están presentes en las narrativas. La última categoría corresponde a las dimensiones de la Comunicación No Verbal(CNV) del discurso docente. Los códigos que la construyen son de origen teórico. La percepción del docente refiere a la valoración y uso de todas las dimensiones de la CNV en el aula. Entre ellas proxemia y kinesia son las que más datos acumulan (18 fragmentos cada una).

El estudio realizado permitió responder a los objetivos que orientaron la recolección de datos. Se logró en diálogo con la literatura identificar las particularidades de la docencia de ingreso desde la CV y CNV. Los hallazgos describen la construcción de posturas comunicacionales y corporales, lugares pedagógicos y didácticos que se desmarcan de lo tradicional universitario. Con ello inauguran nuevas posiciones para una pedagogía de los inicios (Manconvsky, 2017) de un docente consciente de sus sentidos y su cuerpo. Docente de varios saberes. Reflexivo de sí mismo y del otro en relaciones pedagógicas se ponen en sintonía con las pedagogías del gesto (Castañer, 2012). Docencias de posición sensible en las capacidades sensoriales y cuerpos presentes. Hacen en lo comunicacional desde lo verbal y no verbal a partir de su percepción del otro y de las circunstancias formativas. Trabajan y construyen su rol de docente de ingreso rompiendo desde el inicio estructuras y posiciones. En sus voces:

“creo que también ha sido un trabajo de construir ese rol docente en primer año” Entrevista 1: 65 - 65 (0)

“cuando rompes desde el inicio esa estructura, yo no estoy en una posición más elevada que ustedes, eso reconforta mucho y motiva y por lo menos abre a decir, a ver por dónde viene esta loca, entonces nos abrimos”Entrevista 2: 6 - 6 (0)

Docentes que en su CNV miran, gesticulan y se desplazan a distancias personales en lo social(Hall,1966). Se visten para el encuentro, consciente que desde allí y en toda su expresión se vuelve modelo

de otros. Docentes de cuerpo presente que irrumpen, circulan se mueven y mueven a los otros en las aulas de numerosidad, se animan a jugar. Sienten que necesitan desplazarse. Para acercarse, para bajar las ansiedades, para sentirse más seguras. Hablan desde el fondo, se sientan en el piso, se paran y se mantiene en movimiento. Escuchan y se mueven. Cuerpo que transmite y no teme al desborde del aula, desafiando los disciplinamientos de una universidad que busca desde estas docentes repensar las prácticas de enseñanza. Cuerpos en el espacio que hacen disruptivas las aulas en cercanías y posiciones de comunicación con el otro que de alguna forma se distancian de las representaciones tradicionales del aula magistral.

“he, dado clase sentada en el piso o en el medio de la clase me siento en el piso con ellos y les pido que me hagan un lugarcito y dicen profe le doy la silla y yo no, estoy bien acá, estoy igual que ellos” Entrevista 2: 22 - 22 (0)

“Entonces yo entré al salón y desde el fondo, no llegué al principio y desde el fondo les empecé a hablar y ahí ya fue como un impacto visual que hice que todos se giraran el salón” Entrevista 2: 6 - 6 (0)

“a veces hacerlos mover un poco y enseguida decirles es, bueno ahora a sentarse y está bueno (...) también para jugar, jugar en el aula” Entrevista 3: 34 - 34 (0)

“Entonces esta clase magistral (...) el docente que no se mueve de lugar qué es rígido que la comunicación con el estudiante es unidireccional, no sé cómo decirte es más estructurada, en lo corporal no se mueven de espacio cómo es como que está, mi impresión es que a veces están como a la defensiva, para a eso de no salir de mi zona de confort” Entrevista 2: 24 - 24 (0)

Entre los saberes de la CV y el uso de la CNV las docentes construyen posiciones para enseñar que se ponen en sintonía con los investigadores sobre la necesidad de desarrollar una pedagogía para el ingreso, transparente sensible a los inicios (Mankovsky, 2017; Fachinetti, 2019) de los estudiantes. Inicios en una formación que requiere del docente una posición de referente, de autoridad sin autoritarismo y que pueda dar lugar a lo que irrumpe. Docencias

que en sus formas y haceres encuentran la magia de cambiar de sitio al desarmar estructuras y salirse de los lugares en la construcción de otras posturas pedagógicas. Conversadoras de lo no dicho en una comunicación diferente. Posturas corporales, didácticas y pedagógicas. ¿Posturas de filiación? Desde sus voces.

“han cambiado esa postura y les ha ido muy bien y se han quedado en ese lugar, creo que la magia está ahí” Entrevista 2: 24 - 24 (0)

“creo que estamos desarmando algo....por eso digo qué tenemos que acomodar el cuerpo porque la estructura Universitaria en general en la educación superior no está preparada para eso”Entrevista 2: 6 - 6 (0)

“lugar didáctico y pedagógico, esa postura en la que nos ponemos los docentes de bajar de de mostrar que nos pasan las mismas cosas de que también nos podemos equivocar y Qué es común y no pasa nada”Entrevista 2: 6 - 6 (0)

Discusión

Los datos indican la configuración de una posición pedagógica comunicacional del docente de ingreso particular a la circunstancia curricular. Por posición referimos a las múltiples formas en que los enseñantes piensan, viven y asumen su tarea desde los problemas, desafíos y utopías que esta le confiere (Vassiliades, 2013). El ingreso en tanto lugar curricular (Pinar, 2014) requiere al docente ampliar y diversificar los saberes de la CV acompañando su discurso con comportamientos de comunicación no verbal flexibles y horizontales.

Retomando lo expresado por Tinto (2021) sobre la persistencia del estudiante, las docentes se preocupan por modelar experiencias de aprendizaje que legitimen y permitan al estudiante participar. Se instalan en un lugar receptivo y de cercanía, operando en la proximidad de los contenidos curriculares y con ello en la valoración que el estudiante pueda darles. Por otra parte atienden en sus saberes de CV variadas dimensiones de construcción del estudiante, repercutiendo con ello en la percepción de autoeficacia a la que refiere el autor.

Se recomienda atender a los perfiles comunicacionales de los docentes que acompañen los procesos de ingreso a la vida universitaria como estrategia institucional hacia la persistencia y permanencia (Carbajal, 2011). Entre las variables de la CNV la proxemia se valora fundamental. Estos datos cobran especial relevancia en los contextos actuales de visualización forzada. Se requiere profundizar en la formación inicial y continua del docente universitario desde los aspectos comunicacionales para una Pedagogía de los Inicios, como posición política formativa de acceso e inclusión a la Educación Superior como derecho (Manconvsky, 2017).

El estudio aportó a los objetivos de delimitación del objeto de estudio doctoral. La técnica utilizada permite recoger evidencias sobre el fenómeno de la CNV en las aulas de ingreso. Asimismo se entiende requiere profundizarse con la triangulación de datos observacionales.

Referencias

- Carbajal, S. (2011). *La responsabilidad institucional en la permanencia del estudiante en la Universidad de la República durante el año de ingreso, servicio: Facultad de Psicología* (Tesis de maestría). Universidad de la República. <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/5477>
- Castañer, M. (2012). *Pedagogía del gesto y mensaje no-verbal*. Pagés editors.
- Fachinetti, V. (2019). Pensando la enseñanza en el primer año de las carreras universitarias: un desafío para el docente... un campo en construcción. En E. Angeriz, S. Carbajal y D. De León (Comps.), *Educación y Psicología en el Siglo XXI* (Vol 3, pp. 161-167). Comisión Sectorial de Investigación Científica. https://www.csic.edu.uy/sites/csic/files/Angeriz_Educacion%20y%20psicolog%C3%ADa%20en%20el%20siglo%20XXI%20vol%203_PSICO.pdf
- Ferrero, M. y Martín, M. (2013). ¿La comunicación no verbal influye en el clima áulico? Editorial Biblos.
- Hall, E. (1966). *The hidden dimensión*. Doubleday & Co. <http://index-of.es/z0ro-Repository-2/Cyber/03%20-%20General%20Science/The%20Hidden%20Dimension%20-%20Edward%20Hall.pdf>
- Landinelli, J. (2018). Educación Superior en el SXXI: ¿bien público o mercancía? En C. S. *Enseñanza, Jornada de reflexión sobre tendencias en la educación superior*. Montevideo. Universidad de la República. https://www.cse.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2018/05/libro_jornada_reflexion.pdf
- Mankovsky, V. (2017). La relación con el saber del profesor universitario y una posible "pedagogía de los inicios": ¿cómo acompañar los aprendizajes del estudiante de primer año? En *V Livro do Observatorio da vida estudiantil. "Dezanos de estudos sobre vida e cultura*

universitaria". Universidade Federal Da Bahia, Universidad Federal de Reconcavo. <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/32031/1/Observat%C3%B3rio%20da%20vida%20estudiantil%20-%20dez%20anos%20RI.pdf>

Peña Hernández, Y., Martínez-Sánchez, N. Y Calderius, M. (2019). Apuntes históricos sobre la permanencia estudiantil en el contexto universitario cubano. *EduSol*, 19, 494-511. <http://edusol.cug.co.cu/index.php/EduSol/article/view/1056/1988>

Pinar, W. (2014). *La teoría del currículum. Lectura del Estudio introductorio de José María García Garduño*. Narce, S.A. <https://revistadepedagogia.org/informaciones/la-teoria-del-curriculum-estudio-introductorio-de-jose-maria-garcia-garduno/>

Quiñones, J. y Romero, J.(2020). Exploraciones sobre las concepciones y prácticas del cuerpo y la comunicación no verbal: la escuela, el proceso de aprendizaje y el aula de lengua extranjera. *Revista Educación*, 44(2). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=440/44062184022>

Vassiliades, A. (2013). Posiciones docentes frente a la desigualdad social y educativa: sobre vínculos pedagógicos construidos en torno de la "carencia" cultural y afectiva. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, 10 (20). En Memoria Académica. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.9209/pr.9209.pdf

Tinto, V. (22 de febrero de 2021). Conferencia de apertura. Congreso Internacional Ingresos e Ingresantes a la Universidad. Hacia una comprensión multidimensional de los procesos institucionales y subjetivos implicados en los inicios de los estudios universitarios. Universidad Nacional de Río Negro, Argentina. https://www.unrn.edu.ar/archivos/evento/721/TRADUCCION_TINTO.pdf

Watzlawick, P., Beavin, J. y Jackson, D. (1981). *Teoría de la Comunicación Humana*. Hender Editorial. https://formacionejecutiva.com.ar/instituto/wp-content/uploads/2018/12/teoria_de_la_comunicacion_humana.pdf

Sobre la autora

Docente investigadora del Instituto de Psicología Educación y Desarrollo Humano (IPEDH) en la Facultad de Psicología de la Universidad de la República del Uruguay. Su campo de análisis refiere al ingreso a la ES y a la formación docente universitaria. Integra Redes de investigación regionales en temáticas asociadas a los mismos. Estudiante del Doctorado en Educación en la Escuela de Posgrado de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos, 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 (c) Graciela Plachot 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.

Identificación de competencias educativas desarrolladas en contextos de aprendizaje virtual

Identification of educational competences developed in contexts of virtual learning

Andrés Sánchez Rosal

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (Venezuela)
Profesor Universidad Pedagógica Experimental (Rubio-Venezuela)
Correo
andressanchezrosal@gmail.com
Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-8337-5734>

Gustavo Villamizar Acevedo

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (Venezuela)
Profesor Universidad Pontificia Bolivariana (Bucaramanga-Colombia)
Correo
gustavo.villamizar@upb.edu.co
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8886-1993>

Recibido 04/05/2021

Aceptado 29/07/2021

Sánchez Rosal, A. y Villamizar Acevedo, G. (2021). *Identificación de competencias educativas desarrolladas en contextos de aprendizaje virtual*. *Revista Guatemalteca De Educación Superior*, 5(1). 13-22. <https://doi.org/10.46954/revistages.v5i1.68>

Resumen

OBJETIVO: identificar las competencias que han desarrollado durante su proceso de formación en aulas virtuales los estudiantes del Pedagógico Gervasio Rubio. **MÉTODO:** investigación cuantitativa de tipo descriptivo correlacional, la muestra se conformó con 72 estudiantes, seleccionados aleatoriamente,

Palabras clave:

competencias, competencias educativas, contexto virtual, aprendiz.

a los cuales se les aplicó el cuestionario competencias para el aprendizaje en contextos virtuales, de modelo Likert que consta de 21 ítems, con cinco opciones de respuestas y tiene un índice de confiabilidad de 94. **RESULTADOS:** los resultados evidenciaron que el 50% de los estudiantes afirman haber desarrollado la competencia de búsqueda y selección de información, y solo el 8.3% de alcanzar competencias afectivas relacionadas con la empatía. **CONCLUSIÓN:** en vista de ello la institución debe desarrollar esta competencia a partir de la creación de estrategias que permitan establecer relaciones de los estudiantes, entre ellos y con los profesores. A partir del análisis se evidencia que la e-learning contribuye en la generación de la autonomía, uno de los objetivos más relevantes de la educación.

Abstract

OBJECTIVE: the following study was carried out with the objective of identifying the competences that students of the Pedagogical Gervasio Rubio have developed during their training process in virtual classrooms. **METHOD:** descriptive correlational quantitative research, the sample consisted of 72 students, randomly selected, to whom the Likert model Learning Competencies questionnaire was applied, consisting of 21 items, with five response options with a reliability index of 94. **RESULTS:** the results showed that 50% of the students claim to have developed the information search and selection competence, and only 8.3% to achieve affective competencies related to empathy. **CONCLUSION:** in view of this, the institution must develop this competence from the creation of strategies that establish relationships between students, among themselves and with teachers. From the analysis it is evident that e-learning contributes to the generation of autonomy, one of the most relevant objectives of education.

Keywords:

competences, educational competences, virtual context, virtual learning.

Introducción

El aprendizaje virtual ha venido ganado cada vez más espacio en la educación superior, por múltiples razones, como la disponibilidad de una infraestructura tecnológica, la exigencia de la población estudiantil de mayor flexibilidad en los planes de estudio, y en la no-presencialidad. Según Ramos (2020), esta situación

obedece al avance de las herramientas web instruccionales y a una oferta constante, por parte de las instituciones educativas, a los estudiantes con limitaciones geográficas o laborales para acceder a la educación netamente presencial.

Este proceso de formación desde la virtualidad implica la creación de nuevas formas de interacción, la adquisición de novedosas estrategias de aprendizaje y el manejo de herramientas que faciliten el desarrollo de competencias digitales. Entre las estrategias de aprendizaje a desarrollar, sobresale el autoaprendizaje, el cual posibilita la conversión de la información a conocimiento. El autoaprendizaje es una de las competencias más requerida en la sociedad de la información y corresponde a modelos de aprendizaje más activo, donde predomina la autonomía.

También es indispensable tener en cuenta que la dinámica educativa virtual, genera nuevos tipos de interacciones del estudiante con sus compañeros, su tutor, los materiales educativos y las herramientas tecnológicas, que deriva en la formación de competencias educativas y tecnológicas, que amplían las competencias humanas. Además, el uso masivo de la tecnología en contexto universitario, exige al estudiante desarrollar competencias, que sobrepasan las estrictamente académica, y lo acerca al mundo laboral.

A partir de estos presupuestos, se puede afirmar que los estudiantes universitarios requieren para un buen desempeño dentro de las aulas virtuales, el desarrollo de nuevas y variadas competencias tanto cognitivas como afectivas. Precisamente, el empleo del cumulo de recursos y técnicas que ofrece las aulas virtuales le concede al estudiante libertad en el aprendizaje, lo cual, además de posibilitar la generación de un aprendizaje autónomo, permite el desarrollo del pensamiento crítico más allá de lo establecido en los modelos educativos tradicionales (Taborda y López, 2020).

Respecto a las competencias afectivas, se ha detectado que juegan un papel preponderante en la satisfacción en el aprendizaje, y que una forma de lograrla, en la educación virtual, es por medio de la interactividad estudiante-estudiante bajo un

continuo contacto con el instructor (Croxtton, 2014). La falta de interacción en un aula virtual, por parte de los estudiantes, por no poseer las competencias básicas para intervenir, lo somete a un posible ostracismo educativo, amenazando su permanencia en el aula virtual, con la posibilidad futura de deserción.

De acuerdo a las posiciones teóricas referenciadas, dentro de los aspectos esenciales a considerar para un desarrollo óptimo en el aprendizaje bajo la modalidad virtual, es necesario establecer un nivel tal de autonomía en el aprendizaje que posibilite el fortalecimiento de la madurez cognitiva del estudiante, así como un aprendizaje activo que permita el desarrollo del pensamiento crítico y un mayor nivel de interacción con sus pares para la formación de competencias afectivas.

A partir de estos planteamientos emerge el interés por identificar las competencias que han desarrollado durante su proceso de formación en aulas virtuales estudiantes del Pedagógico Gervasio Rubio, entidad de educación superior ubicada en la ciudad de Rubio, del Estado Táchira, Venezuela, para responder la pregunta ¿Cuáles competencias han desarrollado los estudiantes del Pedagógico Gervasio Rubio en su proceso de desarrollo en las aulas virtuales?

Materiales y métodos

Investigación cuantitativa tipo descriptiva correlacional, de un total de 713 estudiantes matriculados, se seleccionaron 72 (\bar{x} edad = 19,18 meses y $\sigma = 3.32$), resultante de la aplicación de la fórmula sugerida para un muestreo aleatorio simple. Los datos se obtuvieron producto de la aplicación del cuestionario Competencias para el aprendizaje en contextos virtuales, que consta de dos dimensiones (competencias genéricas y competencias e-learning), y 21 ítems, con cinco opciones de respuesta que van de nada a bastante. El índice de confiabilidad del cuestionario es de .94. Para analizar las relaciones entre competencias en el aprendizaje en los medios educativos virtuales, se correlacionaron los datos arrojados por los ítems de cada dimensión. Para el análisis de los datos se utilizó estadística descriptiva.

Resultados

Los datos más relevantes productos de la investigación, se presentan en la tabla 1. Entre ellos se destaca el resultado del ítem 18, que indaga sobre la competencia de búsqueda y selección de la información, de la cual el 50% de los estudiantes aseguran disponer de ella. Este resultado contrasta con lo reportado en el ítem 17, sobre la competencia social relacionada con la empatía, donde la mayoría de la muestra responde que poco desarrolla este sentimiento, lo cual, según lo por los estudiantes expresado, dificulta su capacidad para establecer relaciones con sus pares dentro del aula virtual.

Tabla 1

Respuestas de los estudiantes al cuestionario.

Ítem	1	2	3	4	5
1	10	13	14	13	22
2	2	14	21	28	7
3	7	5	14	42	4
4	4	19	7	42	0
5	5	28	21	18	0
6	6	28	20	18	0
7	11	21	28	5	7
8	8	1	14	35	14
9	9	1	13	28	21
10	13	7	14	28	10
11	11	15	14	32	0
12	17	9	32	10	4
13	3	10	14	18	27
14	10	6	28	21	7
15	10	12	7	35	8
16	13	6	27	6	20
17	5	12	42	7	6
18	8	10	4	14	36
19	15	9	26	9	13
20	1	20	15	16	20
21	9	14	18	15	16

Fuente: Sánchez y Villamizar (2020). Con base información de trabajo de campo.

Para analizar las relaciones de las competencias en el aprendizaje en los medios educativos virtuales, se correlacionaron los datos arrojados por los ítems de cada dimensión. Los resultados se presentan en la tabla 2. Los correspondientes a las competencias genéricas muestra la existencia de una correlación fuerte entre los ítems 5 (comprensión y alternativas de solución de problemas) y 6 (participa en grupo para la solución de problemas) con puntaje de 0,98 y los ítems 8 (anticipación a los problema) y 10 (formas novedosas para solucionar problemas) con puntaje correlacional de 0,95, lo que permite dar cuenta que los estudiantes relacionan competencias genéricas, como la resolución de problemas y el razonamiento crítico con la iniciativa personal y la capacidad de innovar en las actividades académicas bajo la modalidad e-learning.

Tabla 2

Correlación de los ítems competencias genéricas.

Ítems		4	5	6	7	8	9	10
4	r	1	,531	,543	-,283	,675	,401	,769
	Sig.		,357	,344	,645	,211	,504	,128
5	r	,531	1	,998**	,626	-,076	-,385	,059
	Sig.	,357		,000	,258	,903	,523	,925
6	r	,543	,998**	1	,606	-,089	-,404	,058
	Sig.	,344	,000		,279	,887	,500	,926
7	r	-,283	,626	,606	1	-,529	-,648	-,458
	Sig.	,645	,258	,279		,360	,237	,438
8	r	,675	-,076	-,089	-,529	1	,925*	,951*
	Sig.	,211	,903	,887	,360		,025	,013
9	r	,401	-,385	-,404	-,648	,925*	1	,777
	Sig.	,504	,523	,500	,237	,025		,122
10	r	,769	,059	,058	-,458	,951*	,777	1
	Sig.	,128	,925	,926	,438	,013	,122	

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

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

Fuente: Sánchez y Villamizar (2020). Con base información del análisis estadístico.

Para detectar la importancia dada a la valoración de la autonomía del estudiante, se procedió a correlacionarla con las competencias genéricas. En la tabla 3, se evidencia que la competencia planificación de las actividades del estudiante influye sobre la autonomía. La correlación de .998, entre los ítems 5 y 6, muestra que la competencia más relevante para favorecer la independencia en el aprendizaje del estudiante está relacionada con la forma como organiza sus actividades dentro del aula virtual

Tabla 3

Correlación Parcial de las Competencias Genéricas y la Autonomía del estudiante

Vble		4	5	6	7	8	9	10
control	r	1,00	-,043	-,039	-,532	,233	,304	,014
	Sig	.	,479	,481	,234	,383	,348	,493
	gl	0	2	2	2	2	2	2
	r	-,043	1,00	,998	,849	-,736	-,739	-,873
	Sig	,479	.	,001	,075	,132	,131	,064
	gl	2	0	2	2	2	2	2
	r	-,039	,998	1,00	,834	-,776	-,776	-,903
	Sig	,481	,001	.	,083	,112	,112	,049
	gl	2	2	0	2	2	2	2
	r	-,532	,849	,834	1,00	-,609	-,651	-,642
11	Sig	,234	,075	,083	.	,196	,174	,179
	gl	2	2	2	0	2	2	2
	r	,233	-,736	-,776	-,609	1,00	,997	,953
	Sig	,383	,132	,112	,196	.	,001	,024
	gl	2	2	2	2	0	2	2
	r	,304	-,739	-,776	-,651	,997	1,00	,939
	Sig	,348	,131	,112	,174	,001	.	,030
	gl	2	2	2	2	2	0	2
	r	,014	-,873	-,903	-,642	,953	,939	1,000
	Sig	,493	,064	,049	,179	,024	,030	.
	gl	2	2	2	2	2	2	0

Fuente: Sánchez y Villamizar (2020). Con base información del análisis estadístico.

Discusión

Como respuesta al objetivo propuesto se identificó como competencia que los estudiantes desarrolladas la correspondiente a la búsqueda y selección de la información, tal y como se nota en las respuestas dadas a los ítem 13 (manejo en el acceso y búsqueda de información) y 18 (seleccionar información), en las cuales como detectaron Fombona y Pascual (2020), los universitarios, además de percibirse como competentes se ven como expertos, pero esa percepción no se acompaña de un dominio similar en el uso de programas informáticos para organizar y etiquetar la información y para construir información a partir de la recabada, tal y como se evidencia en las respuestas dadas en los ítems 14 (construir conocimiento a partir de la información adquirida) y 19 (distinguir la información según calidad).

Bajo las consideraciones anteriores el dominio percibido por los estudiantes para acceder a la información, queda sujeta a lo más prosaico de ello, ya que no diferencia claramente los contenidos según su calidad y es poco lo que se hace con ellos, por ejemplo, no crean información nueva. En cuanto a la identificación de las competencias sociales, llama la atención la manifestación de los estudiantes de no percibir un buen desarrollo de las emociones positivas, específicamente de la empatía. Investigaciones como la desarrollada por García (2020), muestran la importancia de este tipo de emociones en el aprendizaje e-learning, resalta el valor de la empatía y evidencia que es de las competencias que más de deben de desarrollar en el siglo XXI, en el cual se da gran importancia a aspectos relacionados con la comunicación.

En esa medida se puede afirmar que la Universidad debe asumir el desafío de propender por el desarrollo de esta competencia, creando estrategias que, inicialmente permitan el desarrollo de capacidades de establecer relaciones de los estudiantes, entre ellos y con los profesores, que de acuerdo con los datos del ítem 20 (capacidad de establecer relaciones con compañeros y docentes), se perciben como bajas.

En cuanto a los aspectos relacionados con el papel de la planificación en el aprendizaje en general y en e-learning en particular, diversos estudios han resaltado su valor como herramienta fundamental en el proceso de aprender a aprender

(Pegalajar-Palomino, 2016), y en el desarrollo de la autonomía. El que los estudiantes participantes resalten el valor de la autogestión en el manejo y control de las actividades que se realizan en las aulas virtuales, muestran que la e-learning contribuye en la generación de la independencia, uno de los objetivos más relevantes de la educación.

Referencias

- Croxton, R. (2014). The role of interactivity in student satisfaction and persistence in online. *Journal of Online Learning & Teaching*, 10(2), 314-324. https://jolt.merlot.org/vol10no2/croxton_0614.pdf
- Fombona, J. y Pascual, M. (2020). Percepción de los estudiantes de Maestro de Educación Primaria sobre su competencia digital: urgencias formativas detectadas. *Educatio Siglo XXI*, 38(3), 105-128. <http://dx.doi.org/10.6018/educatio.425691>
- García, S. (2020). Stortelling digital: una herramienta didáctica para desarrollar pensamiento crítico, empatía y comunicación en estudiantes universitarios. *Sinergias educativas*, 5-4, 119-141. <http://sinergiaseducativas.mx/index.php/revista/article/view/158/450>
- Pegalajar-Palomino, M. (2016). Estrategias de aprendizaje en alumnado universitario para la formación presencial y semipresencial. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1), pp. 659-676. Doi: <https://doi.org/10.11600/1692715x.14145071114>
- Ramos, F. (2020): Indicadores de la calidad del e-learning. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*. Recuperado de <https://www.eumed.net/rev/cccss/2020/03/indicadores-calidad-elearning.html>
- Taborda, Y. y López, L. (2020). Pensamiento crítico: una emergencia en los ambientes virtuales de aprendizaje. *Innova Educación*, 2(1), 60-77. Doi: <https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.01.004>

Sobre autores

Andrés Alexander Sánchez Rosal

Doctor en Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (Venezuela), Magister en Informática Educativa. Universidad Rafael Bellosó Chacín (Venezuela), docente de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador de la Sede Rubio-Táchira (Venezuela). Autor del libro Estrategias de Aprendizaje en los contenidos de las funciones reales, editado por Académica Española en el año 2017, y diversos artículos, ponente en eventos nacionales e internacionales.

Gustavo Alfonso Villamizar Acevedo

Doctor en Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (Venezuela), Magister en Evaluación en Educación Universidad Santo Tomás (Colombia), docente de la Facultad de Psicología de la Universidad Pontificia Bolivariana Bucaramanga (Colombia), autor de diversos artículos y ponencias en eventos nacionales e internacionales. Miembro del Grupo de Investigación Análisis y Transformación psicosocial.

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 (c) Andrés Sánchez Rosal y Gustavo Villamizar Acevedo

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.

Caracterización sociodemográfica y desarrollo de habilidades cognitivas en aspirantes preuniversitarios

Sociodemographic characterization and development of cognitive abilities in pre-university applicants

Susana Magaly de la Concepción González Vásquez

Universidad de San Carlos de Guatemala

susydegar5@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-2419-9790>

Recibido 04/06/2021

Aceptado 29/09/2021

González Vásquez, S. M. de la C. (2021). *Caracterización sociodemográfica y desarrollo de habilidades cognitivas en aspirantes preuniversitarios*. *Revista Guatemalteca De Educación Superior*, 5(1). 23-34. <https://doi.org/10.46954/revistages.v5i1.69>

Resumen

OBJETIVO: describir la caracterización sociodemográfica de aspirantes a ingresar a la Universidad de San Carlos de Guatemala –en términos de sexo, edad, procedencia, condición laboral, estado civil, tipo de establecimiento educativo, carrera de diversificado– y su relación con el nivel de desarrollo en las habilidades lógico-matemática, verbal y abstracta, evaluadas con la Prueba THUSAC07 Versión 3.2, por la Sección de Orientación Vocacional. **MÉTODO:** con un enfoque metodológico cuantitativo, diseño retrospectivo de estudio de cohortes y alcance correlacional, tipo transversal, se abarcó a un total poblacional de 324,591 aspirantes evaluados en todo el país, cohortes 2014 a 2018. **RESULTADOS:** se determinó que existen diferencias estadísticamente significativas entre las

Palabras clave:

aspirantes preuniversitarios,
caracterización
sociodemográfica, habilidades
cognitivas.

medias percentilares obtenidas en las habilidades evaluadas y características sociodemográficas contrastadas –con un nivel de significancia estadística de 0.05 en Pruebas T y ANOVA–, encontrándose un nivel de desarrollo por debajo de lo esperado; las medias más altas las obtuvieron aspirantes hombres, entre 15 y 22 años, solteros, que no trabajan, graduandos o egresados de Bachillerato en establecimientos privados de la capital o del Centro de Sacatepéquez. **CONCLUSIÓN:** el bajo nivel de desarrollo en las habilidades es asociado con la falta de recursos y oportunidades que permitan su ejercitación adecuada y constante.

Abstract

OBJECTIVE: describe the sociodemographic characterization of pre-university applicants to the University of San Carlos de Guatemala –in terms of sex, age, origin, employment status, marital status, type of educational establishment, diversified career– and their relationship with the level of development in logical-mathematical, verbal, and abstract abilities, evaluated with the THUSAC07 Version 3.2 Test by the Vocational Guidance Section. **METHOD:** with a quantitative methodological approach, a retrospective cohort study design and correlational scope, cross-sectional type, a total population of 324,591 applicants evaluated throughout the country, cohorts 2014 to 2018, was covered. **RESULTS:** it was determined that there are statistically significant differences between the percentile means obtained in the abilities evaluated and the contrasted sociodemographic characteristics –with a statistical significance level of 0.05 in T-tests and ANOVA–, finding a level of development below that was expected; the highest percentile means were obtained by male applicants, between 15 to 22 years old, single, not working, baccalaureate students or graduates in private establishments, from the capital city or from the Center of Sacatepéquez. **CONCLUSION:** the low level of development in the abilities is associated with the lack of resources and opportunities that allow their efficient and constant training.

Keywords:

pre-university applicants,
sociodemographic
characterization, cognitive
abilities.

Introducción

Guatemala cuenta actualmente con varias universidades privadas como parte de la oferta académica del país, pero solamente con una universidad pública, siendo esta la Universidad de San Carlos –en la cual se ha manifestado un crecimiento en la demanda poblacional de ingreso, por su carácter estatal, por lo que se ha visto en la necesidad de implementar procesos para evaluar habilidades y conocimientos de los aspirantes–. Con el paso de los años, también se ha incrementado significativamente la cantidad de aspirantes que acuden a evaluarse y que obtienen resultados insatisfactorios en las pruebas de ingreso, inclusive en la Prueba de Habilidades THUSAC07 Versión 3.2 –prueba propia de la Usac, que ha sido estandarizada, normalizada y validada con población guatemalteca y que es aplicada por la Sección de Orientación Vocacional de dicha casa de estudios superiores–, la cual mide y evalúa las habilidades lógico-matemática, verbal y abstracta del aspirante, determinando su nivel de desarrollo en: Bajo, Medio Bajo, Medio Alto o Alto.

Con respecto a esta temática, es de considerar que se han llevado a cabo investigaciones diversas en otros contextos, las cuales han descrito la relación existente entre las habilidades cognitivas, rendimiento académico y características sociodemográficas. En algunos de estos estudios se ha comprobado que existe relación con el sexo y la edad (Bahamón y Reyes, 2014; Soto-González, et al., 2015), la ubicación geográfica y situación socioeconómica (Bahamón y Reyes, 2014), situación laboral (Soto-González, et al., 2015), tipo de establecimiento educativo y carrera de diversificado obtenida (Bahamón y Reyes, 2014; Barrios y Armenta, 2016), interacción con el grupo de pares o influencia del propio ambiente educativo (Chong, 2017), así como personalidad y motivación (Castillo, et al., 2016).

Aunado a esto, Molina (2015) llevó a cabo una valoración de criterios y variables que se relacionan con el desempeño académico y entre estos también se enfatizan las habilidades, intereses, conocimientos adquiridos, variables sociodemográficas, académicas, económicas, personales, familiares, psicoeducativas y

psicosociales. Sin embargo, no se pueden generalizar resultados de estudios realizados en otros países, ya que pueden variar según el conjunto de interacciones entre sí y los contextos en los que se llevan a cabo.

Por lo tanto, se planteó como objetivo determinar las características sociodemográficas de los aspirantes a ingresar a la Universidad de San Carlos de Guatemala en las cohortes 2014 a 2018 –en términos de sexo, edad, procedencia, condición laboral, estado civil, tipo de establecimiento educativo, carrera de diversificado obtenida– y cuáles de ellas tienen una relación estadísticamente significativa con el resultado obtenido en las habilidades lógico-matemática, verbal y abstracta, evaluadas por la Prueba THUSAC07 Versión 3.2. Para ello, se trabajó con un total de 27 hipótesis de trabajo, las cuales fueron debidamente comprobadas. Los resultados aportan información objetiva y científica que podrá ser empleada como apoyo en la planificación y propuestas de programas dentro del contexto educativo en la sociedad guatemalteca.

Materiales y métodos

Se trabajó bajo un enfoque metodológico cuantitativo, con un diseño retrospectivo de estudio de cohortes y alcance correlacional, de tipo transversal. Como método para recolectar información se empleó la minería de datos, solicitando a la Sección de Orientación Vocacional de la Usac las bases de datos de los aspirantes evaluados con la Prueba THUSAC07 Versión 3.2, cohortes 2014 a 2018; posterior a la depuración y fusión en una base general con un total de 324,591 aspirantes, se aplicaron procesos de la estadística descriptiva e inferencial, analizando y contrastando los resultados obtenidos en las habilidades evaluadas, según las variables sociodemográficas objeto de estudio. Para las pruebas de hipótesis se realizaron Pruebas T de muestras independientes y ANOVA de un factor, con un nivel de confiabilidad del 95%.

Resultados

El 56.29% de aspirantes son mujeres, con una media de edad general de 20.71 años, en donde un 71.53% de los casos se ubican entre los 17 y 22 años; a mayor edad, menor cantidad de estudiantes que aspiran a continuar su formación profesional. En cuanto a la procedencia, la Usac cuenta con el Campus Central ubicado en la ciudad capital –en el cual se ubicó el 60.43% de aspirantes evaluados– y se descentraliza a través de varios Centros Universitarios distribuidos en el interior del país, siendo los Centros de San Marcos (CUSAM), del Norte (CUNOR), de Noroccidente (CUNOROC), de Petén (CUDEP) y de Chimaltenango (CUNDECH) los que reflejaron mayor población. Aunado a esto, entre el 69% y el 75% de la población total no trabajan, mientras que el 92% son solteros –sin embargo, el porcentaje de aspirantes casados aumentó, en forma mínima, en la última cohorte–; así mismo, un 72.44% proviene de establecimientos privados.

Con relación a las carreras de diversificado, Perito y Magisterio son las que alcanzaron un mayor porcentaje de aspirantes, puesto que reflejan un 41.13% entre las dos; le sigue el Bachillerato en Ciencias y Letras, con un 13.21%; es significativo que el Bachillerato en Ciencias y Letras con orientaciones diversas haya ascendido de un 7% en 2014 a 18% en 2018.

Es notorio el hecho de que un porcentaje significativo de aspirantes no alcanza el nivel de desarrollo esperado en las habilidades evaluadas, comprobándose que, en la habilidad lógico-matemática, el 64.19% se encuentra en los niveles Bajo y Medio Bajo, mientras que en la habilidad verbal asciende al 66.72%, llegando al 70.81% en la habilidad abstracta. Ahora bien, con base en los resultados obtenidos en las Pruebas T de muestras independientes y el análisis de varianza de un factor –ANOVA–, en donde el p valor fue menor que el nivel de significancia de 0.05, fueron rechazadas las hipótesis nulas y se aceptaron las 27 hipótesis alternas planteadas; en estas pruebas, las medias percentilares obtenidas en las tres habilidades evaluadas se contrastaron con las características sociodemográficas.

Por lo tanto, los resultados de los análisis generales y comparativos por cohorte permitieron determinar que existen diferencias estadísticamente significativas entre las medias de las habilidades lógico-matemática, verbal y abstracta y las características sociodemográficas de los aspirantes a ingresar a la Universidad de San Carlos de Guatemala, con un 95% de confianza; estos resultados fueron consistentes y se mantuvieron al segmentar por cohorte.

Los aspirantes que alcanzaron las medias más altas en las tres habilidades evaluadas pertenecen al sexo masculino –tendencia más marcada en las habilidades lógico-matemática y abstracta, con una distancia estadística mayor entre medias–, son solteros y no trabajan, con edades entre los 15 y 22 años –disminuyendo conforme avanza la edad–, graduandos o egresados de las carreras de Bachillerato en establecimientos educativos privados y provenientes de la región Campus Central o del Centro Universitario de Sacatepéquez.

Se reflejan medias significativamente más bajas en Centros Universitarios que en Campus Central, siendo la habilidad Lógico-Matemática la que denota un mayor desarrollo, en comparación con las otras dos; así mismo, los Centros Universitarios de Sacatepéquez (CUNSAC), de Oriente (CUNORI), de Chimaltenango (CUNDECH) y Retalhuleu (CUNREU) son los que reflejan las medias más altas, aunque están todavía por debajo de lo esperado. Sin embargo, a pesar de las diferencias significativas entre las categorías de las variables y las medias percentilares obtenidas en las habilidades evaluadas, es notorio el hecho de que siempre se reflejó, en la distribución poblacional, el percentil 99 –nivel más alto–.

Discusión

Existe un número creciente de mujeres que aspiran a obtener un título universitario, como medio de profesionalización y superación personal y laboral. Así mismo, puesto que el porcentaje de aspirantes en Centros Universitarios descendió a su valor más bajo en la cohorte 2018, se hace patente la importancia

de promocionar más la oferta educativa en el interior del país, así como realizar estudios para determinar la viabilidad de ofrecer más alternativas de formación académica en las jornadas vespertina y nocturna; esto debido al porcentaje significativo de aspirantes que laboran, pero que quieren continuar sus estudios de formación universitaria, así como el porcentaje de casados que denotan un interés mayor de superación personal. Los aspirantes son, en su mayoría, solteros, porque están interesados en continuar su formación académica profesional prioritario a contraer matrimonio o a comprometerse; otra razón de peso es su condición de graduandos del nivel diversificado.

Es notorio el que la cantidad de aspirantes provenientes de establecimientos educativos privados ha aumentado, posiblemente debido a dudas sobre la calidad de la educación dentro del proceso enseñanza-aprendizaje y la falta de cobertura en el sistema educativo nacional; así mismo, la necesidad de trabajar en quienes egresan de establecimientos públicos, para contribuir con el sostén económico de la familia. Aunado a esto, la mayoría se inclinan por estudiar carreras en el nivel diversificado que les faciliten optar a un trabajo o que les brinde una base de conocimientos adecuada a la carrera universitaria de su interés.

Existe una falta de desarrollo adecuado en las tres habilidades cognitivas evaluadas, situación que es preocupante, ya que esta condición puede incidir en su ingreso a la Usac y posterior desempeño académico en la carrera universitaria de su elección, sobre todo en quienes provienen del interior de la república—pues su nivel de desarrollo es más bajo—. Así mismo, es determinante el hecho de que las características sociodemográficas objeto de estudio inciden en el nivel de desarrollo en las habilidades, con base a los resultados obtenidos en las pruebas de hipótesis. Los aspirantes de sexo masculino alcanzan un desarrollo más elevado en sus habilidades, en comparación con las mujeres; esta situación puede deberse a varios factores, de índole cultural, socioeconómico y familiar, entre otros. Así mismo, el hecho de que, a mayor edad, menor desarrollo en las habilidades evaluadas, puede deberse a que se requiere de una ejercitación constante para mantener o elevar su nivel de desarrollo, lo cual

es más factible si se está estudiando; por otro lado, conforme la edad avanza, hay un declive natural en todas las áreas en cuanto al funcionamiento en general y se deben buscar y aplicar estrategias cognitivas y ambientes que estimulen estas áreas para mantener el nivel de desarrollo. Los aspirantes solteros y que no trabajan reflejan medias más altas, debido a que cuentan con más tiempo para organizarse y cumplir con las exigencias académicas y actividades en su tiempo libre; en contraste, los casados tienen el compromiso de pareja e hijos, por lo que este tiempo se ve reducido.

Los aspirantes que provienen de establecimientos privados obtienen medias más altas, debido posiblemente a que muchas veces cuentan con docentes más capacitados y comprometidos con la institución y los alumnos, así como recursos que apoyan el proceso enseñanza-aprendizaje y mejores instalaciones educativas, realidad que contrasta con los establecimientos públicos, pues son muy pocos en donde se han optimizado las instalaciones, capacitado a los docentes e implementado estrategias cognitivas y de aprendizaje que apoyan todo el proceso de enseñanza.

Dentro de este contexto educativo, es motivo de preocupación que las medias obtenidas en las carreras de Bachillerato en Educación, Magisterio y Bachillerato por Madurez sean las más bajas, en comparación con las otras carreras, sobre todo porque las primeras dos preparan a los futuros maestros, encargados de formar a las futuras generaciones de niños y jóvenes guatemaltecos. Estos resultados guardan relación con la formación académica que reciben –inherente a la carrera de diversificado–, calidad en la docencia, recursos y servicios a los que tienen acceso, acciones y estrategias cognitivas enfocadas al desarrollo y ejercitación de habilidades, así como metodologías empleadas dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.

Es significativo el hecho de que el percentil 99 tenga representación en todas las categorías de las características sociodemográficas, puesto que se comprueba que el nivel más alto de desarrollo en las habilidades está presente y que, por lo tanto, un bajo nivel es por falta de una adecuada y constante

práctica y ejercitación. Aunque se le da un mayor énfasis a la habilidad lógico-matemática aún no alcanza el nivel esperado, básicamente por el uso indiscriminado de la calculadora y dispositivos que limitan la adquisición y el desarrollo de procesos y conceptos numéricos; así mismo, con la incursión de la tecnología y el internet, se ha fomentado una cultura de solamente “copiar y pegar” la información, en detrimento del hábito de lectura y omitiendo procesos cognitivos que viabilizan la comprensión y manejo adecuado de los datos verbales, así como la capacidad para percibir y comprender conceptos e ideas expresadas verbalmente; entre estos procesos pueden mencionarse la abstracción, análisis síntesis, construcción de inferencias, asimilación e integración de datos, etc.

Aunado a esto, la falta de desarrollo en la habilidad abstracta dificulta la comprensión, tanto de ideas como de conceptos, limitando el uso de la capacidad de observación y organización lógica de los eventos, así como la práctica y desarrollo de las habilidades cognitivas primarias en su razonamiento lógico inductivo hasta asociaciones de diferente nivel –básicas y secundarias–.

En la universidad, así como en la educación escolar, es de carácter fundamental que los docentes dominen sus disciplinas y que empleen metodologías y estrategias que contribuyan a la construcción de conocimientos y desarrollo de habilidades, así como procesos cognitivos y del pensamiento (Rodríguez y Altamirano, 2016); en otras palabras, enseñar a pensar –como objetivo del desarrollo cognitivo–, enfatizando en la enseñanza de destrezas del pensamiento crítico y científico (Vásquez-Alonso y Manassero-Mas, 2018), buscando alcanzar la calidad en la educación y centrándose en los entornos de aprendizaje.

Aunado a esto, dado que permanecen las incógnitas y dificultades del sistema educativo en general, en el intento de erradicar las elevadas tasas de la falta de éxito académico, es importante considerar que los resultados de las pruebas de habilidades se asocian con las diferentes posibilidades de aprendizaje del estudiante y procesos cognitivos que permiten

asimilar, organizar y aplicar el conocimiento a fin de realizar tareas o solucionar problemas, por lo que se manifiesta la necesidad de potenciarlas (Arias y Aparicio, 2018; Moreira y Oñate, 2018).

Esto enfatiza el hecho de que es imprescindible fomentar el desarrollo de un pensamiento flexible, lógico, creativo y crítico –en lugar del estancamiento y el conformismo– para viabilizar la asimilación y generación de conocimientos, abordaje y resolución de problemas, fomentando la autonomía al realizar tareas o resolver problemas.

Finalmente, ante el bajo nivel de desarrollo en las habilidades cognitivas del aspirante, es de carácter fundamental que el Ministerio de Educación –en conjunto con la Asociación de Colegios Privados de Guatemala– planifique e implemente capacitaciones dirigidas a los docentes, a fin de que conozcan e implementen estrategias cognitivas y acciones psicoeducativas dirigidas al desarrollo de estas habilidades; así mismo, es fundamental vincular los resultados de este estudio y otros similares con la planificación e implementación de programas, investigaciones y acciones educativas, en beneficio de la sociedad guatemalteca en general.

Referencias

Arias, R. & Aparicio, A. (2018). Habilidades del pensamiento y rendimiento académico en estudiantes universitarios de las carreras de Ingeniería y Arquitectura. *Revista de Investigación en Psicología*, 21(1), 67-78. Obtenido de <https://doi.org/10.15381/rinvp.v21i1.15113>

Bahamón, M. & Reyes, L. (2014). Caracterización de la capacidad intelectual, factores sociodemográficos y académicos de estudiantes con alto y bajo desempeño en los exámenes Saber Pro - año 2012. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(3), 459-476. Obtenido de <http://dx.doi.org/10.12804/apl32.03.2014.01>

Barrios, M. & Armenta, M. (2016). Factores que influyen en el desarrollo y rendimiento escolar de los jóvenes de

- Bachillerato. *Revista Colombiana de Psicología*, 25(1), 63-82. Obtenido de <http://dx.doi.org/10.15446/rcp.v25n1.46921>
- Castillo, C., Chacón, T. & Díaz-Véliz, G. (2016). Ansiedad y fuentes de estrés académico en estudiantes de carreras de la salud. *Investigación en Educación Médica*, 5(20), 230-237. Obtenido de <https://doi.org/10.1016/j.riem.2016.03.001>
- Chong, E. (2017). Factores que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Politécnica del Valle de Toluca. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 47(1), 91-108. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27050422005>
- Molina, M. (2015). Valoración de los criterios referentes al rendimiento académico y variables que lo puedan afectar. *Revista Médica Electrónica*, 37(6), 617-626. Obtenido de <http://www.revmedicaelectronica.sld.cu/index.php/rme/article/view/1437>
- Moreira, N. & Oñate, J. (2018). *Habilidades del pensamiento en el desarrollo cognitivo. Talleres Educativos*. Universidad de Guayaquil. Obtenido de <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/35376>
- Rodríguez, A. & Altamirano, E. (2016). El pensamiento complejo: ¿Qué debe saber y hacer el profesorado universitario en este cambio de época? *Visión Empresarial*(6), 101-112. Obtenido de <https://doi.org/10.32645/13906852.346>
- Soto-González, M. Cuña-Carrera, I., Lantarón-Caeiro, E., & Labajos-Manzanares, M. (2015). Influencia de las variables sociodemográficas y socioeducativas en el rendimiento académico de alumnos del Grado en Fisioterapia. *Fundación Educación Médica*, 18(6), 397-404. Obtenido de <https://dx.doi.org/10.4321/S2014-98322015000700007>
- Vásquez-Alonso, A. & Manassero-Mas, M. (2018). Más allá de la comprensión científica: educación científica para desarrollar el pensamiento. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 17(2), 309-336. Obtenido de http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen17/REEC_17_2_02_ex1065.pdf

Sobre la autora

Psicóloga, en proceso de graduación en la Maestría en Investigación en la Escuela de Postgrado de la Facultad de Humanidades, Universidad de San Carlos de Guatemala; con 25 años de experiencia laboral en la Sección de Orientación Vocacional.

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 (c) **Susana Magaly de la Concepción González 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.

Inteligencia emocional y habilidades blandas dentro del pensum de Secretariado

Emotional intelligence and soft skills within the Secretariat curriculum

Jennifer Juárez Gatica

Maestría en currículum

Universidad de San Carlos de Guatemala

jjuarez.usac@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8312-1240>

Recibido 15/07/2021

Aceptado 29/09/2021

Juárez Gatica, J. (2021). *Inteligencia emocional y habilidades blandas dentro del pensum de Secretariado*. *Revista Guatemalteca De Educación Superior*, 5(1). 35-45.
<https://doi.org/10.46954/revistages.v5i1.70>

Resumen

OBJETIVO: divulgar los resultados obtenidos con la comunidad científica que se interese en actualizar el pensum de la carrera de secretariado bilingüe y oficinista. **MÉTODO:** el enfoque de la investigación fue cualitativo, con alcance descriptivo, de diseño fenomenológico, la población de estudio estuvo conformada por directora y docentes La muestra estuvo conformada por siete docentes y la directora del establecimiento educativo. La muestra fue intencionada no probabilística. Se utilizó la técnica de grupo focal. Se utilizó como instrumento la guía de observación. **RESULTADOS:** aunque todos los docentes manifestaron la importancia de implementar contenidos relacionados a la inteligencia emocional y habilidades blandas, la directora, indicó que si se conoce la importancia de éstos temas le hubiera gustado verlo reflejado dentro de las planificaciones de los cursos que se imparten dentro de la carrera. Por otro

Palabras clave:

inteligencia emocional,
habilidades blandas, pensum,
secretariado.

lado, los docentes, manifiestan que sólo están de acuerdo si la actualización corresponde únicamente a los contenidos que se pueden abordar dentro de los cursos que ya existen, debido a que el Ministerio de Educación no ha sido lo suficientemente claro en los intentos de realizar un diseño curricular por competencias.

CONCLUSIÓN: no existen lineamientos específicos dentro del pensum de la carrera de secretariado bilingüe y oficinista para abordar los temas relacionados a la inteligencia emocional y habilidades blandas debido a que no se cuenta con un diseño curricular por competencias.

Abstract

OBJECTIVE: to disseminate the results obtained with the scientific community that is interested in updating the curriculum of the bilingual secretarial and clerical career. **METHOD:** the research approach was qualitative, descriptive in scope, phenomenological in design, the study population was made up of a director and teachers. The sample was made up of seven teachers and the director of the educational establishment. The sample was intentional non-probabilistic. The focus group technique was used. The observation guide was used as an instrument. **RESULTS:** although all the teachers expressed the importance of implementing content related to emotional intelligence and soft skills, the director indicated that if the importance of these issues is known, she would have liked to see it reflected in the course planning that is taught within of the career. On the other hand, teachers state that they only agree if the update corresponds only to the contents that can be addressed within the courses that already exist, because the Ministry of Education has not been sufficiently clear in the attempts to carry out a curricular design by competences. **CONCLUSION:** there are no specific guidelines within the bilingual secretarial and clerical career curriculum to address issues related to emotional intelligence and soft skills because there is no competency curriculum design.

Keywords:

emotional intelligence, soft skills,
pensum.

Introducción

Para determinar el éxito de un plan de estudios de nivel diversificado en el carrera de Secretariado, es necesario evaluar el producto que cada año se obtiene después de dos años de formación para oficinistas y 3 para bilingües y se necesita obtener evidencias de la calidad de la educación que se brinda en la Escuela Nacional de Formación Secretarial No. 4, no solo porque es su responsabilidad sino que además la población que se atiende es de escasos recursos y su única fuente de ingresos es o será la que generen al momento de obtener un título y poder posicionarse en una empresa por largo tiempo, siempre y cuando demuestren sus capacidades y sepan usarlas de manera objetiva.

Hoy en día las empresas requieren que su personal demuestre no solamente las habilidades duras como son todas las que se refieren a su profesión, tales como las mecanográficas, taquigráficas, de redacción, y si son bilingües, pues el dominio del idioma inglés; como también las habilidades blandas tales como: liderazgo, don de mando, resolución de conflictos, asertividad, empatía, entre otras.

Es importante determinar el nivel de dominio de la inteligencia emocional y las habilidades blandas en las estudiantes graduandas de la Escuela Nacional de Formación Secretarial No. 4, debido a que éstas están próximas a incorporarse al área laboral y poder desempeñarse en la profesión que eligieron. Las estudiantes egresan con la seguridad de que fueron bien formadas y orientadas, según los requerimientos de las empresas de hoy en día, situación que tiene que ser plenamente garantizada por la institución educativa, pues muchas de las estudiantes que atienden las instituciones educativas públicas vienen de hogares cuyo nivel económico es muy bajo y sus posibilidades educativas son muy limitadas y esperan que al egresar como secretarias logren encontrar un buen empleo tanto por sus capacidades duras como por sus habilidades blandas, para obtener un conservar un empleo y poder crecer dentro de él ya que es en muchos casos la única oportunidad de lograr una movilidad social.

Como Institución educativa, dentro de los objetivos docentes y autoridades educativas, también están plasmados los mismos intereses, ya que de esa manera se puede evidenciar que las competencias fueron alcanzadas y los propósitos de la educación se cumplieron. Cada egresada que logra posicionarse en una empresa de prestigio es una carta de presentación para la institución, brinda seguridad y estabilidad a las señoritas de nuevo ingreso y genera un clima de confiabilidad y compromete a la institución a prepararse mejor académicamente, planificar en función de esa necesidad de actualización y llenar las expectativas profesionales que la sociedad requiere, cada uno desde su posición debe aportar para que las futuras profesionales logren los objetivos que se plantearon al iniciar la carrera de secretariado.

Sin embargo, con el pasar de los años se ha podido determinar que una de las observaciones que constantemente hacen las empresas es el poco o nulo desarrollo de la inteligencia emocional y de las habilidades blandas, por ejemplo, la toma de decisiones, liderazgo, manejo de conflictos, manejo de la frustración, empatía, trabajo en equipo y las relaciones interpersonales; estos y otros aspectos son factores determinantes al momento de contratar empleados, muchas personas han perdido la oportunidad de un trabajo al no cumplir con estos aspectos, mismos que se ven reflejados desde la entrevista de trabajo. Incluso muchas personas pierden un empleo porque su actitud hacia el trabajo que desempeñan es muy mala, no muestran ningún interés en mejorar su desempeño o no son leales a los principios de la empresa.

La sociedad demanda profesionales serios, capacitados y con actitud de superación, es responsabilidad de las instituciones educativas responder a esas necesidades, debe haber una estrecha relación entre los que forman y los que emplean para que el proceso sea coherente. Es pertinente entonces reconocer ese proceso de actualización constante y analizar cómo se establece dentro del pensum de la carrera de secretariado, la inteligencia emocional y habilidades blandas, para ello es necesario que se realicen este tipo de investigaciones y determinar aspectos importantes que las empresas hoy en día

esperan de los empleados y que las instituciones educativas conozcan esos requerimientos y poder actualizar los contenidos que se imparten dentro de los cursos de la carrera que sirven. Este artículo es el resultado de una tesis de postgrado de la maestría en currículum.

Materiales y métodos

El enfoque de la investigación fue cualitativo, con alcance descriptivo, de diseño fenomenológico, la población de estudio estuvo conformada por directora y docentes. La muestra estuvo conformada por siete docentes y la directora del establecimiento educativo. La muestra fue intencionada no probabilística. Se utilizó la técnica de grupo focal. Se utilizó como instrumento la guía de observación.

Resultados

Tabla 1

Cursos del pensum de la carrera de secretariado en que se pueden abordar contenidos relacionados con la inteligencia emocional y habilidades blandas

Categorías	f	Expresión de docentes y directora
Todos	8/8	"En todos los cursos se puede trabajar, debido a que el pensum es abierto y se presta para trabajar estos temas"; "De alguna manera podríamos incluirlo en todos los cursos pues si se nota la debilidad en esa área es responsabilidad de todos los maestros poder reforzarlo"; "Si, considero que se podría incluir en todos"; "Creo en que todos se podría"; "Es importante hacerlo en todos"; "Pues en todos se debería de hacer"; "En todos"; "Si, en todos"
Administración, Organización y prácticas de oficina	3/8	"En el curso de administración, organización y prácticas de oficina"; "Siempre se ha hecho en ese curso"; Si, incluso una profesora hacía una actividad de planificar un evento me recuerdo".
Ética y relaciones humanas	5/8	"Ética y relaciones humanas"; "Es curso tiene ese contenido"; "Si, ese sería el más adecuado"; "Yo también considero que ese es el más adecuado"; "Opino lo mismo".
Otros	3/8	"En el curso de Shorthand debido a que leen muchas cartas y pueden observar la forma en que las demás personas se comunican", "También se pueden abordar en el curso de Práctica Supervisada en inglés o español para el informe final de graduandas"; "En el curso de taquigrafía también se puede abordar pues la traducción requiere análisis de la información".

Fuente: propia

Al realizar la pregunta sobre en qué cursos se pueden abordar temas relacionados a la inteligencia emocional y habilidades blandas, también coincidieron en que en todos los cursos se pueden abordar estos temas, dieron ejemplos sobre algunos cursos más afines como el de Ética y relaciones humanas, Administración y prácticas de oficina, incluso el curso de Shorthand porque traducen cartas y pueden ver directamente cómo se comunican las demás personas de manera escrita.

Tabla 2
Actualización del pensum de la carrera

Categorías	<i>f</i>	Expresión de docentes y directora
Carrera Secretarial	8/8	"Solo si esa actualización no contempla un cambio de carrera, como lo pretendía el Ministerio de Educación, pues convertir la carrera de secretariado en un Bachillerato era innecesario", "Si es importante realizar una actualización pero no cambiar la esencia de la carrera de secretariado, "Reforzar las áreas y ampliar algunos cursos", "No quitar cursos", " Si para reforzar el área tecnológica", "Si es buena la actualización porque campo laboral aún hay mucho para las secretarias"
Contenidos	8/8	Si es necesario porque es importante para las estudiantes, prepararse en el área tecnológica y científica": "Considero que los cursos están bien, solamente sería volverlos más tecnológicos", "brindar contenidos actualizados y con herramientas tecnológicas", "Si para reforzar el área tecnológica", Agregar contenidos sobre la inteligencia emocional y habilidades blandas"
Práctica supervisada	3/8	"Actualizar contenido para que las estudiantes puedan realizar pre-prácticas en la oficina un año antes de graduarse"; "La práctica es más importante que la teoría"; "Las pre prácticas sería una buena solución"
Planificación didáctica	1/8	"Sí, es necesaria una actualización no solo al pensum de la carrera, sino también del docente en función de las necesidades de las estudiantes porque si ya conocemos las debilidades, debemos buscar cómo reforzarlas y que esas ideas se vean reflejadas en las planificaciones de cada curso"

Fuente: propia

Al realizar ésta pregunta se dejó en evidencia la inseguridad que da el tema de actualización debido a que el Ministerio de Educación en el año 2013 propuso un cambio a la carrera de Secretariado, nombrándolo Bachillerato en ciencias y letras con orientación en gestión de oficina con el Acuerdo 2776-2013, en el mismo según las maestras, cambia radicalmente la esencia de la carrera de Secretariado por lo que no están de acuerdo

y manifiestan la importancia de la carrera debido a la demanda del mercado laboral. Se centran más en fortalecer los contenidos de los cursos y aumentar el período de práctica supervisada, además, mejorar las planificaciones didácticas, que sean realistas y se enfoquen en las necesidades de las estudiantes y no en las de los docentes, acá hubo un momento incómodo puesto que la señora directora manifiesta que es curioso que las maestras resalten la importancia de reforzar los temas sobre inteligencia emocional y habilidades blandas, sin embargo ella no lo ve reflejado en las planificaciones didácticas y que le gustaría que todos los maestros mostraran evidencia de la importancia que manifiestan.

Tabla 3
Mejoras en el pensum de la carrera que fortalezcan la inteligencia emocional y habilidades blandas

Categorías	f	Expresión de docentes y directora
Actividades de convivencia	8/8	"Realizar talleres", "Compartir experiencias" "También se podría compartir experiencias con las estudiantes", "Se podría solicitar a las ex alumnas que visitaran la escuela y les comentaran a las alumnas su experiencia", "sería necesario que las estudiantes hicieran pre prácticas para que conozcan el trabajo de oficina y puedan socializar con personas profesionales", "Escuela para padres"
Gestión	2/8	"Se podría buscar asesoría de expertos para que realizar proyectos de capacitaciones a maestros y estudiantes por parte de la Escuela de Psicología"; "Si es cierto, es una buena idea y que nos capaciten a nosotros también"

Fuente: propia

Al realizar las preguntas relacionadas de las mejoras que se pueden realizar al pensum de la carrera de secretariado enfocadas a la inteligencia emocional y habilidades blandas los maestros coincidieron en que la convivencia presencial es importante para fortalecer estas competencias y que la virtualidad anuló la posibilidad de un acercamiento más frecuente ya que no se cuenta con recursos tecnológicos ni acceso a internet por la mayoría de estudiantes.

Discusión

Se detectó que dentro del pensum de la carrera de secretariado no ha sido actualizado desde el año 1995 cuando se incorporaron cursos de computación, lo que establece que no se trabaja por competencias, no se contemplan las mismas para fortalecer o desarrollar la inteligencia emocional y las habilidades blandas, por lo que solamente se puede trabajar en actualizar los contenidos de los cursos que ya tiene la carrera, Las maestras y directora mencionan que aunque en todos los cursos se pueden utilizar métodos, técnicas y estrategias de enseñanza aprendizaje que fortalezcan o desarrollen la inteligencia emocional y habilidades blandas hay dos cursos que dentro de su contenido si se establece específicamente el abordaje de éstos temas como el curso de Administración, Organización y Prácticas de Oficina y el de Ética y relaciones humanas, además los cursos como Shorthand y Taquigrafía, que facilitan el análisis de la comunicación escrita al poder leer y traducir documentos que otras personas han redactado, lo que muestra cómo utilizan el lenguaje otras personas y aprender de ello

En cuanto a una actualización al pensum de la carrera de secretariado los docentes manifestaron que debido a que el Ministerio de Educación no ha sido claro en el propósito de elaborar un Currículo basado en competencias para la carrera, consideran que por el momento es mejor quedarse con una actualización pues en anteriores ocasiones las personas que han propuesto cambios curriculares no conocen las necesidades de la población atendida y que buscan de manera rápida poder incorporarse al mercado laboral y comenzar a apoyar a sus familias que la mayoría son de escasos recursos, lo que el ministerio de educación ha propuesto es un bachillerato que si bien es cierto los prepara para ingresar a la universidad, muchas de las estudiantes no tienen los recursos para poder costearse una carrera universitaria. Ellos sugieren que se pueden hacer mejoras como prolongar las prácticas de oficina y que las mismas inicien desde el primer año de carrera, incluir actividades que puedan reforzar el área tecnológica y las habilidades blandas, también requeriría que el docente pueda reconocer las necesidades de las estudiantes y las mismas se relacionan con las demandas del mercado laboral.

Los docentes consideran que las mejoras al pensum de la carrera pueden ir enfocadas a realizar más actividades de convivencia, como talleres, invitados especiales, pre prácticas, incluso una escuela para padres, otro aspecto que se podría fortalecer es la gestión de proyectos, la cual consistiría en solicitar a la Escuela de Psicología que pueda considerar a la institución y ejecutar proyectos de capacitación dirigido tanto a docentes como a estudiantes y fortalecer en ambos grupos la inteligencia emocional y las habilidades blandas. Dentro del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Plan Operativo Anual (POA) también se pueden planificar actividades como las mencionadas y utilizar fechas especiales como el día de la mujer y el día de la secretaria, para fortalecer esas áreas, dentro del aula se pueden agregar contenidos en investigaciones y exposiciones, actividades como reglas de etiqueta y cortesía y también simulacro de entrevistas, las mismas favorecerían en gran medida a mejorar el nivel de dominio de la inteligencia emocional y las habilidades blandas; aunque la virtualidad no permite muchas de las actividades propuestas, se sabe que pronto regresaran al aula y se podría iniciar con esas propuestas.

Estos hallazgos se relacionan con lo mencionado por Pérez (2014) sobre que una propuesta o proyecto curricular siempre responde a determinadas necesidades y demandas económicas, políticas, sociales y educativas, tomando en consideración que el proceso de diseño curricular transita por las fases de diagnóstico, diseño, ejecución y evaluación curricular. También el autor Díaz (2015) indica que el perfil de egreso y el plan de estudios se convierte en los componentes básicos y fundamentales del diseño curricular. Es importante establecer que la gestión del diseño curricular plantea la existencia de órganos e instrumentos reguladores y lo que los docentes manifestaron al momento cuestionarles si es necesaria una actualización al pensum de la carrera de secretariado pues coinciden en que se busque el beneficio de las estudiantes y que se hace una urgente evaluación curricular para satisfacer las necesidades actuales de la población atendida y que las mismas se relacionan con las demandas sociales.

Referencias

- Cáceres, E., Peña, P. y Ramos, L. (2018). *Las habilidades blandas y el desempeño laboral: un estudio exploratorio del impacto del aprendizaje formal e informal y la inteligencia emocional en el desempeño laboral de colaboradores de dos empresas prestadoras de servicios en el Perú*. (Tesis). Universidad del Pacífico de Perú. Perú. https://repositorio.up.edu.pe/bitstream/handle/11354/2495/Ernesto_Tesis_maestria_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cárdenas, J. (2019). *Relación de las habilidades blandas con el clima laboral, la rotación de personal y la productividad en la última década*. (Tesis). Universidad Nacional Abierta y a Distancia. Bogotá. <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/28053/7187385.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cruzado, W. (2019). *Competencias blandas en la empleabilidad de la Universidad privada del norte*. (Tesis) Universidad Nacional Federico Villareal. Lima. <http://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/UNFV/2696/CRUZADO%20PEREZ%20WILLIAM%20MOISES%20-%20MAESTRIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Díaz, M. (2015). *La evaluación curricular en el marco de la evaluación de la calidad*. *Universidad Autónoma de San Luis Potosí*, 19-30. [Con]textos, 4(14), 19-30 Recuperado de <https://repository.usc.edu.co/bitstream/handle/20.500.12421/642/542-1061-2-CE.pdf?jsession-id=A106BB322E3EAFCAF05A7060BD91CD2?sequence>
- Granda, G. (2018). *Habilidades blandas aplicadas en el servicio al cliente como fuente de ventaja competitiva de las empresas del sector de comercialización de electrodomésticos*. (Tesis) Universidad Andina Simón Bolívar. Quito. <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/6132/1/T2636-MAE-Granda-Habilidades.pdf>
- Jumique, A. (26 de julio de 2021). Cuáles son las habilidades blandas más solicitadas en el mercado laboral. *Salud y familia Prensa Libre*. Recuperado de <https://www.prensalibre.com/vida/salud-y-familia/cuales-son-las-habilidades-blandas-mas-solicitadas-en-el-mercado-laboral/>.

Ordoñez, R, & Sánchez, M. (2018). *El perfil profesional de las secretarias en las instituciones de Educación Superior de Portoviejo*. Atlante. Ecuador. Recuperado de <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/05/secretarias-instituciones-educacion.html>

Pérez Brito, D. (2020). La estructura del diseño curricular. *Revista Guatemalteca De Educación Superior*, 3(1), 85–95. <https://doi.org/10.46954/revistages.v1i1.7>

Tito Maya, M., & Serrano Orellana, B. (2016). Desarrollo de soft skills una alternativa a la escasez de talento humano. *INNOVA Research Journal*, 1(12), 59-76. <https://doi.org/10.33890/innova.v1.n12.2016.81>

Sobre la autora

Maestra en Currículum y Licenciada en Pedagogía y Administración Educativa 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 (c) Jennifer Juárez Gatica.

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.

Congruencia entre técnicas de evaluación y alcance de competencias en los estudiantes

Congruence between assessment techniques and scope of competencies in students

Wendy Maricruz Cuyún Fernández

Maestría en Currículum, Universidad de San Carlos de Guatemala

cuyunfernandez@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8040-7860>

Recibido 15/06/2021

Aceptado 15/10/2021

Cuyún Fernández, W. M. (2021). *Congruencia entre técnicas de evaluación y alcance de competencias en los estudiantes*. *Revista Guatemalteca De Educación Superior*, 5(1). 46-55. <https://doi.org/10.46954/revistages.v5i1.71>

Resumen

OBJETIVO: identificar las técnicas de evaluación más utilizadas por los docentes para la verificación de los aprendizajes en los estudiantes y que responden a un currículum basado en competencias. **MÉTODO:** el enfoque que se empleó fue mixto, con diseño anidado concurrente de modelo dominante, con una muestra no probabilística y homogénea, realizado en el Instituto Mixto Nocturno Municipal de San Miguel Dueñas, Sacatepéquez mediante la aplicación de los instrumentos: entrevista a ocho docentes, encuesta a 41 estudiantes y lista de cotejo en el análisis documental de planificaciones didácticas y guías autoformativas de aprendizaje. **RESULTADOS:** en este estudio es curioso que en los hallazgos encontrados son compatibles, las técnicas de evaluación: mapas conceptuales y cuestionarios como procesos de evaluación más frecuentes en el aprendizaje y existe una gran discrepancia entre las demás técnicas de

evaluación que mencionaron los docentes, los estudiantes y las contempladas dentro de las guías autoformativas y planificaciones didácticas. **CONCLUSIÓN:** las técnicas de evaluación más utilizadas por los docentes para la verificación de los aprendizajes en los estudiantes son los mapas conceptuales y cuestionarios, y en pocas ocasiones emplean los proyectos, debates, investigaciones, estudios de casos, ensayos, mapas mentales, diagramas y portafolios, en el proceso formativo de los estudiantes mediante un currículum por competencias.

Palabras clave:
técnicas de evaluación,
competencias, estudiantes.

Abstract

OBJECTIVE: to identify the evaluation techniques most used by teachers to verify student learning and that respond to a competency-based curriculum. **METHOD:** the approach used was mixed, with a concurrent nested design of the dominant model, with a non-probabilistic and homogeneous sample, carried out at the Instituto Mixto Nocturno Municipal de San Miguel Dueñas, Sacatepéquez through the application of the instruments: interview with eight teachers, survey of 41 students and checklist in the documentary analysis of didactic plans and self-training learning guides. **RESULTS:** in this study it is curious that in the findings found the evaluation techniques are compatible: concept maps and questionnaires as the most frequent evaluation processes in learning and there is a great discrepancy between the other evaluation techniques mentioned by teachers, students and those contemplated within the self-study guides and didactic plans. **CONCLUSION:** the evaluation techniques most used by teachers to verify student learning are concept maps and questionnaires, and they rarely use projects, debates, investigations, case studies, essays, mind maps, diagrams and portfolios, in the training process of students through a curriculum by competencies.

Keywords:
assessment techniques, skills,
students.

Introducción

Este estudio fue presentado como trabajo de tesis previo a obtener el grado de Maestría en Currículum, en la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala y fue realizado en el Instituto Mixto Nocturno Municipal del municipio de San Miguel Dueñas, del departamento de Sacatepéquez.

En las últimas dos décadas, los sistemas educativos a nivel mundial han reformado el currículo con base en competencias, entonces como lo menciona Pimienta (2008), la evaluación debe dirigirse hacia ellas. En Guatemala, el Ministerio de Educación busca la calidad educativa y alcance de competencias en los estudiantes, para lo cual le brinda a los docentes propuestas de herramientas de evaluación. Por lo que surgió el interés por identificar cuáles son las técnicas de evaluación más utilizadas por los docentes del Instituto Mixto Nocturno Municipal de San Miguel Dueñas, para la verificación de los aprendizajes en los estudiantes y que responden a un currículum por competencias.

Lo curioso en los resultados obtenidos en este estudio es que son compatibles únicamente las técnicas de evaluación: mapas conceptuales y cuestionarios (pruebas objetivas) como procesos de evaluación más frecuentes en el aprendizaje y existe una gran discrepancia entre las demás técnicas de evaluación que mencionaron los docentes, los estudiantes y las contempladas dentro de las guías autoformativas y planificaciones didácticas.

Por lo tanto, se destaca que será indispensable promover otras técnicas de evaluación como lo son: los proyectos, debates, investigaciones, estudios de casos, ensayos, mapas mentales, diagramas y portafolios que le permitan a los estudiantes demostrar sus habilidades y destrezas con primacía pero a la vez, utilizar todos los conocimientos adquiridos, manifestar actitudes y valores al momento de ser protagonista de su propio aprendizaje y que responde a un currículum por competencias.

Materiales y métodos

El enfoque que se empleó en este estudio fue mixto; con diseño anidado o concurrente de modelo dominante, mediante un alcance descriptivo y explicativo y a través de una muestra no probabilística y homogénea, mediante la aplicación de las técnicas de investigación, las entrevistas a ocho docentes, las encuestas a 41 estudiantes del ciclo diversificado y análisis documental.

Resultados

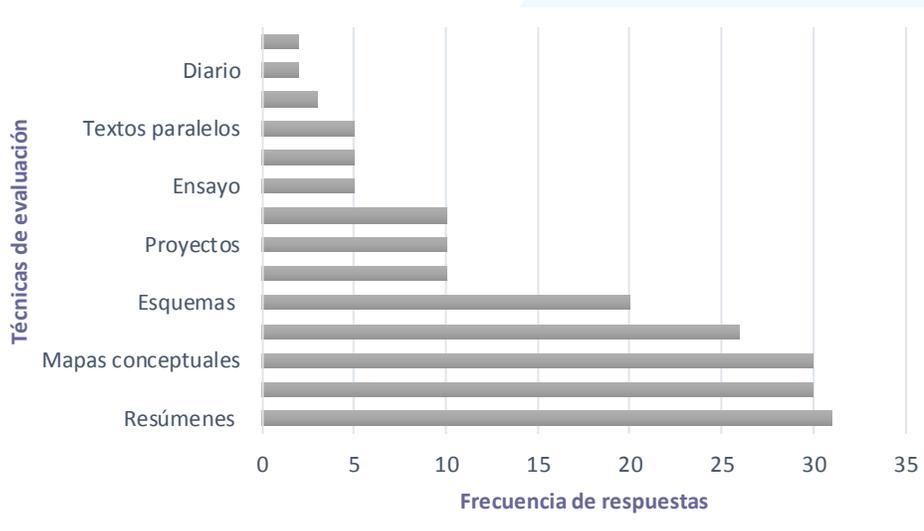
Tabla 1. Técnicas de evaluación del aprendizaje que más aplica el docente.

Categorías	F	Expresiones de los docentes
Técnicas de evaluación del desempeño	8	"Entre las técnicas que más uso están la formulación de preguntas, proyectos (...) texto paralelo y portafolio", "cuestionarios, cuadros sinópticos, juego de palabras, análisis de lectura, etcétera", "cuestionarios, mapas conceptuales, debates", "Las técnicas que más empleo son mapas conceptuales, ensayos, cuestionarios, resolución de problemas", "exposiciones, entrevistas, (...), portafolio, evaluación del desempeño, etc.
Técnicas de observación	4	"Bueno las técnicas que utilizo son lista de cotejo y escala de rango", "Entre las técnicas que más uso están (...) lista de cotejo, escala de rango y rúbrica", "valoración de avances significativos dentro de cada guía".

Fuente: elaboración propia. Con base en entrevista con docentes ED-01, del Nivel Medio, Ciclo diversificado del Instituto Mixto Nocturno Municipal 2021.

Los resultados obtenidos desde la perspectiva de los docentes reflejan que las técnicas que más aplican son: mapas conceptuales, cuestionarios, portafolios y proyectos para verificar el aprendizaje de los estudiantes. Además, emplean el texto paralelo cuadros sinópticos, debates, exposiciones y entrevistas. Lo cual lleva a inferir que las técnicas de evaluación corresponden a un enfoque por competencias. Ahora bien, las técnicas de observación que más utilizan son la lista de cotejo y escala de rango, mientras que la rúbrica la emplean en pocas ocasiones.

Figura 1. Actividades de aprendizaje que han realizado los estudiantes



Fuente: elaboración propia. Con base en la encuesta a estudiantes EA-02, del Nivel Medio, Ciclo diversificado del Instituto Mixto Nocturno Municipal, 2021.

Los resultados obtenidos en la encuesta a estudiantes reflejan que las actividades de aprendizaje que más realizan los estudiantes del Nivel Medio del Ciclo diversificado son los resúmenes, los mapas conceptuales, pruebas objetivas mediante cuestionarios y las preguntas abiertas y cerradas. También el 50% de la muestra (20 estudiantes), afirman que han realizado esquemas y un 25% (10 estudiantes) afirman que han utilizado líneas de tiempo, proyectos y diagramas. Ahora bien, las técnicas de evaluación como portafolio, diario, debate, ensayo, estudios de casos y textos paralelos las han realizado con poca frecuencia.

Discusión

A través de las entrevistas, se detecta que las técnicas de evaluación del desempeño que más emplean los docentes son mapas conceptuales, cuestionarios, portafolios y proyectos para verificar el aprendizaje de los estudiantes, además emplean el texto paralelo cuadros sinópticos, debates, exposiciones y entrevistas. Ahora bien, las técnicas de observación que más utilizan son la lista de cotejo y escala de rango, mientras que la rúbrica la emplean en pocas ocasiones.

Las anteriores técnicas de evaluación que mencionaron los docentes corresponden a la propuesta otorgada por el Ministerio de Educación de Guatemala, a través del libro de Herramientas de evaluación en el aula, bajo la edición y coordinación de Maldonado (2011) donde se define a las técnicas de evaluación como procedimientos y estrategias educativas que utiliza el docente para obtener información acerca del proceso de aprendizaje de los estudiantes, las cuales se acompañan con un instrumento de evaluación. Las técnicas que proponen son: preguntas abiertas y cerradas, el portafolio, el diario, debate, ensayos, estudios de casos, mapas conceptuales, diagramas, esquemas, líneas de tiempo, proyectos, textos paralelos.

Por su parte, los estudiantes a través de la participación en la encuesta, aportan que las técnicas de evaluación que más han realizado son resúmenes, mapas conceptuales, preguntas abiertas y cerradas, las pruebas objetivas mediante cuestionarios, esquemas, líneas de tiempo y proyectos. Dichas técnicas contribuyen a un currículo basado en competencias pero de acuerdo con Villa y Poblete (2011) las técnicas o instrumentos con mayor valor para verificar el alcance de las competencias son aquellos que garantizan la obtención de variada información, de evidencias de aprendizaje que aborda los diferentes saberes y elementos competenciales, como lo son el portafolio, los mapas conceptuales, los protocolos de observación en el caso de simulaciones o representaciones, las entrevistas, ensayos, textos paralelos, etc.

También es necesario precisar que en los resultados del análisis documental realizado a las guías autoformativas de aprendizaje se logra constatar que los docentes contemplan dentro de las mismas, con mayor frecuencia las técnicas de evaluación como los son: cuestionarios, preguntas directas, repeticiones de procesos, resúmenes y mapas conceptuales; y en pocas ocasiones contemplan actividades evaluativas como cuadros descriptivos, investigaciones y glosarios.

Al respecto, en el Reglamento de evaluación de los aprendizajes del MINEDUC de Guatemala (2010) se sostiene que la evaluación es técnica ya que “emplea procedimientos e instrumentos que permiten valorar los desempeños esperados y aseguran la validez y confiabilidad de los resultados” (p.6). Esta característica de evaluación técnica, en lo referente al empleo de procedimientos significa que los docentes tienen la responsabilidad de aplicar diferentes estrategias y técnicas de evaluación del desempeño que permitan asegurar que los estudiantes demuestren sus saberes y por ende obtener un aprendizaje significativo.

En este estudio es curioso que los hallazgos encontrados mediante las técnicas de investigación expuestas anteriormente, son compatibles únicamente las técnicas de evaluación: mapas conceptuales y cuestionarios como procesos de evaluación más frecuentes en el aprendizaje y en ciertas ocasiones se realizan los proyectos, ahora bien, existe una gran discrepancia entre las demás técnicas de evaluación que mencionan los docentes, con las que afirman los estudiantes y las contempladas dentro de las guías autoformativas.

Por otra parte, los resultados obtenidos en el análisis del planeamiento didáctico reflejan la falta de un apartado especial que contemple las técnicas de evaluación e instrumentos evaluativos. De acuerdo con Castillo y Cabrerizo (2010), la realización de un proceso de aprendizaje satisfactorio por parte de los educandos constituye la finalidad última de todo proceso de enseñanza y la razón de ser de la práctica docente. Se trata de comprobar los logros conseguidos por cada estudiante en relación con las competencias establecidas y conforme a los criterios de evaluación establecidos en la programación de la materia. Por lo tanto, es conveniente que dentro de la planificación docente se prevean las diversas técnicas de evaluación e instrumentos que se utilizarán para verificar el alcance de competencias en los estudiantes.

Además, al revisar las guías autoformativas calificadas por los docentes no se logra evidenciar que existan observaciones que permitan el mejoramiento en el aprendizaje de los estudiantes, ni tiene el instrumento de evaluación por alumno, únicamente

se observa la ponderación directa y lo más preocupante es que estas guías no son devueltas a los estudiantes; lo cual puede convertirse en factor negativo en el rendimiento académico de los estudiantes. Dicho hallazgo se relaciona con el estudio realizado por Nina (2018) quien identificó que las estrategias de enseñanza aprendizaje generan mayores resultados en cuanto al rendimiento académico y oportunidades en cuanto a la adquisición de conocimientos.

De acuerdo con Pimienta (2008) la evaluación en el marco de la educación basada en competencias contribuye a que los estudiantes continúen aprendiendo, aunque en determinados momentos tenga un fin sumativo, ya que siempre es posible retroalimentar al estudiante, para no perder la esencia de la evaluación: mejorar de los procesos de aprendizaje. Es por ello que la evaluación de los aprendizajes no es una acción aislada, sino que es parte de todo el proceso educativo: aprendizaje, enseñanza, evaluación y a su vez, mantiene una función formativa en la que el docente toma decisiones de retroalimentar, reforzar o continuar con los contenidos de aprendizaje.

En conclusión, las técnicas de evaluación más utilizadas por los docentes para la verificación de los aprendizajes en los estudiantes son los mapas conceptuales y cuestionarios (pruebas objetivas), en pocas ocasiones emplean los proyectos, debates, investigaciones, estudios de casos, ensayos, mapas mentales, diagramas y portafolios, las cuales también son técnicas importantes en el proceso formativo de los estudiantes ya que le permiten demostrar sus habilidades y destrezas con primacía pero a la vez, utilizar todos los conocimientos adquiridos, manifestar actitudes y valores al momento de ser protagonista de su propio aprendizaje y que responde a un enfoque basado en competencias. Es por ello que se recomienda a los docentes aplicar las diversas técnicas de evaluación que responden al currículo con enfoque en competencias y que contribuyen en la formación integral de los estudiantes.

Referencias

- Acuerdo Ministerial 1171-2010. [Ministerio de Educación de Guatemala]. Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes. (15 de julio de 2010). <https://www.mineduc.gob.gt/DIGECUR/documents/Reglamento%20de%20Evaluaci%C3%B3n%20de%20los%20Aprendizajes.pdf>
- Castillo S. y Cabrerizo J. (2010). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. PERSON EDUCACIÓN. S.A. http://www.conductitlan.org.mx/07_psicologiaeducativa/Materiales/L_evaluacic3b3n_educativa_de_aprendizajes_y_competencias.pdf
- Maldonado, S. (Ed.). (2011). *Herramientas de evaluación en el aula*. Ministerio de Educación y USAID/Reforma Educativa en el Aula. http://www.usaidlea.org/images/Herramientas_de_Evaluacion_2011.pdf
- Nima, N. (2018). *Influencia del proceso de enseñanza - aprendizaje en el rendimiento académico del área de Comunicación en estudiantes del primer año de secundaria de la institución educativa Tarapoto*. [Tesis de maestría en Gestión Pública. Escuela de Posgrado, de la Universidad César Vallejo, Tarapoto, Perú]. Archivo digital. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/26047>
- Pimienta, J. (2008). *Evaluación de los aprendizajes un enfoque basado en competencias*. PERSON EDUCACIÓN S.A. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/2645>
- Villa, A. y Pobleto, M. (2011). Evaluación de competencias genéricas: principios, oportunidades y limitaciones. *Bordón. Revista De Pedagogía*, 63(1), 147-170. <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/28910>

Sobre la autora

Wendy Maricruz Cuyún Fernández, es licenciada en Pedagogía y Administración Educativa, estudiante de Maestría en Currículum de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Actualmente labora como docente de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala, sede Antigua Guatemala y docente de la Escuela Oficial Rural Mixta de San Lorenzo El Cubo, Ciudad Vieja, Sacatepéquez.

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© 2021 por **Wendy Maricruz Cuyún Fernández**.
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.

Necesidad de actualización del profesorado en Educación Primaria Intercultural

Need to update teachers in Intercultural Primary Education

María del Rosario Espinoza Álvarez

Carrera de Maestría, Universidad de San Carlos de Guatemala

licda.espinoza@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-7008-089X>

Recibido 15/08/2021

Aceptado 17/10/2021

Espinoza Álvarez, M. del R. (2021). *Necesidad de actualización del profesorado en Educación Primaria Intercultural*. *Revista Guatemalteca De Educación Superior*, 5(1). 56-63
<https://doi.org/10.46954/revistages.v5i1.72>

Resumen

OBJETIVO: presentar el análisis que se realizó sobre como el pensum del Profesorado de Educación Primaria Intercultural (FID), responde a las necesidades de la formación docente en la educación superior. **MÉTODO:** el estudio se realizó con un enfoque cualitativo de alcance descriptivo y diseño fenomenológico, la población del estudio estuvo conformada por los catedráticos que han impartido los cursos durante 7 años. La muestra se conformó con 6 docentes que han laborado en el programa. La muestra fue intencionada no pirobalística. Se utilizó la técnica de entrevista. Se utilizó como instrumento el cuestionario. **RESULTADOS:** el principal resultado de esta investigación fue que los docentes como expertos manifestaron la necesidad de considerar cambios en la malla curricular en el orden de los cursos para fortalecer el proceso de enseñanza

aprendizaje de los estudiantes. Por otro lado, los docentes manifestaron lo importante de implementar otros cursos como desarrollo psicológico del niño, métodos de investigación, habilidades de lectura y redacción. **CONCLUSIÓN:** se evidenció la necesidad de revisar el currículo para darle lógica de orden académico que mejorara la formación de los estudiantes en la educación superior, por lo que es importante realizar un análisis al pensum de estudios actual y tomar algunas consideraciones.

Palabras clave:

pensum, análisis, educación superior, expertos.

Abstract

OBJECTIVE: to present the analysis that was carried out on how the thinking of the Intercultural Primary Education Teacher (FID) responds to the needs of teacher training in higher education. **METHOD:** the study was carried out with a qualitative approach of descriptive scope and phenomenological design, the study population was made up of professors who have taught the courses for 7 years. The sample was made up of 6 teachers who have worked in the program. The sample was intentional non-pyro-ballistic. The interview technique was used. The questionnaire was used as an instrument. **RESULTS:** the main result of this research was that the teachers as experts expressed the need to consider changes in the curricular mesh in the order of the courses to strengthen the teaching-learning process of the students. On the other hand, the teachers expressed the importance of implementing other courses such as psychological development of the child, research methods, reading and writing skills. **CONCLUSION:** it was evidenced the need to review the curriculum to give it academic logic that would improve the training of students in higher education, so it is important to carry out an analysis of the current curriculum and take some considerations.

Keywords:

pensum, analysis, higher education, experts.

Introducción

La calidad educativa ha sido el fundamento para los cambios que se han generado en la educación nacional, los esfuerzos realizados orientan a que la formación de los nuevos docentes se fortalezca, llegando a las aulas de la educación superior, considerando que la preparación académica llena el espacio de calidad que el sistema educativo nacional requiere, para ello en

el convenio específico de cooperación para la transición de la formación inicial de docentes a nivel superior en la República de Guatemala, se hace referencia a la transición de los estudiantes que egresan de las carreras de bachilleratos en ciencia y letras con orientación en educación y que deseen proseguir su formación docente en un nivel superior para lo cual podrán acudir y completar su formación en la Universidad de San Carlos de Guatemala, para optar luego de tres años de estudio, al título, a nivel intermedio (pre-grado), de Profesor de Educación Primaria, según la modalidad y especialidad que corresponda (Mineduc, Usac, 2013).

Se considera de importancia realizar el análisis sobre la reestructuración del pensa de estudios del Profesorado en Educación Primaria Intercultural, ya que al observar la malla curricular no se encuentran cursos que son importantes en la formación de los nuevos docentes, por otra parte, el orden cronológico para impartirlos no es el más adecuado. Por ejemplo, los cursos asignados al quinto semestre, por ser elementales tendrían que estar incluidos en semestres anteriores, para que, al realizar la práctica directa en la escuela con estudiantes del nivel primario, el docente practicante posea las herramientas indispensables para enfrentar el proceso.

El objetivo primordial del presente estudio es dar a conocer los resultados de la tesis de maestría en Currículo de nombre "Análisis y propuesta del pensum de estudios de la carrera de educación primaria intercultural, en el contexto actual de la formación de profesores en la educación superior", la cual permite visualizar la importancia de realizar un análisis del pensum de estudios de la carrera de profesorado de educación primaria intercultural, en el contexto actual de la formación de profesores en la educación superior.

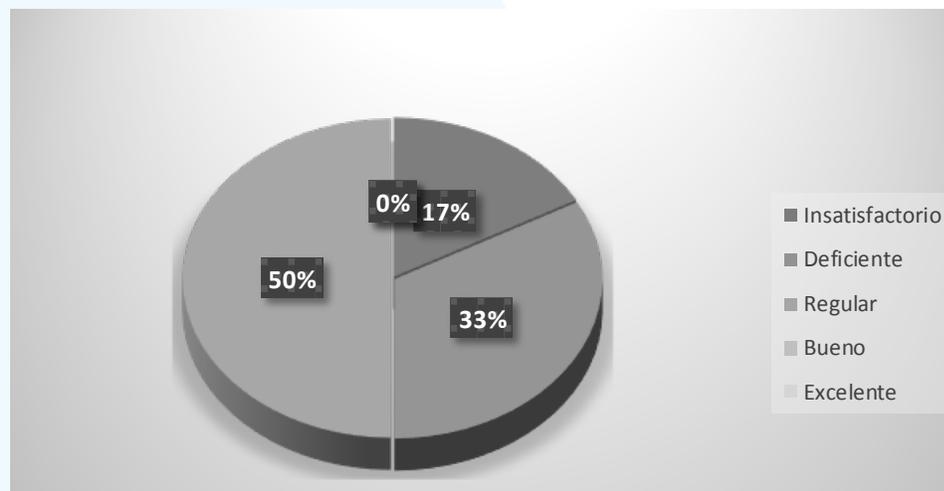
Materiales y métodos

La investigación se trabajó desde un enfoque cualitativo, esto permitió plantear un problema particular hasta extenderse por lo que el método de análisis de datos que se utilizó es inductivo. La técnica utilizada fue la entrevista la cual se aplicó a seis docentes y tres directores del Programa de Formación Inicial Docente (FID). La muestra se seleccionó de manera intencionada no probabilística.

Resultados

Figura 1

El pensum de estudio es adecuado para la formación de profesores de educación primaria intercultural en la educación superior



Fuente: elaboración propia. De acuerdo a resultados de entrevista a docentes.

Se preguntó a los docentes si el pensum de estudios es adecuado para la formación de profesores de primaria intercultural y los datos obtenidos son valorados de regular a deficiente, por lo que es importante considerar una evaluación y análisis del mismo. El porcentaje más alto se considera en regular, seguido de deficiente con un 33% y un 17% consideran insatisfactorio. Para realizar la entrevista la fuente principal fueron los docentes debido a que son ellos los que se encuentran en las aulas y son los que trabajan directamente con la malla curricular, teniendo la experiencia para prestar atención a sus observaciones, luego de desarrollar su trabajo durante 7 años.

Tabla No.1 Entrevista a docentes

Adecuación del pensum de estudio para la formación de profesores del programa de formación inicial docente en la educación superior

Categorización	f	Respuesta de los docentes
		"el pensum debe ser revisado y mejorado"
Buena	3	"hay que hacer mejoras, pero por otro lado hay cursos muy importantes que si aporta al estudiante".
Regular	2	"creo que tiene muchos vacíos, cursos que no se incluyeron y otros integran la malla que no son relevantes"
Deficiente	1	"no es adecuado no cumple con cursos elementales". "no es adecuado para formar a profesores del nivel primario con el perfil del CNB".

Fuente: elaboración propia. De acuerdo a la entrevista 2021.

Los docentes concluyen que el pensum debe ser mejorado, que actualmente deja muchos vacíos y debe considerarse otros cursos para reforzarlo, la formación de los futuros profesores debe ser prioridad pues en ellos recae la formación de los futuros ciudadanos, el nivel de primaria es considerado fundamental para el desarrollo del estudiante, por lo que es sumamente relevante cubrir los vacíos encontrados en el pensum de estudios según los catedráticos.

Discusión

El objetivo del estudio fue entrevistar a los docentes (expertos), del Programa de Formación Inicial Docente respecto al pensa de la carrera de profesorado de educación primaria intercultural, y evidenciar los elementos que permitieron la evaluación del mismo para las mejoras pertinentes, considerando que desde el 2015 que dio inicio la carrera no se ha contemplado ninguna modificación. El hallazgo más importante muestra que se debe realizar un análisis de el pensum de estudios de la carrera, para brindar mayor opción al estudiante de integrarse a la vida laboral como Profesor de Educación Primaria Intercultural.

Es interesante que, en el año 2014, en la Facultad de Educación de la Universidad de Costa Rica, se vio en la necesidad de realizar una reestructuración del plan de estudios de la carrera de profesorado de educación primaria, por lo que en relación a este tema la Universidad de San Carlos de Guatemala, en la Facultad de Humanidades no debería ser la excepción para plantear una reestructuración que conlleve a mejorar la formación académica de los estudiantes de dicha carrera.

De acuerdo a las respuestas de los entrevistados como expertos, se realizó la propuesta de la reestructura de la malla curricular para que los docentes y directores la conozcan y que puedan avalar las modificaciones, en ella se propone reorganizar los contenidos de algunos cursos que pudieran fortalecer el pensum de la carrera. Cabe destacar que en la Universidad de Costa Rica al accionar el plan de reestructuración lograron modificar las actitudes positivas de innovación, liderazgo e investigación según las necesidades de su país (Araya y Ramírez, 2019).

Tomando como ejemplo lo que se dio en la Universidad de Costa Rica, es importante considerar la reestructuración del pensum de estudios de la carrera del Profesorado de Educación Primaria Intercultural, para responder a la calidad educativa que busca la Universidad de San Carlos de Guatemala y Facultad de Humanidades para así responder a la demanda laboral del contexto guatemalteco, con profesionales capaces de responder como líderes y resolver problemas de una comunidad educativa.

Lo anterior requiere de realizar la adecuación curricular como lo sugiere el documento de Adecuación Curricular DIGED que se implementó en la USAC, pues esta permite que se realice bajo la mirada de instituciones dentro de la Universidad de San Carlos de Guatemala, que son los expertos en avalar cualquier cambio curricular que se sugiera en cualquier unidad académica, siguiendo bases legales para procesos curriculares (Del Cid, 2020, p.9).

Se concluye que es importante realizar un análisis y reestructuración del pensum de estudios del profesorado de primaria intercultural, y entregarlo a la Unidad de Planificación para su revisión y esperar sugerencias para presentarlo a donde corresponda para su aprobación.

Mejorar el pensum de estudios contribuirá a que el egresado cumpla con todos los requerimientos y experiencia para enfrentarse a la vida laboral, con las habilidades que se requiere del nuevo docente de educación primaria intercultural.

Referencias

- Aravena, M. (2016). *Formación inicial docente en Investigación Educativa: Estudio de caso de la formación en investigación en las escuelas de pedagogía básica chilenas*. (Tesis Doctoral) Universidad Nacional de La Plata. <https://repositorio.uchile.cl/handle>.
- Araya, J y Ramírez, C. (2019). *B8790 Formación Inicial Docente para la lectoescritura en costa rica: plan de estudio de la carrera de bachillerato y licenciatura en educación primaria de la universidad de costa rica, sede rodrigo. FACIO*. (Tesis doctoral). Universidad de Costa Rica Facultad de Educación Instituto de Investigación en Educación (INIE). <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr>.
- Del Cid, B. N. (2021). *Adecuaciones Curriculares, documento de apoyo curricular dirigido al personal académico de las unidades académicas de la USAC. Departamento de Asesoría y Orientación Curricular. División de Desarrollo Académico DDA. Dirección General de Docencia. Universidad de San Carlos de Guatemala. Guatemala 2021*. (1era ed). <https://diged.usac.edu.gt>.
- Ministerio de educación de Guatemala. (2013, 8 de octubre). *Convenio específico de cooperación para la transición de la formación inicial docente a nivel superior en la República ce Guatemala*, <https://cip.usac.edu.gt/wp-content/uploads/2020/07/Convenio-FID-USAC.pdf>

Sobre la autora

María del Rosario Espinoza Álvarez, maestra en educación preprimaria, licenciada en Pedagogía y Administración Educativa graduada en la Facultad de Humanidades, docente titular I en el departamento de Pedagogía, como investigadora realizó un estudio para su tesis sobre análisis y propuesta del pensum de estudios de la carrera de educación primaria intercultural, en el contexto actual de la formación de profesores en la educación superior, actualmente estudia la Maestría en Curriculum.

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© 2021 por **María del Rosario Espinoza Álvarez**

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.

Incidencia de las Políticas Educativas implementadas por Ministerio de Educación de Guatemala

Incidence of Educational Policies implemented by the Ministry of Education of Guatemala

Yadira Abigail Ishlaj Conde

Centro Universitario de Sur Oriente
Universidad de San Carlos de Guatemala
yadirabic@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-0371-1348>

Recibido 15/08/2021

Aceptado 19/10/2021

Ishlaj Conde, Y. A. (2021). *Incidencia de las Políticas Educativas implementadas por Ministerio de Educación de Guatemala*. *Revista Guatemalteca De Educación Superior*, 5(1). 64-76
<https://doi.org/10.46954/revistages.v5i1.74>

Resumen

OBJETIVO: realizar un análisis de la incidencia de las Políticas Educativas de los períodos de gobierno del 2008 al 2020. **MÉTODO:** cualitativo, investigación documental. **RESULTADOS:** se logró determinar que las políticas educativas de los años 2008 hasta el 2020 enfatizan en el mejoramiento de la calidad de educación en las aulas y la gestión educativa; la ampliación de la cobertura de centros educativos que atienden niños y jóvenes de las áreas urbana y rural del país. Los guatemaltecos necesitamos un sistema educativo operante que permita cambios de patrones donde se formen ciudadanos capaces de activar la economía y minimizar la brecha entre países de desarrollo sustancial. **CONCLUSIÓN:** el análisis de las políticas educativas implementadas en los años 2008 hasta el 2020 muestran esfuerzos en actualizar las prácticas administrativas, innovar la

entrega docente; por medio de la atención en cuatro escenarios principales que debe priorizar la planificación estratégica del Estado de Guatemala a través de su política pública para promover acciones sociopolíticas, educación obligatoria, profesionalización del magisterio y pactos de colaboración con autoridades municipales. Este estudio establece una investigación para determinar que las políticas de estos años enfatizan en el mejoramiento de la educación.

Palabras clave:

políticas educativas, ministerio de educación, plan estratégico, incidencia, derecho.

Abstract

OBJECTIVE: To carry out an analysis of the incidence of the Educational Policies of the government periods from 2008 to 2020. **METHOD:** qualitative, documentary research. **RESULTS:** It was possible to determine that the educational policies of the years 2008 to 2020 emphasize the improvement of the quality of education in the classrooms and educational management; expanding the coverage of educational centers that serve children and young people in urban and rural areas of the country. We Guatemalans need a functioning educational system that allows changes in patterns where citizens capable of activating the economy and minimizing the gap between countries with substantial development are formed. **CONCLUSION:** The analysis of the educational policies implemented in the years 2008 to 2020 show efforts to update administrative practices, innovate teaching delivery; Through attention to four main scenarios that must prioritize the strategic planning of the State of Guatemala through its public policy to promote socio-political actions, compulsory education, professionalization of the teaching profession and collaboration agreements with municipal authorities. This study establishes an investigation to determine that the policies of these years emphasize the improvement of education.

Keywords:

educational policies, ministry of education, strategic plan, advocacy, law.

Introducción

El Ministerio de Educación de Guatemala depende de un presupuesto asignado en forma anual, mismo que no es suficiente para solventar la demanda en cobertura, retención de matrícula

e implementación de mobiliario e infraestructura en centros educativos públicos de las áreas rurales y urbanas; pero a pesar de ello las Políticas Educativas y los ejes de intervención por medio del plan estratégico anual del Ministerio de Educación (MINEDUC) permiten la intervención por medio de programas del Viceministerio Técnico de Educación, Viceministerio de Educación Bilingüe e intercultural y Viceministerio Extraescolar y alternativa.

Contenido

En Guatemala por mandato constitucional es obligación del Ministerio de Educación el brindar educación laica, gratuita y obligatoria; como respuesta al cumplimiento de lo estipulado a partir de la firma de los Acuerdos de Paz Firme y Duradera el 29 de diciembre de 1996 por medio de la propuesta de Reforma Educativa; misma que conlleva determinar el rumbo de la educación pública y privada del país.

En las Políticas Educativas de los últimos tres gobiernos en turno se puede asegurar que las prioridades en el tema educativo estuvieron enfocadas al aseguramiento de la calidad educativa, el fortalecimiento y profesionalización del recurso humano en la docencia; la dotación de mobiliario y equipo tecnológico, infraestructura, gestión administrativa y fortalecimiento de la Educación Bilingüe Intercultural en atención a los cuatro pueblos que conforman la población guatemalteca: Xinca, Garífuna, Maya y Ladino.

1. Políticas Educativas 2008-2012 en Guatemala

En el periodo de gobierno del Presidente Álvaro Colom Caballeros las políticas educativas abordadas fueron: ampliación de cobertura del sistema educativo, mejorar la calidad educativa, recursos humanos e infraestructura educativa, ampliación y fortalecimiento de los programas de alfabetización con modalidad bilingüe y con el enfoque de equidad de género, fortalecimiento de la educación bilingüe intercultural EBI y formación de recurso humano a nivel superior (Secretaría de

Planificación y Programación de la Presidencia IV Informe Presidencial y memoria de Labores 2011:45) .

En este periodo de gobierno se prioriza la política Avanzar hacia una Educación de Calidad en apego al derecho a la educación, considerado no sólo la asistencia a un centro educativo; sino tener acceso a una educación respetando en forma igualitaria las condiciones sociales de: riqueza – pobreza, mujer u hombre, raza – religión (UNESCO, 2007, p. 11).

Todos deben de gozar de una educación pertinente y relevante con las condiciones que les permitan ejercer ciudadanía en los años venideros y desempeñarse con aptitudes y actitudes ante los desafíos de un empleo en un contexto local, regional y nacional; teniendo como punto de partida su cultura y la convivencia solidaria comunitaria (Constitución Política de Guatemala, 1995).

La Política Educativa de ampliar la cobertura educativa se resumió al postulado de la inclusión de niños y niñas de extrema pobreza y de condiciones vulnerables; en cumplimiento al mandato constitucional de Guatemala y al cumplimiento de los Acuerdos de Paz que establece la obligatoriedad de la educación inicial, la educación pre primaria, primaria y educación media en sus niveles: Básico y Diversificado; con un carácter gratuito por lo que el plan 2008 – 2012 estima la ampliación de los servicios educativos en todos sus niveles y es el Presidente Álvaro Colón Caballeros quien implementa para esto los programas de apoyo constituidos por aportes para refacción escolar, útiles escolares, valija didáctica y fondo de gratuidad de la educación para reparaciones y mantenimiento de edificios escolares.

La Política Educativa de Equidad promulgo el acceso de la mujer guatemalteca a la educación en todos los niveles que históricamente había sido privada de ese derecho por estereotipos heredados de patrones patriarcales en Guatemala, además incluyo la participación y reconocimiento de poblaciones indígenas quienes habían permanecido al margen del derecho universal a la educación; todo esto conlleva garantizar como Ministerio de Educación la prestación del servicio en todas las regiones del país,

enfazando la educación bilingüe e intercultural. La política de equidad recibió apoyo gubernamental para su implementación por medio del programa de Transferencias Condicionadas en las que familiar de área rural y con preeminencia indígenas recibían un aporte económico mensual con el condicionamiento que los niños y jóvenes estuvieran inscritos en los centros educativos de su comunidad.

La Política Educativa de Educación Bilingüe fortaleció la identidad lingüística y cultural de todos los pueblos que integran Guatemala y que constituyen una riqueza para el país. En este periodo de gobierno se incrementó el presupuesto al Vicedespacho de Educación Bilingüe Intercultural y por primera vez se implementaron mesas de diálogo para el respeto a la cosmovisión del pueblo maya; implementando textos, materiales y recursos de enseñanza por pueblo (Garífuna, Xinka y Maya), además se incrementó la contratación de maestros bilingües, mejorando las condiciones laborales establecidas en la Ley de Generalización de la Educación Bilingüe Intercultural en Guatemala (MINEDUC, 2004, p. 23).

Toda la logística que conlleva la implantación de las políticas educativas, en este caso la de Educación Bilingüe incurre en acciones ineludibles como la implementación de ejes, para este caso el primer eje contempla: la ciudadanía multicultural en respuesta a la identidad local, el segundo eje el contexto de la ciudadanía guatemalteca y el tercer eje vinculado a la ciudadanía centroamericana y cosmopolita.

La política de Modelo de Gestión implementada enfatizó en establecer mecanismos de eficacia, transparencia y eficiencia que se garantizaron por medio de los principios de participación, descentralización y pertinencia que caracterizaron cada uno de los centros educativos del país y las instancias administrativas de cada una de las jurisdicciones.

2. Políticas Educativas 2012 - 2016 en Guatemala

En este período las políticas educativas que se trazaron conjuntamente con instituciones nacionales e internacionales, las Metas del Milenio y las Metas 20-21 aportan una iniciativa que dará respuesta al complejo escenario educativo que necesita atender problemas sociales, culturales y de pertinencia económica laboral (Consejo Nacional de Educación (2010) Políticas Educativas: 2-3).

Las Políticas Educativas implementadas en este gobierno del General Otto Pérez Molina fueron aprobadas según Acuerdo Ministerial número 3409-2011 de fecha 30 de noviembre de 2011 donde la primera política hace referencia a la cobertura que garantiza el acceso, permanencia y egreso efectivo de la niñez y la juventud sin discriminación a todos los niveles educativos y subsistemas escolares y extraescolares. Dentro de esta política de cobertura es imperante hacer mención del incremento en todos los niveles, así como garantizar las condiciones que permitan la permanencia y el egreso de los estudiantes acción que por primera vez no queda reducida a la inscripción como indicador de cobertura, sino estima la permanencia y la finalización o egreso de los estudiantes. Además, cabe mencionar que se enriquece esta política cuando amplía programas extraescolares.

La segunda Política Educativa es la de Calidad, en la que la meta es mejorar el proceso educativo por medio del aseguramiento que todos los alumnos reciban una educación pertinente y relevante; esto por medio de enfoques curriculares en temas relacionados a la tecnología; pero a la vez se implementaron evaluaciones para garantizar la calidad educativa. Bolaños y Santos (2015) asegura que se deben hacer evidente los esfuerzos por elevar sustancialmente la calidad educativa con la implantación del currículo en el aula y los resultados de las evaluaciones a graduandos como reflejo de alcanzar los perfiles terminales establecidos en el Currículo Nacional Base.

La política Modelo de Gestión se enfocó en fortalecer sistemáticamente los mecanismos de efectividad y transparencia en el sistema educativo, esta política sistematizó el proceso de información educativa y fortaleció la gestión para alcanzar la efectividad del proceso educativo que conllevó acciones in situ de cuantificar recursos y beneficiarios permitiendo garantizar la transparencia en la rendición de cuentas; una variante y acción significativa fue el establecer un sistema de remozamiento, mantenimiento y construcción de la planta física de los centros educativos de todo el país, donde por primera vez en diez años se intervino a nivel de centro educativo priorizando techos, baños, sistema eléctrico y de agua potable.

La cuarta Política Educativa: Recurso Humano se concretizó al fortalecimiento de la formación, evaluación y gestión del recurso humano del sistema educativo nacional por medio de la cual se trabajó en capacitaciones de formación y actualización del docente hasta alcanzar un desempeño efectivo.

La Política Educativa Bilingüe Multicultural e Intercultural es la quinta de este periodo gobierno que fortaleció por medio de programas la participación entre los pueblos y formas culturales de vida, implementando mallas curriculares que respeten las características socioculturales de cada pueblo; además garantizó la cobertura de la Educación Bilingüe multicultural e intercultural. Algo importante que vale la pena resaltar es el sistema de acompañamiento técnico de aula específico de la EBMI.

La sexta Política Educativa es el aumento a la Inversión Educativa por medio de la asignación presupuestaria a la educación hasta alcanzar lo que establece el artículo 102 de la Ley de Educación Nacional el 7% del producto bruto interno.

La Política Educativa de Equidad, como la séptima implementada está vinculada a promover una educación con calidad que demanda que las personas que conforman los pueblos que integran Guatemala sean respetados y reconocidos desde su contexto y el mundo actual. Esta política asegura que el Ministerio de Educación permita el acceso a la educación

integral con equidad y en igualdad de oportunidades; reduce el fracaso escolar en los grupos más vulnerables. Por último, la octava Política Educativa es el Fortalecimiento Institucional y Descentralización que fomenta la participación de la comunidad educativa desde el ámbito local que fortalece y garantiza la calidad, cobertura y permanencia de los estudiantes mediante la promoción del respeto social, cultural y lingüístico en todos los niveles educativos, modalidades y visión.

4. Políticas Educativas 2016 - 2020 en Guatemala

El Ministerio de Educación en cumplimiento al Plan Estratégico 2016-2020 brinda libre acceso a la educación en todos sus niveles; por medio de las acciones que conllevan implementar las políticas educativas que ayuden a mejorar los servicios educativos. Las autoridades educativas brindan importancia el fortalecimiento de sus dependencias en los ámbitos departamental y local; por medio de la gestión administrativa desconcentrada y descentralizada.

Los diseños de la planificación estratégica se basaron en la identificación de las necesidades en las áreas de cobertura para incrementar la tasa escolar, remozar infraestructura, implementar tecnología, calidad educativa en el aula, modelo de gestión, entre otros (MINEDUC, Plan Estratégico 2016-2020: 06-07).

En el gobierno del presidente Licenciado Jimmy Morales Cabrera siguen vigentes las Políticas Educativas establecidas en el Acuerdo Gubernativo número 3409-2011 y que el Señor Ministro de Educación Dr. Oscar Hugo López Rivas ratifica su cumplimiento bajo los principios de acción: transparencia, inclusión, dialogo y participación social, pertinencia lingüística y cultural, Multiculturalidad e interculturalidad, educación como un derecho y equidad e igualdad (MINEDUC, Plan Estratégico 2016-2020: 06-07).

El plan estratégico que da cumplimiento a las políticas establecidas está organizado en ejes prioritarios siendo el primero el de Cobertura que afirma que la niñez y juventud tiene

sin distinción de ninguna clase acceso a programas escolares y extraescolares con pertinencia lingüística y cultural. Eje que se verificará al culminar el 2020 con el incremento de la cobertura de la preprimaria de 47.3 al 59.3 %, en primaria del 82 al 88 %, en ciclo básico del 46 al 50% y en diversificado del 24% al 28% (MINEDUC, Plan Estratégico 2016-2020:8) indicadores puntuales que podrán evidenciar el cumplimiento de las políticas y los ejes prioritarios del referido plan.

El eje Calidad, Equidad e Inclusión asegura la participación de la niñez y juventud en todos los programas en los que se manifiesta la entrega de calidad, equidad y pertinencia lingüística y con respeto a su cultura materna. Para el 2020 se podrá medir el alcance de este eje con el indicador de haber incrementado en un 7% los servicios de atención a la niñez y juventud con capacidades especiales; así como la implementación de modelos innovadores en todos los niveles del sistema educativo nacional (MINEDUC, Plan Estratégico 2016-2020: 12).

El eje Modalidades Diversas de entrega Escolar y Extraescolar refiere a que los niños, jóvenes y adultos serán atendido dentro del sistema nacional de educación con pertinencia lingüística y cultural; lográndose por medio de las líneas de acción que intervienen en procesos de evaluación pertinente de las modalidades de entrega educativa e implementar esas buenas prácticas en los diferentes ámbitos. Además, la alternancia educativa podrá hacer inclusión de grupos no atendidos facilitando su acceso a la educación y minimizando barreras de diversa índole; por último, la creación de PRONEA (Programa Nacional de Educación Alternativa) es una modalidad de educación que permite integrar a la población migrante y acreditar y certificar sus estudios de primaria, básico y diversificado; pero también facilita que guatemaltecos sin la oportunidad ahora puedan completar sus estudios con un fácil acceso a un programa que facilita sus estudios por medio de intervenciones en On Line y con tutores que acompañan el proceso en horarios flexibles.

En el eje Espacios Dignos y Saludables para el Aprendizaje se está identificando centros educativos con necesidades de reparaciones y remozamientos para convertirlos en

espacios dignos y saludables a través de una intervención gubernamental, con apoyo de organizaciones internacionales y amigos cooperantes de la educación. Es importante también resaltar que en el ejercicio de la administración pública el Ministerio de Educación se encuentra legalizando los terrenos de centros educativos públicos para poder hacer inversiones en infraestructura que permitan la construcción de aulas, baterías de servicios sanitarios, cocinas y áreas recreativas escolares.

Por último el eje Gestión Institucional y Participativo donde como ministerio se realizan acciones desconcentradas donde se fortalece la vida democrática del país, a través de la organización de Padres de Familia que ayudan en la administración de fondos proporcionados por medio de la modalidad de transferencias para ejecutar los Programas de Apoyo, permitiendo este modelo de gestión que se establezca en cada Dirección Departamental de Educación capacidades administrativas y financieras que permitan dar mejor atención a cada centro educativo de su jurisdicción.

Conclusión

Las Políticas Educativas de los últimos tres períodos de gobiernos responden a lo establecido en el Acuerdo Ministerial Número 3409-2011 donde se aprueban las Políticas Educativa: Cobertura, Calidad, Educación Bilingüe Multicultural e Intercultural, Aumento de la Inversión Educativa, Equidad y Fortalecimiento Institucional y Descentralización. La Política Educativa de Cobertura en concordancia con los objetivos de desarrollo del milenio prioriza la ampliación de cobertura nacional con equidad, creando estrategias para el aumento de la matrícula escolar.

Mejorar la calidad educativa como política siempre ha sido prioridad en las últimas tres administraciones gubernamentales y ministeriales; esta política educativa ha apuntalado la implementación de programas y acciones innovadoras para avanzar en el logro de una educación de calidad, adaptada al mundo cambiante en el que vivimos.

En el tema de Educación Bilingüe Multicultural e Intercultural se reconoce en los Acuerdo de Paz, el diseño de Reforma Educativa, La Constitución Política de la República de Guatemala, la Ley de Educación Nacional y el Acuerdo Gubernativo 22-2004 Generalización de la educación Bilingüe, Multilingüe e Intercultural, que esta política debe buscar el desarrollo integral de los estudiantes mediante procesos de aprendizaje contextualizados cultural y lingüísticamente.

En los temas de Inversión Educativa, Equidad y Gestión Institucional los tres periodos dan prioridad por medio de acciones que conllevan la creación de centros educativos, dotación de mobiliario a centros educativos, evaluación e intervención de escuelas en conjunto con cooperativas, ONGs, Municipalidades, Consejos Departamentales de Desarrollo, donantes internacionales para la reparación, ampliación y construcción de centros educativos

Por lo que las Políticas Públicas como las Políticas Educativas implementadas por el Ministerio de Educación de la República de Guatemala reiterativas en los últimos tres periodos de gobierno son: Ampliación de la cobertura, Mejoramiento de la Calidad, Participación Comunitaria, Educación Bilingüe Intercultural, Descentralización Administrativa, Modelo de Gestión, Incremento a la Inversión Educativa y consolidación de un Sistema Democrático.

Referencias

- Bolaños, V. y Santos, J. (2015). Informe de los resultados de la evaluación de graduandos 2014. Guatemala: Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, Ministerio de Educación de Guatemala. https://www.mineduc.gob.gt/digeduca/documents/informes/Informe_Graduandos2014.pdf
- Consejo Nacional de Educación (2010). Políticas Educativas. Recuperado de: http://www.mineduc.gob.gt/estadistica/2011/data/Politica/Políticas_Educativas_CNE.pdf

- Constitución Política de la República de Guatemala. (1985).
<https://www.cijc.org/es/NuestrasConstituciones/GUATEMALA-Constitucion.pdf>
- Ley de Generalización de la Educación Bilingüe, Multilingüe e Intercultural, Acuerdo Gubernativo 22-2004.(2004). Guatemala. https://www.congreso.gob.gt/assets/uploads/info_legislativo/dictamen/1058.pdf
- Ministerio de Educación (2006). Lineamientos educativos para la diversidad cultural y lingüística de Guatemala (Guatemala). <https://www.mineduc.gob.gt/DIGEBI/documents/modeloEBI.pdf>
- Ministerio de Educación (2008). Políticas Educativas Ministeriales 2008- 2011. Guatemala. http://infopublica.mineduc.gob.gt/mineduc/images/5/58/DIDEFI_POL_EDU_ACUERDO_INCISO5B_2012_VERSION1.pdf
- Ministerio de Educación (2002) Programa de Desarrollo Profesional. Culturas e Idiomas de Guatemala. (Guatemala, MINEDUC – DICADE)
- Ministerio de Educación (2012). Plan de Implementación Estratégica de Educación 2012-2016. Guatemala: Recuperado de: http://www.mineduc.gob.gt/portal/contenido/menu_lateral/quienes_somos/politicas_educativas/pdf/plan%20de%20implementacion%20estrategica%20de%20educacion%202012-016.pdf
- Ministerio de Educación (2012). Estrategia para una Educación de Calidad para la niñez y la juventud guatemalteca. Recuperado de: <http://www.mineduc.gob.gt/PORTAL/contenido/anuncios/estrategiaCalidadEducativa/documents/Presentacion%20Estrategia%20para%20una%20educaci%C3%B3n%20de%20calidad.pdf>
- UNESCO (2007). Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos. Buenos Aires, Argentina: Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001502/150272s.pdf>

Sobre la autora

Yadira Abigail Ishlaj Conde de González, Maestra en Docencia Universitaria con especialidad en Evaluación Educativa. Licenciada en Pedagogía y Administración Educativa. Profesora de Enseñanza Media en Pedagogía y Ciencias de la Educación. Diplomado Internacional en Cultura de la Investigación On – line modalidad Ciencias Sociales. Diplomado en Informática con énfasis en Administración. Curso de Actualización de Investigación Científica, modalidad e – learning. Diplomado Calidad en la Educación Superior. Diplomado de Actualización Docente y Aula Virtual. Diplomado en línea de actualización en herramientas digitales DIGITAL “TOOLS FOR EDUCATION”. Docente Investigadora Centro Universitario de Sur Oriente Departamento de Postgrado y Carrera de Pedagogía. Coordinadora de Capacitación del Departamento de Investigación CUNSORORI, Jalapa.

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© 2021 por **Yadira Abigail Ishlaj Conde**



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.

Evolución histórica de la educación en derecho

Historical evolution of law education

Manuel Vicente Zometa Bolaños

Candidato a Doctor en Educación Superior de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la Universidad de El Salvador

manuel.zometa2@ues.edu.sv

<https://orcid.org/0000-0002-1825-4047>

Recibido 18/10/2021

Aceptado 16/11/2021

Referencia

Zometa Bolaños, M.V. (2021). Evolución histórica de la educación en derecho. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, 5(1), 77–87. <https://doi.org/10.46954/revistages.v5i1.76>

Resumen

OBJETIVO: el objetivo del presente texto es hacer una descripción breve de la evolución histórica de las facultades de derecho, desde la Universidad de Bolonia hasta la Universidad de El Salvador y pretende mostrar a través de un discurso diacrónico, aquellos aspectos que aún son visibles en la educación en derecho en las universidades de América Latina. **MÉTODO:** haciendo uso del método histórico descriptivo y lógico deductivo, se busca resaltar aquellas características fundamentales de la fundación y administración de las universidades como de la constitución y gobierno de las facultades de derecho, así mismo se hace una breve referencia a los contenidos estudiados y las cualidades de la formación en cada momento histórico. **CONCLUSIÓN:** finalmente se realiza una descripción de aquellos elementos que son visibles aún en la actualidad en las facultades de derecho de América Latina, tanto en lo administrativo, pedagógico y político.

Palabras clave:

universidad, educación en derecho, facultad de derecho.

Abstract

OBJECTIVE: the objective of this text is to make a brief description of the historical evolution of law schools from the University of Bologna to the University of El Salvador. It aims to show through a diachronic discourse those aspects that are still visible in law education in Latin American universities. **METHOD:** using the historical descriptive and logical deductive method, the aim is to highlight those fundamental characteristics of the foundation and administration of the universities as well as the constitution and administration of the law schools, as well as a brief reference to the contents studied and the qualities of the education in each historical moment. **CONCLUSION:** finally, it describes those elements that are still visible today in law schools of Latin America, administratively, pedagogically and politically.

Keywords:

university, law education, law school.

Introducción

Evolución histórica de la universidad y de la enseñanza del derecho, es una breve descripción del desarrollo de la <universitas> como institución aún antes de ser concebida como un centro de estudios, y busca hacer una sistematización diacrónica de cómo las primeras universidades y facultades de derecho se han venido consolidando hasta lo que son hoy en día; este ensayo se ha extraído de la tesis denominada: concepción pedagógica para la formación judicial en El Salvador, como trabajo de grado del Programa Interdisciplinario de Doctorado en Educación, con especialidad en Educación Superior, de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la Universidad de El Salvador.

Mediante una revisión documental y la utilización de un método histórico descriptivo, se pretende resaltar aquellas características históricas de las facultades de derecho en las primeras universidades de América Latina, relacionando y describiendo las condiciones de su fundación, los contenidos esenciales de la formación a través de una línea discursiva basada en la enseñanza del derecho; así mismo, se mencionan algunos de los alumnos y profesores destacados de la región; sin embargo, debido al alcance de este ensayo, no se realiza un abordaje sobre aspectos curriculares o programáticos de dichas universidades.

El texto parte de la definición etimológica de universidad y cómo poco a poco su uso y contexto fue variando hasta llegar a lo que se conoce actualmente, luego se describe como la universidad y las facultades de derecho han evolucionado desde la primera universidad del mundo hasta llegar a la Universidad de El Salvador.

Finalmente, se hace una breve conclusión sobre aquellos aspectos que han sobrevivido o que están aun vigentes e impactan en la educación en derecho en Latinoamérica y en El Salvador.

Contenido

Evolución histórica de la universidad y de la enseñanza del derecho

Tomado a partir de la lengua romana, surge en la edad media el nombre <universitas> con el significado de "comunidad o corporación", utilizado para designar una institución o asociación con miras a un fin determinado; fue hasta el siglo XII que este nombre fue reservado preferentemente a para denominar a los maestros y alumnos de las escuelas de París, convirtiéndose así en la <universitas magistrorum et scholarium>, que fue la manera de definir a la personería moral y jurídica de los centros de estudios superiores donde se impartía el <studium> generale, que se utilizaba para designar el conjunto de cursos estudiados (Posada, 2004, p. 29).

Así la palabra <universitas> adquirió la connotación de "gremio de los dedicados al oficio de enseñar y aprender", consecuentemente, surge la necesidad de definir a aquellos dedicados a enseñar y a aprender; en consecuencia, Isidoro de Sevilla maestro de etimologías, propuso una expresión hermenéutica de la expresión <maior in statione> (el mayor en un lugar) basado en la palabra griega <steron>, así surge palabra <Magister> para designar a aquellos dedicados a enseñar dentro de la universitas; de igual manera, la palabra <Alumnus> derivado del verbo de alere que significa etimológicamente "alimentar o nutrir".

Tanto los <magister> como los <alumnus> de disciplinas específicas, pactaron entre sí una serie de reglas sobre cómo organizar el proceso de enseñanza y aprendizaje, convirtiéndose así en una pequeña institución dentro de una corporación más grande, como lo era la <universitas>, surgiendo así las “facultades” (*Facultas*); para Gonzalo Posada (2004), fue esta organización la que colocó a la Universidad como el tercer poder del medioevo, justo después de la iglesia y la monarquía.

A la cabeza de las <facultas>, se estableció a una persona encargada de dirigir y orientar las decisiones tomadas por el cuerpo de profesores al cual se denominó *decano*, mientras que a la cabeza de toda la <universitas> estaba el <amplissimus dominus rector>; quien era elegido según el modelo de cada universidad por los profesores titulares quienes poseían uno de los siguientes títulos: <magister, doctor, regens> o <professor>.

La primera Universidad del mundo fue la Universidad de Bolonia fundada en 1088, dentro de sus primeras carreras se instituyó la de derecho, mediante el código de las siete partidas de Alfonso X donde se establecieron los requisitos mínimos de la carrera y de los estudiantes de la <facultas> de derecho (Universidad de Valencia, 2006), algunos de estos requisitos eran: ser hombre, sin defectos físicos ni enfermedades congénitas y saber leer y escribir latín.

En sus inicios, los alumnos más destacados de la carrera de Derecho, eran seleccionados para laborar como escribanos de justicia o como magistrados en las cortes de los reinados, teniendo a su cargo la administración de justicia, pero no la decisión final sobre los hechos a resolver, sino solamente la facultad para aconsejar al monarca y fue esta la figura que se instituyó no solo en Italia, sino también en España y Francia.

Desde la edad media, se venía pensando al derecho como ciencia, siendo los romanos quienes hicieron los aportes más significativos en relación a las leyes y sus instituciones, para Gonzalo Posada (2004), fueron los profesores de la Universidad de Bolonia quienes promovieron que las ciencias jurídicas se

concebieran como una ciencia independiente de las ciencias sociales y la teología. Las primeras asignaturas que se impartieron sin embargo, fueron derecho canónico y derecho civil, esto con base en el trabajo de Bártolo de Sassoferrato denominado <utrumque ius> para el estudio del derecho canónico y el <corpus iuris civilis> para el estudio del derecho civil.

Ambos textos legales, son considerados como los más influyentes de la historia por ser la compilación mas importante de derecho canónico y romano respectivamente, ya que algunas de las máximas establecidas en este se encuentran aún vigentes en los sistemas de derecho neo-romano o continental.

Los primeros profesores de la Universidad de Bolonia fueron: *Irineo*, quien se especializaba en derecho romano; además aportó mucho a la enseñanza del derecho desde sus interpretaciones exegéticas y hermenéuticas del derecho romano, expresado mediante sus obras: <Summa codicis> y <Quaestiones de iuris subtilitatibus> y el segundo fue: *Graciano*, quien fuera un monje camaldulense que enseñaba derecho canónico y sus aportes fueron compilados en su obra <Concordia discordantium canonum>, conocida también como el "Decreto de Graciano" (Posada, 2004, p. 43).

Emulando el modelo de la Universidad de Bolonia y con algunos de sus alumnos egresados, el rey Alfonso IX de León promulgó las <Scholas Salamanticae> en 1218, que posteriormente se convirtió en la Universidad de Salamanca; lo que la convirtió en la primera universidad hispana; en 1254 por decreto del rey se nombró al primer maestro en leyes que impartía estudios sobre el <utrumque ius>, el <corpus iuris civilis> y se agregaron asignaturas en: decretales, lógica, gramática latina y española (Universidad de Salamanca, 2021).

En 1255 El rey Alejandro IV, publica las bulas pontificias que reconocen los grados académicos otorgados por la Universidad de Salamanca y se le otorga su propio sello; este hito fue muy importante para la historia de las universidades de Latinoamérica, ya que este modelo de fundación de universidad

mediante cedula real y posterior bula pontificia, fue la manera en que se instituyeron casi todas las universidades americanas, lo que significó una expansión sin precedentes (Universidad de Salamanca, 2021).

En Latinoamérica, los primeros abogados provenían de España y aplicaban las leyes derivadas de la Constitución Política de la Monarquía Española de 1812, también conocida como la "Constitución de Cádiz" o "la Pepa", que dentro de su articulado regía sobre el territorio español "de ambos hemisferios", el europeo y el americano. (Constitución política de la Monarquía Española, 1812).

Estos abogados españoles en Latinoamérica, no solamente eran los designados para la función judicial en el virreinato, sino que también tenían control sobre el acceso al estudio y ejercicio de la profesión jurídica. Según Germán Silva (2006), los estudios jurídicos solamente podían cursarse en España y solo podían acceder los Españoles o sus descendientes legítimos, lo cual se comprobaba mediante lo que se denominó "los juicios de sangre" (García, 2006).

La primera Universidad Latinoamericana creada bajo el modelo de Salamanca fue la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, establecida en el entonces virreinato del Perú, su oficialización mediante Cédula Real y Real Provisión emitida por el rey Carlos I de España y V del Sacro Imperio Romano Germánico, le da el carácter de la primera universidad de Latinoamérica, a pesar que en 1538 se fundó la Universidad Santo Tomás de Aquino, mediante bula *<in apostulatus culmine>* del Papa Paulo III, se estima que jurídicamente no tuvo efecto por no haber seguido el proceso de formación salamanqués. (Valcárcel, 2010).

De hecho, la cédula real de la Universidad de San Marcos alude a directamente al modelo de la Universidad de Salamanca, y niega la validez jurídica de la bula que creó la Universidad de Santo Tomás de Aquino, la referida cédula establece lo siguiente:

DON CARLOS por la Divina Clemencia, Emperador siempre Augusto, Rey de Alemania. Doña Juana su Madre, y el mismo Don Carlos por la gracia de Dios, Reyes de Castilla, de León, de Aragón, de las dos Sicilias, de Jerusalén, de Navarra, de Granada, de Toledo, de Valencia, de Galicia, de Mallorca, de Sevilla, de Cerdeña, de Córdoba, de Córcega, de Murcia, de Jaén, de los Algarves, de Algezira, de Gibraltar, de las Islas Canarias, de las Indias, Islas, é Tierra Firme del Mar Océano, Condes de Flandes, y de Tirol, &. Por quanto Fray Thomas de Sant- Martín de la Orden de Santo Domingo, Provincial de la dicha Orden en las Provincias del Perú, nos ha hecho relación, que en la Ciudad de los Reyes de las dichas Provincias está hecho, y fundado un Monasterio de su Orden en el qual ay buen aparejo para se hazer Estudio General el qual sería muy provechoso en aquella tierra: porque los hijos de los Vecinos de ella, serían doctrinados, y enseñados, y cobrarían abilidad, é nos suplicó fuessemos servidos de tener por bien, que en el dicho Monasterio oviesse el dicho Estudio General con los privilegios, franquezas, y livertades, que ha, y tiene el Estudio y Universidad de la Ciudad de Salamanca, ó como la nuestra merced fuesse, y nos por el bien y ennoblecimiento de aquella tierra, hemoslo havido por bien por ende por la presente tenemos por bien, y es nuestra merced, y voluntad, que en el dicho Monasterio de Santo Domingo de la Ciudad de los Reyes, por el tiempo que nuestra voluntad fuere, entre tanto se dá orden como esté en otra parte donde más convenga en la dicha Ciudad pueda haver, y aya el dicho Estudio General, el qual tenga, y goze de todos los privilegios, franquezas y excepciones, que tiene, y goza el Estudio de la dicha Ciudad de Salamanca, con tanto q. en lo que toca á la jurisdicción, se guarde, y esté como ahora está, y que la Universidad de el dicho Estudio no execute jurisdicción alguna, é con los que allí se graduaren no gozen la livertad, que el Estudio de Salamanca tiene de no pechar los allí graduados. Y mandamos al nuestro Presidente, y Oidores de la nuestra Audiencia Real de las dichas Provincias del Perú, y otras qualesquier nuestras Justicias de ellas, y de las otras Islas, y Provincias de

nuestras Indias, que guarden, y cumplan esta nuestra Carta, y lo en ella contenido, y contra el thenor, y forma de ella, ni de lo en ella contenido no vayan, ni passen, ni consientan ir, ni passar en tiempo alguno, por alguna manera. Dada en la Villa de Valladolid a doce dias del mes de Mayo de mil quinientos cinquenta y un años (Valcárcel, 2010).

Luego de la Universidad de San Marcos, en el virreinato de nueva españa en 1551, se funda por real cédula del emperador Carlos V la Real y Pontificia Universidad de México, aún que comenzó a funcionar hasta el año de 1553 siempre bajo el modelo de la <Schola Salamanticae>, las primeras facultades fueron las de Teología, Derecho y Medicina; a diferencia de otras universidades, en la Universidad de Mexico se estudiaban en todas las carreras los siete artes medievales según la agrupación tradicional: el <trivium>, (gramática, retorica y lógica) el <quadrivium> (aritmética, geometría, música y astronomía) y al ser el latín la lengua en la que se estudiaba, (por la denominacion de pontificia) tambien era necesario cursar el estudio de la lengua con un <Magister Scholarum> quien era el designado del papa en este hemisferio (Puente, 2000, pp. 29-49).

Posteriormente, en el año 1676 fue establecida en la Capitanía General de Guatemala en el mismo virreinato de Nueva España, por mandato del Rey Carlos II de España la primera universidad de Centro América: la Universidad de San Carlos, para lo cual fue designado como primer rector, el ex fiscal de la Real Audiencia Española y Juez Superintendente del virreinato Juan Bautista Urquiola y Elorriaga; quien fuera abogado, graduado en la Universidad de Salamanca y quien instituyó los primeros estudios superiores en derecho en la actual Guatemala (Rodriguez, 2020).

En 1687 el papa inocencio XI otorgó a la Universidad de San Carlos el título de "pontificia", lo que significó que sus graduados poseían el mismo nivel académico y su título, la misma validez que los de las universidades europeas. Las primeras asignaturas establecidas por la Real Cédula de Fundación de la universidad fueron Teología Escolástica, Teología Moral, Cánones, Leyes, Medicina y dos de lenguas extranjeras.

El primer estudiante salvadoreño de la Universidad de San Carlos fue el Doctor José Matias Delgado de León, graduado como doctor en cánones y principal líder de la independencia de El Salvador; si bien no fue estudiante de derecho, estableció durante su período como diputado provincial de Guatemala, las leyes que permitieron que se fundaran universidades en cada uno de los Estados miembros de la entonces República Federal Centroamericana desde 1824, gracias a la influencia del pensamiento ilustrado.

El 2 de febrero de 1841, la República de El Salvador fue declarada Estado independiente a consecuencia de la extinción de la República Federal Centroamericana y el 16 de febrero de 1841, por decreto legislativo de la asamblea constituyente se funda la Universidad de El Salvador (Duran, 2009), en sus inicios fundó la facultad de medicina y la facultad de derecho con el nombre de "Facultad de jurisprudencia y ciencias sociales", las primeras cátedras de derecho que se intituyeron, fueron las de derecho civil y derecho canónico en el año de 1843, las cuales fueron asignadas al Dr. Francisco Dueñas ex presidente de El Salvador y al ex diputado de la extinta Federación Centroamericana, Pbro y Dr. Isidro Menéndez quienes fueron juristas graduados de la Universidad de San Carlos en Guatemala (Granadino, 2021).

Conclusión

Desde Roma hasta la actualidad, el estudio del derecho ha sido considerado como fundamental, no solo como objeto de estudio en sí mismo, sino que también por su cercanía, dependencia e influencia de las estructuras del poder de cada época. Desde la época medieval, las clases dominantes como la iglesia y la monarquía fomentaban la formación de juristas, para poder legitimarse a través de las leyes y de la aplicación de ellas.

Durante el periodo de la ilustración, con el surgimiento de la idea de la separación entre la iglesia y el Estado, la educación en derecho también fue paulatinamente separándose de la influencia de la iglesia, pero continuaba siendo un instrumento útil para la legitimación del poder, ahora no solo por la función judicial sino también por la función legislativa propia de los Estados republicanos y democráticos.

En la Actualidad, la mayoría de facultades de derecho en América Latina y en Europa, continúan formando abogados bajo un modelo de formación tradicional, con la misma afinidad y congruencia con los modelos de gobierno de cada Estado; sin embargo, la vinculación entre las facultades de derecho y los Gobiernos, ya es tan directa ni utilitaria como había venido siendo al menos hasta el siglo XX.

Referencias

- Constitución política de la Monarquía Española. (1812).
<https://www.minex.gob.gt/ADMINPORTAL/Data/DOC/20100930181309440Consti1812Cadiz.Monarqu%C3%ADa.pdf>
- Duran, M. A. (2009). Historia de la Universidad de El Salvador. *El Universitario*, XIII(6), 9. <http://www.editorialuniversitaria.ues.edu.sv/sites/default/files/pdf/Revista%20La%20U%2020%20corregida%20completa%20%281%29.pdf>
- García, G. S. (2006). Prospectivas sobre la educación jurídica. En R. P. Perdomo, & J. Rodríguez Torres, *La formación jurídica en América Latina* (1ra ed., págs. 12 - 29). Universidad Externado de Colombia ISBN 958-710-058-1.
- Granadino, J. O. (20 de octubre de 2021). *Origen y desarrollo de la Facultad de Jurisprudencia y Ciencias Sociales y la enseñanza del derecho en El Salvador*. Obtenido de [jurisprudencia.ues.edu.sv: jurisprudencia.ues.edu.sv/historia.html](http://jurisprudencia.ues.edu.sv/jurisprudencia.ues.edu.sv/historia.html)
- Posada, G. S. (2004). La humanitas como universitas en el medioevo. En G. V. Guillén, *Filosofía, pedagogía y enseñanza de la filosofía* (1a edición ed., págs. 42 - 44). Editorial pedagógica nacional. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/unip/article/view/12166>
- Puente, L. P. (2000). *Universidad de doctores, México en el siglo XVII*. UNAM-CESU. <https://novohispana.historicas.unam.mx/index.php/ehn/article/view/3563/3118>

Rodriguez, L. (28 de enero de 2020). *Universidad San Carlos de Guatemala*. Obtenido de guatemala.com: <https://aprende.guatemala.com/centros-educativos/universidades/universidad-de-san-carlos-de-guatemala/>

Universidad de Valencia. (2006). Obtenido de Historia de los estudios de derecho: uv.es/ceshu/estudios/estudios.pdf

Universidad de Salamanca. (20 de octubre de 2021). Historia de la Universidad de Salamanca Obtenido de usal.es: <https://www.usal.es/historia>

Valcárcel, C. D. (2010). *Fundación de la Universidad de Lima (12 de Mayo de 1551)*. Obtenido de https://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/libros/historia/San_marcos/Fund_Uni_Lima.htm

Sobre el autor

Manuel Vicente Zometa Bolaños, docente e investigador de la Universidad de El Salvador, Profesor de evaluación de los aprendizajes en la maestría en la profesionalización de la docencia superior en la escuela de posgrados de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente y profesor de filosofía del derecho en el departamento de derecho de la misma facultad.

Conflicto de intereses

Declaro no tener ningún conflicto de intereses de ningún tipo en el proceso de publicación del presente ensayo.

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© 2021 por Manuel Vicente Zometa Bolaños

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.

Formación de habilidades investigativas: un reto para la Educación Superior Universitaria Salvadoreña

Research Skills Training: a Challenger for Salvadoran Higher Education

Lourdes Elizabeth Prudencio Coreas

Candidata a doctora en Educación, con especialidad en Educación Superior, Universidad de El Salvador

lourdes.prudencio@ues.edu.sv

<https://orcid.org/0000-0003-2915-345X>

Recibido 18/10/2021

Aceptado 16/11/2021

Referencia

Prudencio Coreas, L. E. (2021). Formación de habilidades investigativas: un reto para la Educación Superior Universitaria Salvadoreña. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, 5(1), 88-101. <https://doi.org/10.46954/revistages.v5i1.77>

Resumen

OBJETIVO: sistematizar los fundamentos teóricos de la formación de habilidades investigativas en la educación superior universitaria. **MÉTODO:** el método para su elaboración fue el método de análisis documental, realizando una sistematización de la literatura científica relacionada con el área de conocimiento de la formación de habilidades investigativas, de autores internacionales que presentan sus diferentes posiciones teóricas, particularmente en América Latina. **RESULTADOS:** el resultado científico de mayor relevancia es concebir la formación y desarrollo de habilidades investigativas como un proceso dialéctico, largo

y complejo que involucra a cada disciplina y asignatura de las diferentes carreras que se imparten en la educación superior universitaria. Además, se constata la existencia de una dispersión de términos de la asunción de un sistema categorial referido al proceso de formación de las habilidades investigativas.

CONCLUSIÓN: según las tendencias mundiales de la educación superior, el énfasis en la educación universitaria debe centrarse en la complementariedad de la formación académica de orden conceptual teórica con el conocimiento técnico práctico, lo que implica que el estudiante, además de conocer tiene que saber hacer, en donde la investigación tiene un rol importante en el proceso de aprendizaje.

Palabras clave:

educación superior, investigación, formación y habilidades investigativas.

Abstract

OBJECTIVE: it is the theoretical foundations of the formation of research skills in university higher education. **METHOD:** the method for its elaboration was the method of documentary analysis, carrying out a systematization of the scientific literature related to the area of knowledge of the formation of investigative skills, of international authors who present their different theoretical positions, particularly in Latin America.

RESULTS: the most relevant scientific result is to conceive the training and development of research skills as a dialectical, long, and complex process that involves each discipline and subject of the different careers taught in university higher education. In addition, the existence of a dispersion of terms of the assumption of a categorial system referring to the process of formation of research skills is observed. **CONCLUSION:** according to the global trends of higher education, the emphasis on university education should focus on the complementarity of academic training of theoretical conceptual order with practical technical knowledge, which implies that the student, in addition to knowing has to know how to do, where research has an important role in the learning process.

Keywords:

Higher education, research, training, and research skills.

Introducción

La Formación de habilidades investigativas: Un reto para la Educación Superior Universitaria Salvadoreña, es un tema de relevancia académica-científica en el contexto de la sociedad del conocimiento. Los retos de la sociedad actual demandan de la educación superior universitaria la necesidad de potenciar la investigación científica y la formación para la misma, esta necesidad debe ser objeto de reflexión para la comunidad académica.

La investigación como una práctica sociohistórica, ha sido a lo largo de la historia de la sociedad, una necesidad de los seres humanos para conocer, explicar y transformar sus entornos socioambientales. Esta necesidad ha llevado a la sociedad moderna a crear y desarrollar diferentes procesos y prácticas sociales a fin de resolver los problemas de los grupos, comunidades e instituciones sociales, constituyéndose en la principal vía para la conservación, reproducción y desarrollo de la cultura y todo lo que en ella se incluye.

Situaciones tan complejas, como las provocadas por la Pandemia por COVID-19, han demostrado una vez más la necesidad de la participación de todos los actores, desde la ciencia y la solidaridad para salvar la humanidad, situación que trae de nuevo al debate académico, el papel de las universidades en la formación de una cultura científica y de promover en estrecha relación con la sociedad, el desarrollo de la ciencia, tecnología e innovación. Sin embargo, los aportes científicos en la actualidad generalmente provienen de países desarrollados.

Los factores que inciden en el bajo desarrollo de la ciencia a nivel social y educacional en los países en vías de desarrollo, como es el caso salvadoreño, son varios, entre los que se destacan, el poco apoyo financiero del Estado y la carencia de una cultura investigativa en las Instituciones de Educación Superior (IES). Estos factores se manifiestan en los países de América Latina, con mayor acento en países del Caribe y los centroamericanos, como El Salvador, donde se concentran los indicadores más bajos de producción científica.

Aunque la problemática anterior es multicausal, el cambio puede comenzar a partir de asumir un modelo formativo, donde la investigación y la formación investigativa, sean parte esencial de las funciones de las IES, por ello, las universidades del siglo XXI deben incorporar la investigación como práctica, y no como una declaración formal en sus documentos oficiales.

En tal sentido, a criterio de la autora, las universidades salvadoreñas deberán hacer de la investigación, la principal estrategia para impulsar el desarrollo y atender las necesidades de la sociedad. De ahí que, el objetivo de este ensayo es convocar a la reflexión crítica para abordar uno de los problemas actuales de la educación superior salvadoreña, como es: el desarrollo de las habilidades investigativas como parte sustancial del proceso de formación de los profesionales en el nivel superior universitario. Para ello es necesario abordar la problemática bajo dos aristas: desde la perspectiva teórica-reflexiva y desde la realidad de la educación superior salvadoreña.

El trabajo es el resultado de la sistematización teórica realizada en la literatura especializada, así como de la aplicación del análisis documental como método científico, realizado para fundamentar el capítulo uno de la tesis doctoral de la autora.

Contenido

El contexto de la Educación Superior

En la Conferencia Mundial de la Educación Superior celebrada en París en el 2009, se establece que, ante la complejidad de los desafíos mundiales, presentes y futuros, la educación superior tiene la responsabilidad social de hacer avanzar la comprensión de problemas polifacéticos con dimensiones sociales, económicas, científicas y culturales, así como la capacidad de hacerles frente. Se establece que la educación superior debería asumir el liderazgo social en materia de creación de conocimientos de alcance mundial para abordar retos mundiales (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Tecnología [UNESCO] 2009).

La conferencia anterior demostró el compromiso de todos los actores clave de reconocer la educación superior como un bien público, y como la principal fuerza para construir una sociedad del conocimiento diversa e inclusiva y fomentar la investigación, la innovación y la creatividad, aspiraciones que aún siguen teniendo una vigencia sustantiva, por lo que se debe continuar trabajando para lograr dichos propósitos.

Las situaciones y problemáticas que enfrenta la sociedad actual como: Crisis económica, situaciones ambientales extremas, pandemia, entre otras, reclaman la urgente necesidad de contar con ciudadanos socialmente comprometidos y responsables, que sean capaces de contribuir a los cambios que demandan los tiempos actuales. Esta necesidad se traslada a las Instituciones de Educación Superior, particularmente las universidades, las que, como parte de su misión social y función central, están comprometidas a orientar la formación de los profesionales, tomando en cuenta las exigencias de la sociedad, con sensibilidad social y una preparación técnica y científica para el servicio de esta.

Sin duda, el desafío anterior, no será posible enfrentarlo, si estas instituciones no fortalecen o refuerzan la cooperación con los sectores sociales y económicos, analizando y previendo las necesidades y problemáticas de sus entornos y desarrollando investigaciones que ayuden a explicar, entender y transformar la realidad circundante.

En países en desarrollo, como El Salvador, la formación universitaria está llamada a vincularse al contexto social, indagar en problemáticas interconectadas, mismas que necesitan soluciones creativas basadas en la investigación y la innovación. Por ello, las universidades deben habituarse al complejo trabajo académico de investigación, porque en el ejercicio de las profesiones y para ser competentes, los profesionales formados, deben mantenerse actualizados a través de una cultura científico-investigativa.

De ahí que, trabajar el componente investigativo constituye un punto de inflexión para alcanzar una universidad pertinente, donde se trascienda las prácticas y actuaciones tradicionales de la docencia y extensión universitaria, hacia una relación de colaboración y articulación entre ellas, capaz de dar respuesta a los retos sociales de la realidad actual.

Por ello, la educación superior juega un rol estratégico de vital importancia, tanto en la generación de conocimientos e innovaciones tecnológicas, como en la formación de profesionales capaces de estudiar y aportar a la comprensión y solución de los problemas del entorno.

Sin duda, entre la academia y la sociedad debe establecerse un diálogo que produzca resultados tangibles y pertinentes; por ejemplo: proveer profesionales capaces de responder a las necesidades sociales, desarrollar investigaciones oportunas sobre los problemas sociales, económicos y ambientales, explicar y proponer soluciones a los mismos, es decir trascender de la simple generación del conocimiento a la difusión y transferencia que contribuya al bienestar social.

La generación del conocimiento mediante la investigación científica involucra tanto a docentes como estudiantes durante el proceso de formación académica-científica. De ahí, que la investigación debe ser un componente esencial del proceso de formación de los estudiantes, de tal forma, que los prepare científicamente para su futuro desempeño laboral y profesional en la sociedad, especialmente ahora que se vive en una sociedad en la que el conocimiento es el principal motor de desarrollo económico y social.

Esta preparación científica, implica incorporar el componente investigativo desde los primeros años de su formación, que les permita desarrollar capacidades y habilidades investigativas, las que se logran a través de un proceso de formación en el que los estudiantes aprenden desarrollando acciones o actividades de investigación.

De acuerdo con Machado y Montes (2009) la formación científica en el ámbito de la educación superior del nuevo milenio debe centrarse en dos aspectos esenciales: 1. Preparar al futuro profesional para asimilar creadoramente los conocimientos científicos y tecnológicos que forman parte del mundo actual y transformar la realidad a través de la investigación. 2. Formar en él la actitud positiva y con valores propios de la cultura científica, esto es, una disposición indagadora, base de la investigación en su sentido más amplio, en cualquier esfera del conocimiento humano.

De acuerdo con las tendencias mundiales de la educación superior, el énfasis de la educación universitaria está centrado en la complementariedad de la formación académica universitaria de orden conceptual teórica con el conocimiento técnico práctico, lo que implica que el estudiante, además de conocer tiene que saber hacer, en donde la investigación tiene un rol importante en el proceso de aprendizaje.

La formación y desarrollo de las habilidades investigativas

El abordaje de la formación investigativa demanda ciertas precisiones conceptuales y relaciones que son necesarias para entender la lógica de aplicación de esta concepción en un currículo universitario. Una de las premisas conceptuales a puntualizar es la relación entre la formación y el desarrollo, como dos procesos básicos que se manifiestan en la formación de habilidades investigativas.

El concepto de formación como se sabe tiene un carácter polisémico, atribuido en algunos casos al de educación, en otras al de instrucción, entrenamiento y capacitación. También, se le acompaña de adjetivos como: "formación continua, formación permanente, formación en ejercicio y de perfeccionamiento" (Moreno, 1997, p. 39).

Otros autores entienden la formación desde una base cultural y antropológica, concibiéndola como un proceso permanente, no restringido a un espacio institucional o académico, sino más bien como un proceso que se desarrolla durante toda la vida, en todos los espacios donde se lleva a cabo la interacción humana.

Por otra parte, en el campo de la pedagogía, la formación como categoría, es entendida como: "Un acto intencional concreto en el que las subjetividades de quién educa o forma y de quién es educado o formado se encuentran con el fin de producir un salto cualitativo en la construcción del conocimiento" (Toro et al., 2015, p. 140). La formación entendida como categoría pedagógica forma sujetos activos y protagonistas de su propio proceso.

Otro concepto vinculado al de "formación" es el de "desarrollo", ambos constituyen "etapas dialécticamente relacionadas, donde la primera representa la orientación adecuada sobre los modos de actuación y la segunda implica la ejercitación de estos" (Martínez y Márquez, 2014, p. 35). De ahí que, formación y desarrollo constituyen un binomio dialéctico que se manifiesta con sus particularidades en la formación investigativa, como función de la educación superior, donde el concepto de formación lleva inexorablemente al de desarrollo, es decir, para lograr el desarrollo de las habilidades hay que formarlas en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes.

En cuanto al análisis de la formación investigativa en el nivel superior universitario, existen diferentes perspectivas o lógicas. Al respecto, se revisó un estudio de Moreno (2005), en el que se identifican dos lógicas o racionalidades que han prevalecido en los procesos de formación investigativa de la educación superior latinoamericana. Una de ellas es la lógica "de incorporar contenidos y de pasos metodológicos", para la formación investigativa; la segunda, se refiere a la lógica del "desarrollo de habilidades", la que ha sido la predominante en lo que va de este siglo en los espacios curriculares de la educación superior.

Bajo la primera lógica se crean y se ofrecen en las universidades, cursos de metodología con la intención de formar para la investigación, siendo la de mayor divulgación durante las últimas décadas del siglo XX. La segunda, está orientada al desarrollo de habilidades. Esta lógica cobra relevancia en la última década del siglo XX, donde se percibe el paso de una lógica de dominio de ciertos contenidos a una lógica de desarrollo de habilidades; de una concepción de pasos a seguir a una de procesos y operaciones que se dan en la generación de conocimientos; pero también se empieza a percibir la aparición de ciertos rasgos de conducta o actitudes que habrán de cultivarse en el investigador en formación, quizá como expresión de una mayor conciencia de que es la totalidad de la persona la que se compromete en una práctica como la de la investigación (Moreno,2005).

Bajo esta segunda lógica, los estudios de Moreno (2005), parten del supuesto “que la formación para la investigación implica aprendizajes en el campo de los conocimientos, las habilidades, los hábitos, las actitudes y los valores, pero el núcleo fundamental e integrador de dichos aprendizajes es el desarrollo de habilidades investigativas” (p. 227).

Partiendo de la lógica de desarrollo de habilidades, la formación investigativa implica un proceso continuo donde se desarrollan habilidades, capacidades y valores de la actividad científica.

El concepto anterior establece que las universidades tanto en pregrado como en posgrado deben fortalecer la formación de habilidades investigativas, de una manera continua, pero con propósitos diferentes, según el nivel que se trate. Para el pregrado se busca trabajar y fortalecer las competencias científico-investigativas básicas. Si bien es cierto, que la mayoría de los profesionales formados en las Instituciones de Educación Superior universitarias no serán investigadores de profesión, estos profesionales deben tener la capacidad de hacer investigación y realizarla cuando sea necesaria en su campo profesional-laboral.

Es importante destacar que, en el nivel de pregrado, se refieren habilidades investigativas profesionales comunes a cualquier carrera universitaria, siempre y cuando estas impliquen el dominio de las acciones prácticas que a partir de los conocimientos adquiridos puedan ir a la búsqueda y solución de los problemas, aplicando los procedimientos, herramientas e instrumentos del método científico.

La formación y desarrollo de habilidades investigativas debe entenderse como un proceso dialéctico, largo y complejo que implica a cada disciplina, asignatura o componente de las diferentes carreras universitarias, con una perspectiva inter, multi y transdisciplinaria para el logro de su dominio en los estudiantes, constituyéndose en el elemento esencial de la dirección del proceso enseñanza-aprendizaje.

De ahí la necesidad de incorporar las habilidades investigativas como habilidades profesionales inherentes a todas las disciplinas, asignaturas y componentes del currículo de las carreras que se cursan en la educación superior" (Machado y Montes de Oca, 2009, p. 22). Estas habilidades permiten la ejecución de los conocimientos teóricos acerca de la metodología de la investigación científica en la práctica investigativa, utilizando para ello técnicas, métodos, estrategias y metodologías para la realización de una investigación científica.

Entendido el concepto de habilidades investigativas como "el dominio de la acción que se despliega para solucionar tareas investigativas en el ámbito docente, laboral y propiamente investigativo con los recursos de la metodología de la ciencia" (Machado et al., 2008 p.164), se proponen diferentes estrategias o acciones enfocadas a la formación y desarrollo de estas habilidades en el nivel superior universitario. Dentro de estas se encuentra: el trabajo práctico orientado a través de la tarea docente, la que se define como "la célula del proceso formativo donde, bajo la dirección y orientación del profesor, el estudiante ejecuta diversas acciones, utilizando la lógica y la metodología de la ciencia, tendientes a la solución de situaciones y problemas que acontecen" (Machado et al., 2008, p.164).

Otros autores como Casanova et al., (2020), comparten al igual que Machado et al., (2008), que la resolución de tarea docente o investigativa es la acción fundamental para formar habilidades investigativas en los estudiantes de pregrado. Para estos autores, la tarea docente es la célula de la actividad conjunta profesor-estudiante, donde se diseñan las actividades que el estudiante debe realizar en clase y fuera de ésta, vinculadas a la búsqueda y adquisición del contenido de enseñanza que incluye los conocimientos, las habilidades y los valores a formar en los estudiantes.

La tarea docente se ha convertido en una tendencia y alternativa pedagógica en América Latina para la formación y desarrollo de las habilidades investigativas. Sin embargo, para lograrlo es necesario que los profesores planifiquen previamente este tipo de tareas contextualizadas o ajustadas a cada una de las profesiones, combinando acciones y operaciones a desarrollar en el proceso enseñanza- aprendizaje.

Una experiencia exitosa para fortalecer la formación y las habilidades investigativas ha sido el Programa Institucional de Semilleros de Investigación, implementada en la Universidad Católica de Colombia. Estos semilleros agrupan diferentes actividades, por lo general desarrollan actividades colectivas como: seminarios de investigación, talleres, foros, mesas redondas, paneles, charlas y sesiones de discusión. Así también se realizan trabajos individuales como lectura y análisis de documentos, generación de escritos, diseño de esquemas y prototipos, formulación de proyectos entre otros (Guerrero, 2007). Esta es una estrategia, que, de acuerdo con las investigaciones consultadas, ha producido resultados positivos en las instituciones donde ha sido aplicada, por lo que podría convertirse en una estrategia a considerar para formar y desarrollar las habilidades investigativas en el nivel superior universitario.

Conclusión

Según las tendencias mundiales de la educación superior, la educación universitaria debe centrarse en la complementariedad de la formación conceptual-teórica con el conocimiento teórico-práctico, lo que significa que el estudiante, además de conocer, debe saber hacer, es decir aplicar los conocimientos adquiridos en situaciones concretas de su realidad. De ahí que, la formación investigativa es un proceso intencionado, que involucra en el ámbito universitario la docencia y la extensión social, permitiendo con ello el desarrollo de conocimientos, habilidades, capacidades y valores, base de una cultura científica que se construye desde los diferentes espacios curriculares.

La transformación del proceso de enseñanza -aprendizaje para la formación investigativa, requiere de un debate previo dentro de la comunidad universitaria, que permita establecer los lineamientos teóricos y metodológicos a seguir para lograr el vínculo pertinente de la universidad con el contexto y la formación integral de sus egresados. La escasez de formación del potencial humano, y la ausencia de políticas educativas coherentes que contribuyan a formar profesionales capaces de enfrentar los nuevos desafíos, deben ser retomados como problemáticas a resolver en el corto y mediano plazo.

Asumir la formación investigativa implica diseñar acciones orientadas a la asimilación y desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para que los estudiantes puedan desempeñar con eficacia y eficiencia las actividades de su práctica profesional, vinculadas con la investigación científica, el desarrollo tecnológico y la innovación independientemente de la estrategia a implementar, lo que se persigue con la formación de habilidades investigativas, como parte esencial del proceso de formación científica del estudiante de pregrado, es que se permita a los futuros profesionales identificar y dar solución a problemas científicos y asumir con responsabilidad la misión de transformar el entorno socioeconómico y cultural en el que desarrollan su práctica profesional.

Referencias bibliográficas

- Casanova, T. A., González, C. Y., Vásquez, M. G., y Asqui, J. E (2020). Acciones Para Formar Habilidades Investigativas en Estudiantes De La Carrera De Educación Infantil en El Contexto Ecuatoriano. *Pedagogía Universitaria*, 24(3), 100–119. <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/20809/1/T-UCE-0010-FIL-792.pdf>
- Guerrero-Euseda, M. (2007). Formación para la Investigación desde el pregrado. Universidad Católica de Colombia. *Acta Colombiana de Psicología* 10(2): 190-192. <http://www.scielo.org.co/pdf/acp/v10n2/v10n2a18.pdf>
- Machado, E. F., Montes de Oca, N y Mena, A (2008). El Desarrollo de Habilidades Investigativas como objetivo educativo en las condiciones de la universalización de La Educación Superior. *Pedagogía Universitaria*, XIII(1), 156–180. [http://revistas.mes.edu.cu/Pedagogia-Universitaria/articulos/2008/numero/189408108.pdf/viewUniversidadde Antioquia, Facultad de Educación, Lógica y teoría de conjuntos, \[2006\].](http://revistas.mes.edu.cu/Pedagogia-Universitaria/articulos/2008/numero/189408108.pdf/viewUniversidadde Antioquia, Facultad de Educación, Lógica y teoría de conjuntos, [2006].)
- Machado, E. F, y Montes de Oca R. N (2009). Las habilidades investigativas y la nueva Universidad: Terminus a quo a la polémica y la discusión. *Humanidades Médicas*, 9(1) http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202009000100002&lng=es&tlng=es.
- Martínez, D. y Márquez, D. L.(2014). Tendencias de la formación y desarrollo de habilidades investigativas en el pregrado. *TLATEMOANI*, (17), 35-46. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7350895>
- Moreno, M.G. (2005). Potenciar la educación. Un currículum transversal de formación para la investigación. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3 (1), 520-540. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1130331>

Toro, I. D., Saldarriaga, J. G., León, M., Martínez, J., y Arias, O. (2015). Competencias Docentes para la Enseñanza de la Metodología de la investigación y la Evaluación de trabajo de grado y tesis doctorales en Administración. AGU. USB Medellín-Colombia, 15(1), 137-151. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-80312015000100008&lng=en&tlng=es.

UNESCO (2009). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior: La Nueva Dinámica de la Educación Superior y la Investigación para el Cambio Social y el Desarrollo. http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf.

Sobre la autora

Lourdes Elizabeth Prudencio Coreas, es profesora universitaria de la Facultad Multidisciplinaria Oriental, Universidad de El Salvador. Graduada de Licenciada en Sociología de la Universidad de El Salvador, cuenta con una Maestría en Métodos y Técnicas de Investigación Social. Actualmente es candidata a doctora en Educación con especialidad en Educación Superior, Convenio Universidades de La Habana y Ciencias Pedagógicas de Cuba y Universidad de El Salvador.

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© 2021 por **Lourdes Elizabeth Prudencio Coreas**

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.

Metodologías para el estudio de figuras históricas en educación

Methodologies for the study of historical figures in education

Elba Margarita Berríos Castillo

Universidad de El Salvador

elba.berrios@ues.edu.sv

<https://orcid.org/0000-0002-3035-2029>

Recibido 18/10/2021

Aceptado 16/11/2021

Referencia

Berríos Castillo, E. M. (2021). Metodologías para el estudio de figuras históricas en educación. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, 5(1), 102-117.

<https://doi.org/10.46954/revistages.v5i1.78>

Resumen

OBJETIVO: analizar las principales metodologías que se aplican para el estudio de figuras históricas en educación. **MÉTODO:** la metodología utilizada es el análisis documental que permite indagar las diferentes investigaciones histórico-pedagógicas en el contexto latinoamericano. Los países seleccionados son Cuba, México, Argentina, Perú, Chile, Colombia, Honduras, Costa Rica, República Dominicana y El Salvador. **RESULTADOS:** se logró identificar en las diferentes investigaciones los pasos metodológicos que sustentan el estudio de una figura histórica, su trascendencia por sus aportes a las ciencias de la educación o pedagógicas, a la investigación y las prácticas educativas, en el contexto y el tiempo que le tocó vivir. **CONCLUSIÓN:** el estudio de las personalidades históricas, como parte fundamental de la

historia de la pedagogía latinoamericana presenta limitaciones por la carencia de procedimientos metodológicos que unifiquen y proporcionen mayor coherencia y sistematicidad al mismo. Cuba es uno de los países que más ha trabajado en la construcción de una herramienta metodológica, lo cual permite la identificación, la divulgación de la vida y obra de grandes figuras de alcance nacional e internacional. Los autores estudiados coinciden con el enfoque historiográfico aplicado en sus investigaciones en cambio los investigadores cubanos consideran el enfoque histórico-lógico.

Abstract

OBJECTIVE: to analyze the main methodologies applied to the study of historical figures in education. **METHOD:** the methodology used is the documentary analysis that allows to investigate the different historical-pedagogical investigations in the Latin American context. The selected countries are Cuba, Mexico, Argentina, Peru, Chile, Colombia, Honduras, Costa Rica, the Dominican Republic and El Salvador. **RESULTS:** it was possible to identify in the different investigations the methodological steps that support the study of a historical figure, its significance due to its contributions to educational or pedagogical sciences, research and educational practices, in the context and time that he had to live. **CONCLUSION:** the study of historical personalities, as a fundamental part of the history of Latin American pedagogy, presents limitations due to the lack of methodological procedures that unify and provide greater coherence and systematicity to it. Cuba is one of the countries that has worked the most in the construction of a methodological tool, which allows the identification and dissemination of the life and work of great figures of national and international scope. The authors studied coincide with the historiographic approach applied in their research, whereas Cuban researchers consider the historical-logical approach.

Palabras clave:

figura o personalidad histórica, metodología, investigaciones histórico-pedagógicas.

Keywords:

historical figure or personality, methodology, historical-pedagogical research.

Introducción

La historiografía salvadoreña ha estado marcada, en gran medida, por un enfoque descriptivo, de ahí que, el reto de los investigadores es de ir a la búsqueda de las raíces. desde una concepción materialista de la historia, es decir abordar científicamente el decursar histórico. Asimismo, la historia de la educación y del pensamiento pedagógico como parte de la historia de El Salvador, no se sustrae de esta problemática y retos, por lo que se debe profundizar en las raíces del saber pedagógico y educativo y en su valor patrimonial para la nación y el mundo.

Aunque existen valiosos trabajos que abordan el quehacer educacional, teórico y práctico, aún son insuficientes las obras totalizadoras que revelen las regularidades del desarrollo de la educación y del pensamiento pedagógico salvadoreño y también son escasos los estudios de muchos de los hechos y figuras históricas. Estas dificultades complejizan y limitan el alcance de las investigaciones que deben acometerse, más ello no puede resultar un freno para el investigador ya que, si se pretende conformar la historia de la educación y del pensamiento pedagógico, es un requisito analizar el fenómeno en toda su multiplicidad, incorporando los hombres y mujeres que intervinieron en su acontecer.

Por ello es preciso que los estudios histórico pedagógicos aborden entre sus problemas la contribución a la educación y al pensamiento pedagógico de su tiempo de un grupo de educadores sociales y pedagogos, quienes fueron, en menor o mayor medida figuras complejas, contradictorias, en ocasiones limitadas ideológicamente, pero que al incidir con amplitud en la esfera educacional dejaron huellas en el quehacer teórico y práctico. Sólo así, retomando la realidad en su complejidad, podrá conformarse el cuadro general de la historia de la educación y del pensamiento pedagógico en El Salvador.

Este trabajo es producto del capítulo uno de la tesis doctoral que estoy trabajando como requisito previo para recibir el título de doctora en Educación con especialidad en Educación Superior del Programa Interdisciplinario de la Universidad de El Salvador.

Contenido

Metodologías para el estudio de figuras históricas en educación

Aquí se analizan las principales metodologías para el estudio de figuras históricas en educación, para ello se indagan diferentes investigaciones histórico-pedagógicas en el contexto latinoamericano, donde existe una tradición de estudios históricos en las ciencias pedagógica y de la educación.

Metodologías en el estudio de figuras históricas en educación en el contexto latinoamericano

El análisis de diferentes metodologías en el estudio de figuras históricas en varios países de Latinoamérica se realizó con la intención, de sustentar los aspectos o pasos que no deben faltar una metodología que sustente el estudio de una figura y su trascendencia por sus aportes a las ciencias de la educación o pedagógicas, a la investigación y las prácticas educativas, en el contexto y el tiempo que le tocó vivir. Entre los países seleccionados están Cuba, México, Argentina, Perú, Chile, Colombia, Honduras, Costa Rica, República Dominicana y El Salvador. En ello se destaca trabajos dirigidos al estudio de figuras nacionales e internacionales que, con sus reflexiones teóricas y prácticas educativas, son parte de la historia de la educación en la región, lo que demuestra la necesidad de reconocer en la historia del pensamiento y la práctica educativa de hombres y mujeres su contribución al desarrollo de las naciones y sus ciudadanos.

De Cuba se consultaron obras de autores como; Fernández (2004), Barrabía (2005), Luis (2006), Blanco (2008), Romero (2014), Mulen (2015), Sáenz (2017) y Quiñones (2017), todas las fuentes consultadas desarrollaron y sustentaron las metodologías como parte de investigaciones para obtener el grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas. Los investigadores cubanos, consideran en sus investigaciones el enfoque histórico-lógico, desde una posición marxista de la historia lo que significa que abordan la lógica y la historia como unidad y sirve de hilo metodológico rector en la investigación del objeto de estudio.

Las investigaciones analizadas, se desarrollan durante las primeras décadas del siglo XXI, entre las figuras que se estudian están: José Ingenieros, Jaime Torres Bodet, Simón Rodríguez, Raúl Ferrer, José Elpidio Pérez Somossa, Paulo Freire, Hugo Rafael Chávez Frías, Augusto Salazar Bondy, Enma Elvira Guerra Cardona, Rosa María Angulo Díaz-Canel, Francisco Larroyo, María Dámata Jova Baró, José Vasconcelos, Fidel Castro Ruz, Alberto Masferrer, Oswaldo Robles lo que demuestra que los aportes a la educación y pedagogía de un país, puede analizarse desde las diferentes funciones sociales de una figura que, por sus aportes a la sociedad y formación de sus ciudadanas, trasciende en la historia.

En la investigación realizada por Fernández (2004), se persiguió como propósito determinar en la obra educativa de Raúl Ferrer las principales ideas relacionadas con la misión del maestro que constituyen una contribución a la educación cubana actual. Para ello siguió como proceder metodológico 1. Definición de conceptos sobre la categoría de análisis. Profundización teórica, 2. Acopio de documentación sobre el autor, 3. Determinación del contexto epocal en que interactúa la personalidad objeto de estudio. Establecimiento de la cronología y de una posible periodización, 4. Estudio del conjunto de su obra, 5. Elección de un o varias obras escritas, 6. Talleres de reflexión y foros de discusión, 7. Valoración de la obra escogida sobre la base de la categoría de análisis.

En el caso de la autora Barrabía (2005) en su obra *Contribución de Fidel Castro Ruz a la formación del hombre nuevo en la escuela cubana de 1959-1975* describe los elementos metodológicos para abordar el estudio de una personalidad histórica: 1. Selección del período histórico de la investigación, 2. Establecer las variables, dimensiones e indicadores para la comprensión más integral y científica de su contribución; para la autora esto constituye una guía metodológica para posteriores investigaciones.

Asimismo Luis (2006) en su estudio de la obra educativa de la maestra santaclareña María Dámasa Jova Baró (1890-1940) emplea por primera vez una metodología cientiológica la cual permite organizar, planificar y dirigir la actividad científica-investigativa, que persigue ofrecer un estudio que integralmente muestre la interacción que se da entre lo caracterológico de la figura y la contextualización de la misma, donde se refleje cómo los aspectos económicos, sociales, histórico-lógicos, psicológicos, pedagógicos, culturales, educativos y orgánico-estructurales determinan el desarrollo de la personalidad estudiada.

De igual modo Blanco (2008) en su trabajo: *Estrategia Metodológica para contribuir al mejoramiento del trabajo con las personalidades históricas en los docentes de la Educación Técnica y Profesional en Pinar del Río*. Propone una estrategia metodológica para el tratamiento a las personalidades históricas, que contiene los siguientes aspectos: 1. Contexto histórico en que se desarrolla, medio geográfico, interés clasista, contexto familiar, círculo de personas que más influyeron en su vida, 2. Rasgos que caracterizan su personalidad vistos a través de su vida y obra, 3. Correlación entre su modo de pensar de una parte y las tendencias de desarrollo de su época por la otra. 4. Conclusiones respecto al papel jugado por el personaje en la historia local, nacional y/o universal, 5. Valoración del papel desempeñado por el individuo en la historia.

Igualmente, Romero (2014) utiliza para el estudio histórico la periodización como recurso metodológico en la determinación de los aportes educativos de la figura objeto de análisis; esto permite ubicarla en los planos general y particular. En la periodización que se propone se asumen períodos, que, a

juicio del autor, posibilitan hacer un análisis general que guarda estrecho vínculo con el desarrollo de la obra pedagógica y la actividad educativa de la figura.

De la misma manera Mullen (2015) habla de un proceder metodológico para el estudio de una personalidad de la educación que en su contribución predomina el aspecto práctico, este autor asume los siguientes principios para el estudio del proceso histórico-pedagógico: 1. Principio del carácter histórico, social y clasista de la educación, 2. Principio sobre la consideración de las categorías histórico-pedagógicas, 3. Principio de la unidad entre lo filosófico y lo pedagógico, 4. Principio de la periodización del proceso histórico-pedagógico, 5. Principio de la vinculación entre la unidad y la diversidad educativa, 6. Principio del carácter procesal del fenómeno histórico-pedagógico.

De igual forma Sáenz (2017) emplea en el conocimiento del proceso histórico-pedagógico un sistema categorial que permiten ir del fenómeno a la esencia, de lo abstracto a lo concreto, ellas son: el contexto histórico-social y educativo, periodización, la personalidad de la figura estudiada, el quehacer pedagógico (aspectos teóricos y prácticos), la esencia del pensamiento pedagógico que se descompone en dimensiones y características, vigencia y legado.

Del mismo modo Quiñones (2017) plantea un proceso metodológico considerando los siguientes aspectos: 1. Evolución histórica del concepto de educador social, dentro de este se hace un análisis de los estudios sobre educadores sociales y se analiza el educador social en el contexto socio educativo del país, 2. El contexto histórico-social en que vivió y se formó la figura, aquí también se establece una periodización de la evolución histórica del pensamiento político-educativo de la personalidad, 3. Los rasgos que caracterizan a la figura como educador social, 4. La contribución de la personalidad a la educación, 5. La vigencia de su pensamiento educativo.

El análisis de las anteriores investigaciones, condujo a constatar que, la metodología utilizada en ellas se caracteriza por permitir un acercamiento a las personalidades históricas de forma integral, lo que significa conocer todo el despliegue de las actividades de la figura en el tiempo y el espacio se aplica con flexibilidad sobre la base de un enfoque dialéctico. De estas metodologías, en la presente investigación se asume el enfoque histórico-lógico sustentado por los autores cubanos y además algunos elementos de la metodología aplicada por ellos como es el sistema categorial: contexto socio-histórico y educativo, periodización, la personalidad de la figura estudiada, el quehacer pedagógico (aspectos teóricos y prácticos), la contribución del pensamiento pedagógico que se descompone en variables, dimensiones e indicadores, vigencia y trascendencia.

Las investigaciones analizadas en México, están dirigidas a sustentar la actividad educativa de muchas figuras; así se tienen autores como; Ávila (1988), Segovia (2003), Aguayo (2006), Guillén (2008), Corona (2009) y Razo (2010). Los investigadores estudiados asumen que toda investigación que pretende consignar el pensamiento pedagógico y la obra educativa de los grandes pensadores mexicanos, tiene que recurrir necesariamente a la revisión histórica ya que con ello adquiere contexto y significado el análisis pedagógico. Los autores mexicanos aplican en sus investigaciones el enfoque historiográfico, según ellos, como las diferentes visiones de abordar el estudio, la escritura e interpretaciones del pasado.

En el caso de Ávila (1988) en su estudio: Fundamentos filosóficos del pensamiento antropológico y pedagógico de Paulo Freire. Establece una metodología que él llama estrategia la cual tiene como punto de partida describir los momentos relevantes del personaje, como segundo elemento aborda la base filosófica del pensamiento pedagógico y por último el carácter filosófico de la antropología de la figura. Por su parte Segovia (2003) desarrolla su investigación: La influencia del Pensamiento Pedagógico del Dr. Francisco Larroyo en el diseño del plan de estudios de Pedagogía vigente en la Facultad de Filosofía y Letras en la UNAM. México, desde el siguiente proceso metodológico. 1. Un esbozo histórico este se refiere al contexto

político, social, económico, cultural y educativo en el cual se desarrolló el personaje, 2. La vida y obra de la figura, 3. El pensamiento filosófico y pedagógico y 4. El objeto de estudio de la investigación; según el autor este enfoque metodológico permite comprender y organizar el fenómeno educativo a través de un proceso sistemático, considerando las dos dimensiones la individual y la social.

El abordaje metodológico que propone Aguayo (2006) es el siguiente: 1. La vida de la personalidad que abarca su educación, sus intereses intelectuales, descripción de su persona y su formación, actividades públicas, influencias académicas y su bibliografía, 2. Una periodización que permite dividir en etapas la trayectoria de vida de la figura histórica. Para este autor Guillén (2008) la revisión histórica de los hechos educativos, adquiere relevancia en la medida en que permite integrar la experiencia educativa con la comprensión del fenómeno objeto de estudio y enriquecer la explicación del mismo. El abordaje metodológico que este hace en su investigación se detalla a continuación: 1. Marco histórico para ubicar la obra educativa y el pensamiento pedagógico de la figura, 2. Semblanza biográfica del personaje, 3. Obra educativa de la figura, 4. Pensamiento pedagógico de la personalidad estudiada.

El abordaje metodológico según la autora Corona (2009) consiste en una sistematización haciendo uso de la periodización, así se tiene: 1. Los primeros años del personaje: Antecedentes familiares, su niñez, la adolescencia y su juventud, 2. Primer período, 3. Segundo período, 4. Contribución educativa de la figura estudiada. En su investigación Razo (2010) plantea que por tener un carácter histórico la metodología propuesta para el estudio de la personalidad debe tener como punto de partida el análisis del contexto histórico, político, social, religioso y educativo en donde se desarrolló la vida de la figura seguidamente están los datos biográficos, obras y conceptos claves del pensamiento del personaje y por último la práctica de la personalidad.

La revisión de estos estudios permitió reconocer que, la metodología aplicada se caracteriza por tener como punto de partida un marco o contexto histórico, luego se analiza la vida y obra del pensador estableciendo una periodización, el análisis está dirigido esencialmente al estudio de los aportes del personaje a la educación mexicana. De acuerdo al enfoque historiográfico sustentado por los autores mexicanos son mínimos los elementos que pueden tributar a la presente investigación, en este caso estaría retomando la categoría de la periodización.

Entre los investigadores suramericanos, en Argentina se tienen: Amuchástegui (2008), Durán, (2015); en Colombia: García (2010), Márquez (2016); en Chile: Reyes (1995) y en Perú: Mendoza (2008). El enfoque metodológico según este autor Amuchástegui (2008) está constituido por dos secciones: la primera está dirigida al análisis de la dimensión interna y contiene el espacio, las perspectivas teóricas y las proyecciones temáticas; la segunda sección se refiere al análisis de la dimensión externa, esto permite tener una mayor amplitud al estudio de la obra de la figura.

Asimismo, Durán, (2015) organiza una metodología estructurada en tres partes: la primera está relacionada con la unidad del pensamiento de la figura, la segunda las influencias filosóficas del pensamiento de juventud e independencia del pensamiento de madurez del personaje y la tercera la originalidad del pensamiento de madurez de la personalidad. De la misma manera García (2010) dice que la metodología para realizar estudios de figuras históricas tiene que tener como punto de partida la experiencia de la personalidad; luego sus propuestas y las categorías que sustentan su obra.

Igualmente, Márquez (2016) aborda un camino metodológico así le llama ella para el estudio de una personalidad con un enfoque histórico-hermenéutico y comprende los siguientes pasos: El contexto, la teoría y el análisis con esto se logra sistematizar la vida y obra de una figura histórica. La metodología que utiliza Reyes (1995) para el estudio de una figura es la siguiente: 1. Antecedentes biográficos, 2. Aspectos filosóficos del pensamiento y 3. Aportes de la personalidad; esto permite la sistematización de la vida y obra de una personalidad.

En el caso de Mendoza (2008) sugiere una metodología para el estudio de figuras históricas: 1. Vida, obras y evolución del pensamiento del personaje, 2. Tesis propuestas por la personalidad, 3. Vigencia de su pensamiento. Los autores estudiados coinciden en que sus trabajos son investigaciones cualitativas, pero no tienen claridad con el enfoque aplicado excepto el estudio colombiano de la autora (Márquez, 2016) que asume el enfoque histórico-hermenéutico.

En Centro América, se analizaron metodologías sustentadas por investigadores en el área de la historia de la Pedagogía, en Costa Rica: García (2005) y en Honduras: Alonso (2006). Así se tiene que García (2005) propone una metodología partiendo de la posición teórica y crítica de la figura histórica seguido de los aportes del pensamiento de la personalidad terminando en la vigencia y actualidad de sus planteamientos. El enfoque metodológico planteado por este autor Alonzo (2006) es el siguiente: 1. El contexto socio-político de la obra de la figura, 2. La propuesta pedagógica del pensador y 3. Las obras de la personalidad para poder elaborar las tipologías que permitan explicar el fenómeno en investigación.

Se constató en estas investigaciones la no existencia de una metodología que tenga como propósito la contribución del pensamiento pedagógico de una figura histórica a la educación superior. En El Salvador, al igual que los otros países de Centro América la producción de tesis de figuras históricas en educación es escasa, así se tienen autores como: La metodología propuesta en Aparicio (2007) para estudiar una figura es la siguiente: 1. El entorno histórico y político del personaje, 2. El perfil de la personalidad, 3. Establecimiento de categorías para el análisis de su obra. Esto permite profundizar en la vida y obra del pensador en investigación.

En el caso de Carranza et al. (2015) establecen un procedimiento sistemático cualitativo como metodología para el estudio de la figura histórica la cual permite relacionar una situación con un contexto particular esto genera el entendimiento de un fenómeno educativo, psicológico, comunicativo o cualquier otro

que sea concreto. El proceder metodológico fue el siguiente: 1. Las obras escritas por la personalidad, 2. Las corrientes filosóficas que influyeron en el pensamiento de esta. 3. Establecimiento de categorías para el análisis de la figura.

La metodología que optó Parada (2016) en su investigación fue guiada bajo el método histórico convirtiéndose la biografía y la periodización como herramientas claves para conocer la actuación del personaje en cada una de las ramas y períodos en que se desempeñó. Los autores estudiados a nivel nacional comparten que el enfoque que predomina es el cualitativo y el método que ha guiado las investigaciones es el histórico, al mismo tiempo se han auxiliado de la biografía y de la periodización.

Conclusiones

Al hacer una revisión bibliográfica de las diferentes investigaciones histórico-pedagógicas realizadas en América Latina con el objetivo de identificar la metodología utilizada para el estudio de figuras en educación, se puede establecer que el estudio de las personalidades históricas, como parte fundamental de la historia de la pedagogía latinoamericana presenta limitaciones por la carencia de procedimientos metodológicos que unifiquen y proporcionen mayor coherencia y sistematicidad al mismo.

No obstante, Cuba es uno de los países que más ha trabajado en la construcción de una herramienta metodológica para la realización de investigaciones históricas, lo cual permite la identificación, la divulgación de la vida y obra de grandes figuras de alcance nacional e internacional. Los autores estudiados coinciden con el enfoque historiográfico aplicado en sus investigaciones en cambio los investigadores cubanos consideran el enfoque histórico-lógico.

Referencias bibliográficas

- Aguayo, E. I. (2006). *El Pensamiento Filosófico - Psicológico de Oswaldo Robles*. México D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México. <https://repositorio.unam.mx/contenidos/75632>
- Alonzo, G. I. (2006). *La relación horizontal en el pensamiento pedagógico de Paulo Freire*. Tegucigalpa, Honduras: Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc931f7>
- Amuchástegui, R. H. (2008). *Michel Foucault y la Visoespacialidad Análisis y Derivaciones*. Buenos Aires, Argentina: Universidad Buenos Aires. <https://www.scribd.com/doc/78918213/Amuchastegui-Rodrigo-Hugo-Tesis-de-Doctorado-Michel-Foucault-y-la-visoespacialidad>
- Aparicio, L. A. (2007). *Alberto Masferrer: Pedagogo - Político*. San Salvador: Universidad Pedagógica de El Salvador. ISBN 978-99923-30-07-4 https://issuu.com/bibliotecapedagogica/docs/alberto_masferrer_pedagogo_pol_tic
- Ávila, A. (1988). Tesis de Licenciatura. *Fundamentos filosóficos del pensamiento antropológico y pedagógico de Paulo Freire*. México D. F., México. <https://repositorio.unam.mx/contenidos/217832>
- Barrabía, O. (2005). Tesis Doctoral Contribución de Fidel Castro Ruz a la formación del hombre nuevo en la escuela cubana de 1959-1975. CD-ROM. La Habana. Cuba: ISPEJV.
- Blanco, O. (2008). Tesis de Maestría. *Estrategia Metodológica para contribuir al mejoramiento del trabajo con las personalidades históricas en los docentes de la Educación Técnica y Profesional en Pinar del Río*. Pinar del Río. CD-ROM. Pinar del Río, República de Cuba.

- Carranza, R. E., Rivas, O. A., & Alvarenga, B. I. (2015). *Vigencia del pensamiento pedagógico de José Ingenieros*. San Salvador, El Salvador: Universitaria. Tesis Vigencia Del Pensamiento Pedagógico de José Ingenieros - Julio 2015 PDF | PDF | Moralidad | Teorías filosóficas (scribd.com)
- Corona, M. d. (2009). Tesis Maestría. *Un estudio Histórico-Pedagógico del Pensamiento y obra educativa de don Jaime Torres Bodet*. México D.F.: Dirección General de Bibliotecas UNAM. <https://repositorio.unam.mx/contenidos/260315>
- Durán , M. (2015). Tesis Doctoral. *El concepto de educación popular en el pensamiento de Simón Rodríguez*. Buenos Aires, Argentina. <http://catalogo.filo.uba.ar/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=163549>
- Fernández, E. M. (2004). Tesis Doctoral. *Ideas acerca de la misión del maestro en la obra educativa de Raúl Ferrer. Su contribución a la educación cubana*. CD-ROM Villa Clara, República de Cuba.
- García, B. Y. (2010). Pensamiento de Simón Rodríguez: La educación como proyecto de inclusión social. *Revista Colombiana de Educación*, 134-147. Redalyc. Pensamiento de Simón Rodríguez: la educación como proyecto de inclusión social
- García, J. (2005). El Pensamiento Pedagógico de José Martí acerca de la Formación docente y el Curriculum Educativo. *Revista Educación, Universidad de Costa Rica*. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44029205.pdf>
- Guillén, B. G. (2008). *Obra Educativa y pensamiento Pedagógico de José Vasconcelos*. México, D.F.: Dirección General de Bibliotecas de la UNAM. <https://repositorio.unam.mx/contenidos/84473>
- Luis, N. (2006). *Estudio de la obra educativa de la maestra santaclareña María Dámata Jova Baró (1890-1940)*. Santa Clara, Cuba: Editorial Universitaria del Ministerio de Educación Superior. Nancy Luis.pdf (uclv.edu.cu)

- Márquez, M. L. (2016). Tesis Doctoral. *Los relatos de nación en Venezuela como escenario de construcción y de disputa de la hegemonía del gobierno de Huo Chávez (1999-2012)*. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia. <https://1library.co/document/4yr3xk7y-relatos-nacion-venezuela-escenario-construccion-hegemonia-gobierno-chavez.html>
- Mendoza, A. J. (2008). *La Filosofía de la educación de Augusto Salazar Bondy*. Lima, Perú: Universidad Nacional Mayor de San Marcos. https://eltalondeaquiles.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2017/10/mendoza_ra.pdf
- Mulen, A. (2015). *Enma Elvira Guerra Cardona. Estudio de su obra Educativa en Guantánamo*. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente. <http://www.eduniv.cu/items/show/39233>
- Parada, S. B. (2016). *Fabio Castillo Figueroa y sus períodos rectorales: 1963-1966/1990-1995*. San Salvador, El Salvador, C. A.: Universitaria. <https://ri.ues.edu.sv/id/eprint/12414/1/14102846.pdf>
- Quiñones, Á. E. (2017). *Contribución de Hugo Rafael Chávez Frías como Educador Social a la Educación Venezolana*. Caracas, Venezuela: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. CD-ROM
- Razo, T. (2010). *La Educación Femenina Religiosa en el Pensamiento Pedagógico y la Práctica Educativa de San Jerónimo (340 - 420)*. México D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México. <https://repositorio.unam.mx/contenidos/429172>
- Reyes, J. (1995). Tesis de Licenciatura. *En torno a Paulo Freire*. Santiago, Chile. <https://servicioskoinonia.org/biblioteca/general/TesisFreire.pdf>
- Romero, J. (2014). Tesis Doctoral. *Contribución de la obra pedagógica de la doctora Rosa María Angulo Díaz-Canel a la enseñanza de la Biología en Cuba entre 1954 a 1983*. CD-ROM, La Habana, República de Cuba.

Sáenz, F. G. (2017). Tesis Doctoral. *Desarrollo del Pensamiento Pedagógico de Don Bosco: Vigencia y Legado*. CD-ROM. Ciudad de La Habana, Cuba: CEPES.

Segovia, S. (2003). Tesis de Licenciatura. *La influencia del Pensamiento Pedagógico del Dr. Francisco Larroyo en el diseño del plan de estudios de Pedagogía vigente en la Facultad de Filosofía y Letras en la UNAM*. México D.F.: Dirección General de Bibliotecas UNAM. <https://repositorio.unam.mx/contenidos/440867>

Sobre la autora

La autora desde 1992 es profesora a tiempo completo de la carrera de Medicina de la Facultad Multidisciplinaria Oriental, Universidad de El Salvador. Estudió Sociología con maestría en Profesionalización de la Docencia Superior y maestría en Métodos y Técnicas de Investigación Social, candidata a doctora en Educación con la especialidad en Educación Superior del programa Interdisciplinario de la Universidad de El Salvador mediante convenio con las Universidades de La Habana y Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona” de la República de Cuba.

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© 2021 por **Elba Margarita Berríos Castillo**

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.

La educación socioemocional: su pertinencia en la formación y ejercicio profesional del psicólogo

Socio-emotional education: relevance in the training and professional practice of the psychologist

Eleyda Victoria Parada Treminio

Candidata a doctora en Educación, con especialidad en Educación Superior, Universidad de El Salvador

eleyda.parada@ues.edu.sv

<https://orcid.org/0000-0001-6657-2237>

Recibido 18/10/2021

Aceptado 16/11/2021

Referencia

Parada Treminio, E. V. (2021). La educación socioemocional: su pertinencia en la formación y ejercicio profesional del psicólogo. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, 5(1), 118-126. <https://doi.org/10.46954/revistages.v5i1.79>

Resumen

OBJETIVO: reflexionar sobre la formación del profesional de la psicología, sus antecedentes, formación actual, los requerimientos del perfil, alcances y limitaciones identificadas, las implicaciones de estas en el desempeño laboral, y de qué forma pueden ser solventadas. **MÉTODO:** a partir del análisis documental realizado. **RESULTADOS:** se logró identificar estudios relacionados a la formación, el cual fue marcado por la tendencia de la psicología a nivel de Latinoamérica, estuvo centrada en formar un psicólogo general, que dentro de los planes de estudio de la universidad, se identifica en los

contenidos la influencia de la filosofía, medicina y la educación, que el programa está centrado a la formación científica y técnica, que responde a la esfera cognitiva, pero el área socioemocional, ha estado desatendida en la formación, marcando la diferencia en el desempeño laboral. **CONCLUSIÓN:** las investigaciones consultadas brindan un panorama sobre las diferentes áreas por especialidad profesional, nivel educativo y desempeño en el mundo laboral indicando que favorecen el desempeño laboral, académico, social; para ello establecen propuestas para el desarrollo de una educación socioemocional que facilite el fortalecimiento, mejora o adquisición de las capacidades y habilidades. Así mismo reconocen que deben estar articuladas con el currículo y con una pedagogía para su formación.

Palabras clave:

formación, profesional de la psicología, educación socioemocional.

OBJECTIVE: Reflect on the Professional formation of psychology, its history, profile requirements, scopes and limitations identified, implications of these on work performance, and the way that can be solved. **METHOD:** Based on the documentary analysis carried out. **OUTCOMES:** we were able to identify studies related to formation. which was marked by the trend of psychology at the Latin American level, which was to form a general psychologist within the study plans of the university, can be identified in the contents the influence of philosophy, medicine and the education, that the program is focused on scientific and technical formation which responds to the cognitive sphere but the socioemotional area have been unattended on the formation but the socioemotional area have been unattended on the formation, been the difference in the work performance. **CONCLUSIONS:** Researches consulted provides an overview of the different areas by professional specialty, educational level and performance in the workplace, indicating that they favor work, academic and social performance; For this purpose, establish proposals for the development of a socioemotional education that facilitates the strengthening, improvement or acquisition of capacities and skills. They also recognize that they must be articulated with the curriculum and with a pedagogy for their formation.

Keywords: formation, psychology professionals, social-emotional education.

Introducción

La educación socioemocional, pertinencia en la formación y ejercicio profesional del psicólogo, se plantea a partir de identificar en el proceso académico de los estudiantes de la carrera de licenciatura en psicología inscritos en la Facultad Multidisciplinaria Oriental, de la Universidad de el Salvador, la poca preparación recibida para el desempeño de algunas tareas que requieren poner en práctica de habilidades y capacidades socioemocionales en determinado momento. Algunos estudiantes han expresado verbalmente o por escrito, cierto grado de dificultad en la ejecución de las actividades prácticas de asistencia y/o intervención terapéutica, observándose también poca confianza en sí mismos y en sus capacidades para cumplir con lo que se le ha indicado en la tarea. Es de reconocer también que el plan de estudios está centrado en el conocimiento científico-técnico, no en el entrenamiento de habilidades socioemocionales. Es por ello que se observa la necesidad de incorporar una educación socioemocional en los estudiantes pues de acuerdo a lo investigado favorece al ejercicio profesional, que en el caso de los psicólogos es esperable y deseable en el mundo laboral. Este ensayo forma parte de una de las tareas investigativas relacionadas a profundización del tema de la tesis doctoral en educación.

Contenido

En los antecedentes consultados sobre el ejercicio profesional del psicólogo, se observa la vinculación estrecha entre la formación académica recibida y el desempeño laboral mostrado; como una forma de dar cuenta de la preparación académica alcanzada en el área científica, como en la personal. Dado esa correspondencia entre ellas se realiza un abordaje general sobre el surgimiento de la formación de psicología en El Salvador desde la academia, sus inicios, el plan de estudios, entre otros.

La Universidad de El Salvador inició la formación de profesionales de psicología, posterior a la presencia de esta como disciplina académica, en un primero momento apareció como contenido de cátedra de Filosofía que era impartida desde 1846; aunque no de una forma profunda, ni especializada (Portillo, 2006). Esto

hecho se debe a la tendencia que la psicología marcaba en ese momento en Latinoamérica, que de acuerdo a Rubén Ardila (1969), esta surge de tres fuentes principales: la filosofía, la educación y la medicina. En el caso de El Salvador, la psicología se desarrolló de las mismas fuentes, en lo que respecta a la medicina se visibiliza su mayor aporte en la construcción del hospital psiquiátrico y en investigaciones publicadas relacionadas al tema de salud mental; en lo que respecta a educación, fue el gabinete pedagógico que evidenció los requerimientos de la psicología en este campo.

Fue así como en el año 1956 el Departamento de Psicología inicia sus labores, se impartieron en el primer año la cátedra de Psicología Experimental, Introducción al Psicodiagnóstico de Rorschach, Psicoanálisis y Estadística; Aplicación de Pruebas Psicológicas, Mediciones Mentales y las Prácticas; como se puede apreciar el plan de estudios se encontraba centrado en formar al profesional con conocimiento técnico, no en contenidos socioemocionales o actitudinales, es decir no se observa una formación integral. La duración del plan de estudios en ese entonces, era de dos años y el grado a obtener era de Psicómetra, si se quería optar por ser psicólogo consultor, escolar o industrial se debía realizar dos años más de estudios.

La formación que la Universidad de El Salvador desarrolla mediante el plan de estudios vigente de la carrera de Psicología es del año 1998, se orienta a la formación de un psicólogo general, con énfasis en la investigación científica y el ejercicio de una práctica psicológica dirigida a conocer y facilitar la resolución de problemáticas, alteraciones psicológicas en cualquier campo de la familia y la sociedad. (Universidad de El Salvador, 2006). Considerando que esta tarea es muy amplia y compleja, se requiere de desarrollar transversalmente una pedagogía para la educación socioemocional.

En esta vía se identificó una investigación de pregrado de la licenciatura de psicología, que tuvo como objetivo contrastar los conocimientos recibidos en la formación de los psicólogos, con los desafíos a los que se enfrentan en las empresas e instituciones donde laboran (Alvarado Sánchez, Canizales Ochoa, & Medicina

Romero , 2009). Participaron 45 profesionales de instituciones públicas y privadas, con roles de jefatura, empleados y en el ejercicio libre de la profesión.

Entre los resultados obtenidos destacan que, alto porcentaje de los participantes expresan no estar satisfechos con los conocimientos recibidos; que las habilidades adquiridas en la formación se encuentran a un nivel intermedio, siendo de vital importancia en el desempeño laboral, el nivel alcanzado no es suficiente y que se debe a que, en el proceso académico no fueron potenciadas y en consecuencia dificultan el ejercicio de la profesión. En este sentido es necesario prestar particular atención a este hallazgo, debido a las repercusiones que produce en el ejercicio profesional y, además, por ser un indicador que señala directamente que, la formación debe orientarse a fortalecer, incorporar, perfeccionar esas capacidades y habilidades, por lo tanto, se propone establecer una pedagogía de educación socioemocional.

Los resultados de diferentes investigaciones que indican que el desarrollo de las competencias transversales en educación superior es posible y necesario para la formación de profesionales cualificados, (Pérez-Escoda, Berlanga Silvente, & Alegre Rosello, 2019). Así también Pertegral-Felices, Castejón-Costa & Martínez, (2011), sostiene que es necesario que desde la currícula universitaria se promueva el desarrollo de competencias para un desarrollo profesional eficaz. Al respecto el informe Delors (1996), señala la urgente necesidad de que los sistemas educativos formales propenden a dar prioridad a la adquisición de conocimientos, en detrimento de otras formas de aprendizaje, importa concebir la educación como un todo. En consecuencia, a estas investigaciones se contempla una pedagogía socioemocional como vía a la formación integral del psicólogo.

Los estudios consultados sobre la formación de habilidades socioemocionales en los psicólogos, presentan una variedad de categorías asumidas en la investigación como lo es inteligencia emocional, educación emocional, habilidades sociales, competencias, habilidades socioemocionales, unas centradas

en la emoción y su educabilidad y otras en el resultado de la interacción social. Algunos de ellos han sido realizados desde metodologías de investigación mixta, cuantitativa o cualitativas. Independientemente de la categoría y enfoque utilizado concluyen sobre su importancia, pertinencia y diferencia que marca en cualquiera de los niveles educativos, desde la primera infancia hasta en los estudios de posgrado donde se haya implementado un programa, una estrategia, una pedagogía o curso de formación.

Por otra parte, los estudios presentan las distintas áreas profesionales donde se ha investigado la presencia de la dimensión socioemocional en el desempeño laboral, y los resultados han sido concluyentes, indican que es importante el fortalecimiento de las capacidades socioemocionales, indistintamente del área sea esta de salud, educativa, empresarial, industrial y en cuál de las habilidades, capacidades, competencias se centren. En cuanto a cómo desarrollar las competencias emocionales en la educación superior, Souto Romero (2012) reconoce que hay dificultades para articular las competencias del currículo universitario con las que demanda el mundo laboral, se desconoce como se incorporará al currículo, dado las barreras que se presentan.

Partiendo de lo anterior se considera que si bien es necesario que esté incorporado en el plan de estudios, es fundamental, pero, no lo suficiente, es necesario trasladar esa intención educativa planteada, a los modos de proceder docente ejecutándose desde una pedagogía sociemocional, que aborde con claridad la capacidad, habilidad o competencia sociemocional a formar, sea esta intrapersonal o interpersonal, seguidamente como todo acto pedagógico requiere que sea planificado, debe declarar si es de formación directa, mediante modelación o ejercicio práctico y especificar, es decir por qué esa capacidad, habilidad y no otra. La valoración de cual capacidad socioemocional trabajar transversalmente en el programa académico, sea mediante estrategias de aprendizaje colaborativo o por otra metodología veencial. Para ello es necesario establecer el encuadre con la población estudiantil, pues en la formación universitaria se debe considerar también, la disposición del estudiante, si la persona muestra disposición al proceso formativo o resistencia a él.

En este sentido bien puede solventarse la situación a través de una formación extracurricular que complemente las unidades de aprendizaje exigidas en el programa académico, que se dimensione la disciplina, que en este caso es la psicología y al sujeto de aprendizaje, sobre todo en los países latinoamericanos como lo es El Salvador, que buena parte de la población inscrita en la carrera de psicología, lleva una huella mnémica en su historia personal, comunitaria y social historias de muchas vulneraciones, marcadas por pautas de interacción autoritarias, negligentes y poco asertivas. Desencadenando una interacción social restrictiva, limitada y/o evitativa. Situación que los hace estar en alerta y respondiendo en algunos momentos de forma impropia o inesperada, hasta para ellos mismo.

La tarea en formación de capacidades y habilidades en los estudiantes de psicología es permanente, pero a medida avanza debe ir intensificándose y profundizando en genéricas y elementalmente básicas como lo son la escucha activa, empatía, comunicación asertiva; ahora bien para ser manifestadas con dominio alto, el estudiante previamente debe haber ejercitado en él mismo, escuchándose, conociéndose, identificando como responde a los acontecimientos, que emociones les suscita este u otro evento, las formas de referirse así mismo, a qué le presta atención, si son emociones positivas y negativas, entre otros. Este proceso debe ser acompañado mediante un sistema de ayudas, sean estas de sus pares o de un tutor. Es decir pasar por un entrenamiento personal que le permita responder al ejercicio profesional no solo con conocimiento científico técnico sino también desde el saber ser persona.

Conclusión

A partir de lo planteado, se logra identificar el estado real de la formación profesional del psicólogo de la Facultad Multidisciplinaria Oriental de la Universidad de El Salvador, requiere ser fortalecida en la dimensión socioemocional, mediante una pedagogía que favorezca la transición del aprendiz al profesional, ejerciendo su rol con dominio, con capacidades y habilidades que el mundo laboral solicita, favoreciendo su dimensión personal, profesional, la empleabilidad y en lo que respecta a la universidad cumpliendo el encargo social exigido a la psicología como disciplina académica.

Referencias bibliográficas

- Alvarado Sánchez , V. L., Canizales Ochoa, A. G., & Medicina Romero , E. M. (agosto de 2009). La formación académica que brinda el Departamento de Psicología de la Universidad de El Salvador y su correspondencia con las competencias académicas y profesionales exigidas por empresas e instituciones del sector metropolitano de San Salvador; propuesta. San Salvador, El Salvador . <https://ri.ues.edu.sv/id/eprint/16329/1/14101598.pdf>
- Delors, J. (1996). *“Los cuatro pilares de la educación”* En la *Educación encierra un tesoro*. Madrid, España: Santillana / UNESCO. https://uom.uib.cat/digitalAssets/221/221918_9.pdf
- Pérez-Escoda, N., Berlanga Silvente, V., & Alegre Rosello, A. (2019). Desarrollo de Competencias Socioemocionales en Educación Superior: Evaluación del Posgrado en Educación Emocional. *Bordón, Revista de Pedagogía*, 97-113. <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/64128>
- Pertegral-Felices, M. L., Castejón- Costa, J. L., & Martínez, M. Á. (2011). Competencias Soioemocionales en la Formación del Maestro. *Redalyc*, 237-260. <http://www.redalyc.org/pdf/706/70618742010.pdf>
- Portillo, N. (2006). Antecedentes, desarrollo y aplicaciones tempranas de la psicología en El Salvador (1850-1950). *Revista de Historia de la Psicología*, 7-68. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2259139>
- Souto Romero, M. d. (2012). Desarrollo de competencias emocionales en la educación superior. *Dialnet*. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2019.64128>
- Universidad de El Salvador. (2006). Plan de estudios de la carrera de la licenciatura en psicología. *Plan de estudios de la carrera de la licenciatura en psicología*. El Salvador.

Sobre la autora

Eleyda Victoria Parada Treminio es Licenciada en Psicología, graduada en la Maestría en Métodos y Técnicas de Investigación Social de la Universidad de El Salvador. Es candidata a doctora en Educación, con especialidad en Educación Superior en la Universidad de El Salvador.

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© 2021 por **Eleyda Victoria Parada Treminio**



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.

La enseñanza de la matemática y su relación con otras ciencias

The teaching of mathematics and its relationship with other sciences

Oscar Antonio Campos

Doctorado en Educación, Universidad de El Salvador

Oscar.campos@ues.edu.sv

<https://orcid.org/0000-0001-7550-122X>

Recibido 18/10/2021

Aceptado 16/11/2021

Referencia

Campos, O. A. (2021). La enseñanza de la matemática y su relación con otras ciencias. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, 5(1), 127-134.

<https://doi.org/10.46954/revistages.v5i1.80>

Resumen

OBJETIVO: identificar la relación de los métodos de enseñanza de las Matemáticas con otras ciencias y su importancia en sus aplicaciones. **MÉTODO:** consulta de primeras fuentes en artículos y tesis. **RESULTADOS:** el estudio de los múltiples usos de las matemáticas en diferentes áreas de la vida económica, cultural y social ayudan a comprender la necesidad de utilizar las matemáticas en beneficio de la sociedad. Además, su aplicación, combinada con los procesos de producción y otras ciencias, favorecen la formación politécnica. **CONCLUSIÓN:** es importante aclarar que el aprendizaje de las Matemáticas requiere disciplina, perseverancia y organización, entre otros rasgos de personalidad y que además el método de enseñanza de las matemáticas no puede desarrollarse plenamente si no está directamente vinculado a la práctica escolar.

Palabras claves:

matemáticas, disciplina, perseverancia, organización

Abstract

OBJECTIVE: to identify the relationship of the teaching methods of Mathematics with other sciences and their importance in their applications. **METHOD:** consultation of first sources in articles and theses. **RESULTS:** the study of the multiple uses of mathematics in different areas of economic, cultural and social life help to understand the need to use mathematics for the benefit of society. In addition, its application, combined with production processes and other sciences, favor polytechnic training. **CONCLUSION:** it is important to clarify that learning mathematics requires discipline, perseverance and organization, among other personality traits, and that the teaching method of mathematics cannot be fully developed if it is not directly linked to school practice.

Keywords:

mathematics, discipline, perseverance, organization.

Introducción

El presente ensayo se propone abordar la relación que tiene la enseñanza de la matemática con otras ciencias, se justifica por la necesidad de conocer el impacto e implicaciones que la enseñanza de la matemática tiene con la psicología. Así mismo su aplicación, combinada con los procesos de producción y otras ciencias, lo cual favorece la formación politécnica, además la concentración y el enfoque en los problemas de aplicación pueden ayudar a promover la conciencia de una producción eficiente y a trabajar por un mundo mejor para todos. El objetivo es de identificar la relación de los métodos de enseñanza de las Matemáticas con otras ciencias y su importancia en sus aplicaciones. Cabe resaltar que este, es producto del capítulo 1 de mi tesis doctoral denominada Estrategia metodológica para la enseñanza de la matemática la cual está dirigida a los profesores del sector público que imparten el curso de matemática en el nivel de educación básica. Cabe considerar por otra parte, que el estudiar los múltiples usos de las matemáticas en diferentes áreas de la vida económica, cultural y social puede ayudar a comprender la necesidad de utilizar las matemáticas en beneficio de la sociedad.

Contenido

El aprendizaje de las matemáticas trae consigo muchas posibilidades, lo que contribuye de manera decisiva al desarrollo de muchos aspectos de la personalidad y estimula el perfeccionamiento de diversas habilidades intelectuales como: pensamiento lógico y flexible, imaginación, inteligencia espacial, aritmética mental, creatividad, etc. Así mismo la aplicación de la Matemática juega un importante papel en la planificación de la economía, la dirección de la producción, el diagnóstico y tratamiento de enfermedades, el estudio del rendimiento de atletas, irrumpiendo así todos los campos del saber de la humanidad.

En relación a lo anterior los autores en el artículo Matemática, cotidianidad y pedagogía integral nos mencionan que:

“Un aspecto que debe apoyar el proceso de enseñanza y aprendizaje es la coherencia interna de las matemáticas, que está estrechamente relacionada con la comprensión conceptual, y la capacidad para formular problemas y resolverlos con estrategias. Conectividad con el mundo real o la vida cotidiana y el poder de las matemáticas para modelar problemas de otras áreas de su formación lógica. La conciencia de la importancia de estudiar un mismo concepto en diferentes contextos y establecer relaciones entre diferentes conceptos que contribuyan al tratamiento de un objeto en particular” (Rodríguez, 2010)

Dentro de este marco, existe la opinión de que en el aprendizaje de las matemáticas existen requisitos para la aplicación y el desarrollo de la mente; por ejemplo, realizando inferencias mentales y visualizaciones de relaciones espaciales. La peculiaridad de los objetos matemáticos que son entidades abstractas, así como la lógica de su estructura y la sutileza de su lenguaje, asegura el reconocido respeto por la complejidad de las formas. Por lo tanto, el aprendizaje a menudo requiere disciplina, perseverancia y organización, entre otros rasgos de personalidad.

Estudiar los múltiples usos de las matemáticas en diferentes áreas de la vida económica, cultural y social puede ayudar a comprender la necesidad de utilizar las matemáticas en beneficio de la sociedad. Su aplicación, combinada con los procesos de producción y otras ciencias, puede favorecer la formación politécnica: la concentración y el enfoque en los problemas de aplicación pueden ayudar a promover la conciencia de una producción eficiente y a trabajar por un mundo mejor para todos.

En la educación matemática se asume que a la hora de resolver un problema siempre hay un cierto tipo de introspección dirigida hacia la vida, y no hacia la evaluación. En el temario de los planes de estudio que el Ministerio de Educación tiene en los cursos de Matemáticas para el tercer ciclo de educación básica, menciona que: "Los docentes deben crear situaciones en el aula en las que los estudiantes aprendan a explorar, aplicar, interpretar y analizar conceptos, ideas, procedimientos, algoritmos u otras disciplinas matemáticas que se suponen deben saber usar" (MINED, 2020)

Por lo que, es necesario advertir que la importancia de la enseñanza de la Matemática en los centros escolares salvadoreños está fundamentada en tres elementos básicos, el razonamiento lógico matemático, la comunicación con lenguaje matemático y por la aplicación de la Matemática al entorno

Ahora que se ha aclarado la importancia de las matemáticas para la sociedad y la importancia de su enseñanza, cabe señalar que la enseñanza de las matemáticas en las escuelas se da como un proceso integrado vinculado al aprendizaje de los estudiantes. Este proceso no se desarrolla automática ni empíricamente, sino con metas bien definidas y según reglas históricamente probadas.

La relación de los métodos de enseñanza de las matemáticas con otras ciencias

El proceso de enseñanza y aprendizaje debe estar dirigido a que los estudiantes sean sujetos activos en la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y destrezas y el

manejo de conflictos que deben ser resueltos por su propio aprendizaje. Son precisamente estas contradicciones que surgen en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en matemáticas las que se convierten en un motor impulsor en el desarrollo de los estudiantes hacia un conocimiento cualitativamente superior.

Los métodos de enseñanza de las matemáticas deben explicar cómo la enseñanza general y los principios didácticos se incorporan a la educación matemática y cómo se aplican los métodos de enseñanza a la asignatura. Por tanto, está muy relacionado con la pedagogía.

El docente debe tener un conocimiento matemático fuerte, pero esto no es suficiente, además, debe amar al alumno, conocer el nivel de conocimientos, destrezas y habilidades del alumno; Investigar las razones que influyen en la eficacia del aprendizaje de las matemáticas; Sobre todo, domine los métodos de enseñanza de las matemáticas. Así mismo, "el docente debe educar a los estudiantes y prepararlos para vivir y crecer en sociedad, desde formarse el concepto de planificar el proceso de enseñanza y aprendizaje de las matemáticas, desde darse cuenta de que los intereses y motivaciones responden a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes" (Yoppiz, et al., 2016, p. 5)

En una clase de matemáticas, debemos asegurarnos de cuánta información pueden absorber los estudiantes; la asignación de la carga de trabajo para evitar la fatiga y monotonía; tenga en cuenta a los estudiantes con la visibilidad de la pizarra y la iluminación del aula. Esto facilita la creación de una absorción eficaz, lo cual refleja el vínculo entre la enseñanza de las matemáticas y las ciencias relacionadas con el desarrollo anatómico y fisiológico de niños y adolescentes.

El método de enseñanza de las matemáticas, requiere, entre otras cosas, el conocimiento de la psicología para despertar el interés y la atención de los estudiantes; evitar el olvido y promover la persistencia del conocimiento; incrementar la efectividad

educativa y desarrollar habilidades y competencias matemáticas; liderar el proceso de abstracción de conocimientos matemáticos en los estudiantes; seleccionar materiales y determinar métodos de enseñanza adecuados.

Un aspecto esencial es que el método de enseñanza de las matemáticas no puede desarrollarse plenamente si no está directamente relacionado con la práctica escolar. Es la fuente de problemas a analizar, en la que se prueban los resultados de las teorías desarrolladas y en la que se encuentran los resultados de sus investigaciones.

De esta forma, se aclaran las relaciones entre la enseñanza de las matemáticas y otras ciencias, y se derivan directamente las relaciones de esta asignatura con otras asignaturas del programa y con el componente de trabajo de la formación del profesorado.

La Matemática y su posición en relación con el resto de las asignaturas del curso escolar

Para lograr sus objetivos, las matemáticas no están aisladas y no ejercen su influencia de forma independiente. La relación de la educación matemática con otras materias se puede analizar desde tres perspectivas diferentes:

Primero por la aplicación de los conocimientos, hábitos, habilidades y capacidades matemáticas en otras asignaturas. Estos hábitos y habilidades se ven reflejados en el momento de calcular números y cantidades, establecer relaciones entre cantidades, resolver ecuaciones y encontrar aplicaciones metodológicas en la investigación de las ciencias naturales. En ocasiones, en matemáticas, es necesario dar un periodo de tiempo prudencial al procesar algunos conocimientos para facilitar el desarrollo de otros temas. Por tanto, se mejora el conocimiento de los sistemas de coordenadas ortogonales para su uso en la determinación de ubicaciones en mapas geográficos; además, para explicar las fórmulas utilizadas en física y química.

Segundo por la preparación de los conocimientos, hábitos y habilidades matemáticas mediante la enseñanza de otras asignaturas. Así, la enseñanza de otras materias es una parte activa del trabajo preparatorio para adquirir conocimientos y desarrollar habilidades y hábitos matemáticos. Este es el caso de la física donde, por ejemplo, se utilizan conocimientos previos de operaciones vectoriales, que luego se utilizan en matemáticas para estudiar ecuaciones paramétricas de líneas rectas.

Y tercero por la relación entre el contenido de la enseñanza de la Matemática y el de otras asignaturas. Desde este punto de vista, la relación entre matemáticas y otras asignaturas se puede establecer mediante, la resolución de problemas de aplicación, la motivación para abordar determinadas unidades temáticas y la contribución de cada asignatura a la educación ideológica, política y al desarrollo intelectual de los estudiantes

Conclusión

De todo lo anterior, podemos entender que un aspecto fundamental es que el método de enseñanza de las matemáticas no puede desarrollarse plenamente si no está directamente vinculado a la práctica escolar, cabe considerar por otra parte que la enseñanza de otras materias es una parte activa del trabajo preparatorio para adquirir conocimientos y desarrollar habilidades y hábitos matemáticos y que además, la relación de la enseñanza de la matemática con otras materias se puede analizar desde distintos ángulos o perspectivas.

Referencias bibliográficas

- MINED (2020). Programa de estudios de tercer ciclo de educación Básica, Sitio WEB:<https://www.mined.gob.sv/download/programa-de-estudio-de-tercer-ciclo/>
- Rodríguez, M. E. (2010). Matemática, cotidianidad y pedagogía integral: tendencias oferentes desde una óptica humanista integral. REIFOP, 13(3), 105-112. <http://www.aufop.com>

Vásquez Rodríguez, F. (2010). *Estrategias de enseñanza: investigaciones sobre didáctica en instituciones educativas de la ciudad de Pasto*. Compilador. Bogotá, Colombia. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117011106/Estrategias.pdf>

Yoppiz, Y., Cruz, A., Gamboa, M. E. y Osorio, G. (2016). Alternativa didáctica para contribuir al perfeccionamiento de la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en la carrera Licenciatura en Educación Matemática-Física. *Boletín Redipe*, 5(5). 147-164. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6064411>

Sobre el autor

Docente a tiempo completo con 18 años de experiencia laboral en la Universidad de El Salvador, Graduado de Licenciado en Matemática por la Universidad de El Salvador con Maestría en Profesionalización de la Docencia Superior, Universidad de El Salvador

Maestría en Técnicas de Investigación Social, Universidad de El Salvador y Candidato a Doctor en Educación con Especialidad en Educación Básica, Universidad de El Salvador

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© 2021 por **Oscar Antonio Campos**



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.

El cambio curricular desde la práctica educativa: *diálogo de saberes e investigación en el aula*

Curricular change from educational practice: *dialogue of knowledge and research in the classroom*

Juan Carlos Escobar Baños

Candidato a Doctor Interdisciplinario de Educación Superior, Universidad de El Salvador
Jcscobarbaos77@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-7450-248X>

Recibido 18/10/2021

Aceptado 16/11/2021

Escobar Baños, J. C. (2021). El cambio curricular desde la práctica educativa: diálogo de saberes e investigación en el aula. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, 5(1), 135-148. <https://doi.org/10.46954/revistages.v5i1.81>

Resumen

OBJETIVO: analizar las tradiciones curriculares como referentes teóricos del docente-investigador en la dinámica de evaluar el currículum desde las prácticas educativas. **MÉTODO:** se utilizó el método analítico-sintético en el abordaje de las categorías pedagógicas en el estudio de las teorías del currículum. Además, se precisó de la modelación para examinar la figura del docente-investigador en los procesos de reconstrucción y toma de decisiones; lo que permitió sistematizar el modelo de evaluación como alternativa para actualizar planes de estudio. **RESULTADOS:** la mayor fortaleza de la figura del docente-investigador es la toma de decisiones en la transformación del currículum, revitalizando el debate público y científico en la

Palabras clave:

práctica educativa, currículum, teoría crítica, investigación, diálogo de saberes.

producción de conocimiento. Su debilidad se encuentra en la práctica reiterativa de la enseñanza técnica-ritual, centrada en el saber hacer, sin asumir un papel protagónico; lo que conlleva a la negación del diálogo de saberes y la investigación en el aula.

CONCLUSIÓN: cambiar el diseño curricular desde las prácticas educativas es posible si se gesta en comunidades autorreflexivas del trabajo de los docentes universitarios, dada la perspectiva de reconstruir las competencias interdisciplinarias de los estudiantes en sus prácticas profesionales.

Abstract

OBJECTIVE: to analyze the curricular traditions as theoretical referents of the teacher-researcher in the dynamics of evaluating the currículum from educational practices. **METHOD:** the analytical-synthetic method was used in the approach of the pedagogical categories in the study of the theories of the currículum. Furthermore, modeling was required to examine the figure of the teacher-researcher in the reconstruction and decision-making processes; This made it possible systematize the evaluation model as an alternative to update study plans.

RESULTS: the greatest strength of the figure of the teacher-researcher is the decision-making in the transformation of the currículum, revitalizing the public and scientific debate in the production of knowledge. Its weakness is found in the repetitive practice of technical-ritual teaching, centered on know-how, without assuming a leading role; which leads to the denial of the dialogue of knowledge and the research in the classroom. **CONCLUSION:** changing the currículum design from educational practices is possible if it takes from educational practices is possible if it takes place in self-reflective communities of the work of university teachers, given the perspective of rebuilding the interdisciplinary competencies of students in their professional practices.

Keywords:

educational practice, critical theory, currículum, research, dialogue knowledge

Introducción

La concepción de cambio curricular y práctica educativa está asociada a las actuales condiciones históricas en que se encuentra el mundo contemporáneo, marcado por profundos cambios socio-culturales, sobre todo, en lo económico y político, que ha demandado reajustes o reformas educativas, a fin de repensar la formación profesional y redireccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje con el propósito de contribuir al desarrollo del país, de acuerdo con las demandas que se exigen.

Para tales demandas sociales y educativas, el autor de esta investigación considera que el diseño curricular debe ser revisado y evaluado; es decir, tal como planteó Elliot (2005), se deben realizar procesos de rendición de cuentas, porque toda práctica educativa se debiera renovar de acuerdo con el saber científico, su pertinencia social y el nivel de calidad exigible en este ámbito del nivel universitario. Es decir, la vigencia de un currículum nacional (como lo fue en el Reino Unido en 1971) estuvo determinado por la preocupación de superar el fracaso de la enseñanza como instrumento de transformación de habilidades y destrezas de los estudiantes, tanto en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje como en los resultados de su formación.

En efecto, gran parte del debate público que se generó en Inglaterra (1970-1980), consistió en incorporar a los docentes en el diseño de programas de estudio, de modo que fuesen ellos quienes tomaran las decisiones justas e informadas acerca de la pertinencia de los programas de estudio. Un cambio curricular nace de la reflexión y se desarrolla cuando los docentes "están preparados para cuestionar su propia práctica" (Grundy, 1998, pág. 137); lo que constituye el cimiento de la evaluación de los planes y programas de estudio a partir del trabajo pedagógico reflexivo y de la elaboración conjunta de juicios objetivos y prudentes.

El presente escrito es el resultado de la indagación teórica y experiencial de la tesis doctoral acerca del significado de currículum, sus modelos principales y su importancia en la formación del licenciado en ciencias de la educación de la Universidad de El Salvador, dado la relevancia de evaluar el diseño curricular actuante como premisa de la mejora sustancial de los programas de estudio y sus implicaciones en los contenidos de enseñanza, objetivos (su derivación gradual) y competencias, métodos y técnicas, recursos didácticos y tecnológicos, actividades de aprendizaje y evaluación.

Contenido

Se abordan dos referentes teóricos. En primer lugar, se pasa revisión sobre las teorías curriculares en cuanto a tradiciones educativas, destacando el significado de currículum, planes y programas de estudio y evaluación. En segundo lugar, se presenta la figura del docente investigador, desde dos concepciones derivadas de la tradición práctica (Schwab, 1969; Stenhouse, 2003), crítica (Carr & Kemmis, 1988; Kemmis, 1993; Freire, 2016) y el diálogo de saberes en la dinámica del conocimiento del Sur (Sousa, 2019).

Miradas a las tradiciones curriculares: premisas del docente como investigador

La reivindicación de la teoría curricular se hace posible con la constitución de los sistemas educativos nacionales que, en términos generales, se ajustaron a los designios de los gobernantes y al interés por formar recursos humanos de la sociedad industrial. Popkewitz (2001) asegura que la institucionalización del currículum implicó prácticas discursivas, ligadas a la regulación y el control, que muy pronto se expandieron a todas las regiones del mundo, en especial, aquellas que habían buscado incesantemente políticas de transformación curricular, tales como: Italia, Alemania, Francia, Estados Unidos, entre otros.

La teoría de la educación, que más adelante, se convirtió en teoría curricular, evidenció dos situaciones claves: por un lado, se colocó como prescripción y regulación de la práctica educativa, en especial a finales del siglo XIX y principios del XX, cuando se intentó asociar el currículum a las fuerzas productivas y calificadas de la sociedad (Kemmis, 1993), de modo que la reproducción social quedara adherida a los valores, formas de vida y trabajo de los patrones económicos, culturales y políticos del estado moderno. Por el otro, se definieron programas de estudio de carácter universal en el sentido de homologar la formación y garantizar la unificación de los valores socio-educativos, liberales y humanos del orden de la filosofía pragmática.

Se evidencia, desde esta óptica una primera tendencia curricular: el saber técnico. Se politiza, desde el ángulo de la sociedad industrial, las prácticas discursivas, que focalizaban la organización del currículum en torno a su concreción en cursos de enseñanza que se expandían en las escuelas y universidades, a fin de colocar en primer plano “El conocimiento como tecnología disciplinaria” (Popkewitz, 2001, pág. 115). Esto significó una apertura al saber hacer, por el nivel de importancia que se le concedió a la planificación didáctica que cada curso debía conllevar, así como el control de los conocimientos y valores que los estudiantes tienen que aprender, en correspondencia con las finalidades de este tipo de sociedad.

Se trata de la tradición curricular técnica que supone la adhesión del aprendizaje a la programación de la enseñanza (Skinner, 1970) y a la tendencia de que la educación puede mejorar siguiendo patrones o prescripciones establecidas en escenarios distintos. Lo que conlleva a determinar que la perspectiva técnica solo puede asegurar una formación profesional de calidad siempre y cuando los objetivos sean formulados con la mayor claridad posible y que el producto [que debiera ser el aprendizaje] sea evaluado en términos de medida, con las características básicas de indicadores que garanticen la división social del trabajo: “Cuanto más claramente puedan especificarse los objetivos que guían la acción docente, más previsible será el resultado” (Grundy, 1998, pág. 54).

Los conceptos de habilidades y destrezas son cruciales en la tradición técnica, dada la importancia que se le otorga a los objetivos específicos y la evaluación de los conocimientos. Distintos autores (Stenhouse, 1998; Popkewitz, 2001)) aseguran que el currículum, desde esta perspectiva, consiste en un producto que regula la práctica educativa, una tendencia prescriptiva ligada al cambio de conducta, controlada mediante la evaluación; o lo que es equivalente a educar el razonamiento técnico. Para ello, es indispensable entrenar a los docentes en el dominio de métodos de enseñanza sobre la base de esas destrezas que deben aprender para ejecutar el currículum.

Básicamente, la concepción de currículum como entrenamiento de habilidades para el logro de objetivos operativos se acentúa en el posicionamiento de Ralph Tyler mediante su obra «Basic Principles of Curriculum and Instruction» publicada en 1949. Aquí se describe la necesidad de generalizar los estándares mínimos para una formación de calidad, asegurando, en un sentido, la integración de los objetivos nacionales con las necesidades de los estudiantes, siempre que concuerde con la nueva tecnología de una sociedad pragmática como Estados Unidos, orientada a impartir instrucción (Carr & Kemmis, 1988). El investigador educativo, en esta concepción, no era el docente, sino un experto que suministraba instrumentos para evaluar el currículum, bajo la tutela de ciertos indicadores estandarizados.

En 1969, Schwab profundizaba en un pensamiento nuevo. Se trataba de la perspectiva curricular práctica, que pretendía soslayar la educación de la ciencia aplicada y ubicar como alternativa el protagonismo del docente en la toma de decisiones, ya que la argumentación de Tyler consistía en que los docentes debían ocuparse exclusivamente de la tecnologización de la enseñanza, sin llegar a la argumentación curricular (Kemmis, 1993); en otras palabras, la posición de Schwab (1969) generó el surgimiento de una segunda tradición curricular, concebida como saber práctico, dando la oportunidad a los docentes a reflexionar sobre el currículum ejecutado.

Es un saber práctico, derivado de la tradición del «juicio práctico», que consiste en una forma de interpretación hermenéutica, vinculada especialmente a la comprensión de la acción y a los significados presentes en la toma de decisiones (Grundy, 1998). El campo de estudio de esta tradición es el reconocimiento y el respeto a la razón humana como emprendedora de la toma de decisiones y la responsable de la acción, dando validez a la reflexión en situación (deliberación) como una forma de justicia que se hace posible en las relaciones de los perfiles profesionales y la concreción de la práctica educativa, en las relaciones del individuo y sociedad, como problema central del currículo.

La transformación de la práctica educativa desafía el conjunto de reglas curriculares como formas de organización del conocimiento prescrito (Popkewitz, 2001). La conversión del docente en investigador tiene doble vía de concreción: por medio de redes y equipos docentes, someten a un juicio práctico la efectividad de la enseñanza y el aprendizaje para mejorar o perfeccionar las prácticas educativas. La segunda vía de concreción está en el debate público, que no solo es producto de los juicios de las autoridades pedagógicas o consultores, sino de la participación de los colegas-docentes y estudiantes, que están implicados en las realidades específicas en los espacios áulicos.

El saber práctico sugerido por Schwab fue concretado por Stenhouse cuando propone el protagonismo del docente en la construcción consciente y activa del cambio curricular. En el Humanities Curriculum Project (Reino Unido, 1970), Stenhouse (1998) prioriza las experiencias educativas gestadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje como relevantes para ser investigadas por el docente, ya que toda prueba que se da, producto del análisis y recomendaciones externas, carecen de fundamento y de proyección pedagógica para cambiar realidades.

Stenhouse (1998) precisó de una teoría práctica basada en la investigación, a fin de que los docentes revisaran los diseños curriculares y pudiesen formular los juicios críticos a partir de sus experiencias educativas contextuales. En la conferencia denominada «La difusión de la investigación-acción», Stenhouse, especifica lo siguiente:

Al informar de la investigación, espero persuadirles de que revisen de manera crítica sus propias experiencias para comprobar después la investigación frente a su evaluación crítica de esas experiencias. No trato de defender que la investigación deba despreciar su juicio: debe complementarlo y enriquecerlo... al considerar cualquier descubrimiento de la investigación en estos términos, tendrán que plantearse a sí mismo dos cuestiones: primera, ¿es verdadero en general?, y segunda, ¿es verdadero en mi caso? (Grundy, 1998, pág. 105)

Es una investigación para analizar lo individual y lo general, tomar como punto de partida la situación real de la problemática, para profundizar en el seno de las prácticas educativas, a la cual Freire (2019) llamó a una exigencia para que el docente reconozca desde el punto de vista político, que su compromiso sea a favor de los pueblos oprimidos. En consecuencia, de esta tradición práctica, emerge la tendencia crítica del currículum, como una referencia complementaria al posicionamiento de Stenhouse en cuanto a responsabilizar a los docentes a ser los constructores del currículum. Se trata del saber crítico-emancipador, con una visión dialéctica que integra la praxis en la construcción y reconstrucción de los diseños curricular, tomando de base el eje vertebrador su condición política por el cambio social.

El diálogo libre y de saberes es una expresión viva que mantiene la tradición crítica con la realidad. De acuerdo con los estudios sobre sociología de la educación, currículum y reproducción realizados por Stephen Kemmis en 1988 (Universidad de Deakin), determinó que los investigadores debían "comprender las interpretaciones teóricas en base para el análisis de las decisiones y prácticas distorsionadas por razones sistémicas, así como sugerir el tipo de acción social y educacional que permitirían eliminar esas distorsiones" (Carr & Kemmis, 1988, pág. 49).

Todo ello, exige que los docentes se ilustren y tomen conciencia sobre aquellos contenidos y prácticas, a veces difusas, que generan condiciones de injusticia, que impiden darse cuenta sobre cómo funcionan los mecanismos sociales y políticas que limitan la conducta adecuada de la educación. En ese camino

dialéctico, la investigación-acción constituye una actividad fundamental que enriquece el conocimiento de los docentes para tomar decisiones sobre la dinámica del diseño curricular y práctica educativa. De este modo,

Investigación-acción es un gran templo que incorpora una serie de enfoques, así como de debates internos. En general su foco es la práctica profesional de los maestros, que reflexionan sobre su propia actuación con el objetivo de aclarar sus preocupaciones y mejorar su dominio de ellas. (Turner, 2015, pág. 59)

El currículum, en esta tradición, se somete a un proceso evaluativo para generar conocimientos y métodos para enseñar; la revisión de programas de estudio son el resultado de la docencia en acción, con una visión dialéctica, que dinamiza el diálogo de saberes (Sousa, 2019), para enriquecer la formación profesional con nuevos contenidos de enseñar y aprender, que en el trasfondo, sean claves en la disposición para actuar justa y correctamente. Se trata de un currículum abierto/flexible, que permite la interconexión con la realidad, enriqueciéndose constantemente para su revisión periódica y las respuestas que debe dar a esa realidad, que constituye su objeto de estudio.

Docentes investigadores: un análisis desde las tradiciones prácticas y críticas

La figura «El profesor como investigador» en su acepción «prolongada» fue utilizada por Stenhouse en los proyectos *Humanities Curriculum Project* (1975) y *A Study in the Dissemination of Action Research* (1979) para la exploración del conocimiento a través de la práctica, de modo que los docentes se apropien de la investigación como un desafío para cambiar el mundo de la vida en las aulas. En vez de tradición práctica, Stenhouse (1998) propone el «modelo de proceso» para referirse a la reflexión como parte de la actividad docente en la reconstrucción de la práctica educativa, cuya dinámica se encuentra en la autoconciencia y en la problematización.

Grundy (1998) esboza un enfoque de la ciencia social interpretativo a través de un saber que reconcilia el interés práctico con el crítico, referenciando posiciones racionales para que los sujetos sean capaces de emanciparse de las ideas falsas o de las estructuras que son determinantes para la reproducción social; es decir, a la vez, que se intenta interpretar el mundo (tradición práctica), la ciencias de la educación son emancipadoras (tradición crítica), que revelan cómo el poder y el currículum se asocian coercitivamente en la dinámica de la ideología dominante.

Más allá de cualquier alegato de los pedagogos y científicos sociales, la interpretación (Schwab, 1969; Stenhouse, 1998; Turner, 2015) y la emancipación (Carr & Kemmis, 1988; Freire, 2019) no se conforman con iluminar a los investigadores educativos sobre la comprensión de las relaciones sociales y los planes didácticos a ejecutar, sino a “crear las condiciones mediante las que las relaciones sociales distorsionadas existentes pueden ser transformadas en acción organizada, cooperativa, una lucha política compartida, donde las personas traten de superar la irracionalidad y injusticia que desvirtúan sus vidas” (Kemmis, 1993, pág. 88).

Sí para Stenhouse el modelo de proceso es adoptar el método comprensivo en los diseños curriculares, para Kemmis la ciencia social busca estudiar a fondo la ideología, con una postura problematizadora acerca del conocimiento, generando en la docencia, la posibilidad de actuar políticamente en un escenario viable de investigación. Pero la propuesta de Stenhouse (1998) abrió los espacios de debate sobre el modelo de proceso del currículum, cuyo camino se logra por medio del docente investigador prolongado. Para ello, señala las siguientes características:

El compromiso para el cuestionamiento sistemático de la propia enseñanza como base para el desarrollo;

El compromiso y las destrezas para estudiar la propia enseñanza;

El interés para cuestionar y probar la teoría en la práctica mediante el uso de esas destrezas.

(Stenhouse, 1988, pág. 144)

Stenhouse (1998b) afirmaba que el docente investigador utiliza la investigación para el desarrollo del currículum; por lo tanto, el lugar de los profesores para indagar, descubrir y reflexionar es la práctica educativa, que localiza el diseño curricular para visualizarlo como una tentativa de ser refutada o mejorada por los docentes y estudiantes en interacción, mientras la investigación vaya generando la información necesaria para la toma de decisiones. En ese transcurrir de indagación, el docente cuestiona la teoría en la práctica, adquiriendo el compromiso de estar sometiendo al escrutinio crítico el diseño curricular en el escenario específico de su propia forma de enseñanza.

No se trata de una actividad extra de los docentes, como quien proporciona una carga más a su trabajo; es un acto que dignifica a las ciencias pedagógicas y le da poder al docente para controlar los conocimientos mediante la investigación-acción. Un control que facilita evaluar su práctica y, al mismo tiempo, informar sobre los cambios generados que deben incorporarse en el diseño del currículum. De esta forma, la investigación curricular rompe con la tendencia positivista-técnica del currículum, hace emerger una nueva figura (sin que esto afecte la sobre carga académica del docente), que debe ser entendida a través de la propuesta de Carr y Kemmis (1988), denominada: «Comunidades autorreflexivas».

Como dice Zeichner (2010), la investigación-acción es un proceso colectivo de producción de conocimiento, llevado a cabo por los docentes que deciden deliberar y tomar decisiones, que aseguren el cambio curricular desde la práctica educativa, rompiendo con el determinismo cognitivo y la hegemonía técnica-científica que, como tal, sigue imperando en las decisiones gubernamentales y de las autoridades universitarias que a menudo rechazan el crecimiento de los equipos docentes en cuanto investigadores. No cabe duda, que una propuesta, desde su seno, resultará determinante en la formación profesional, así como el aporte de los educadores que, con su voz, quieren generar marcos de referencias para interpretar y mejorar sus prácticas.

Conclusión

La finalización de este contenido, que de una u otra forma no pretende seleccionar categorías sobre la evaluación curricular, tiene como intención sugerir la incorporación del docente como investigador en las prácticas educativas, de modo que sirva como alternativa en la toma de decisiones para la reconstrucción social de la formación del licenciado en ciencias de la educación. Sin pretender, en absoluto, sacar aquí todas las conclusiones de esta ínfima parte de la investigación doctoral, al menos se denotarán algunas que se impone:

- Integrar las tradiciones curriculares (técnica, práctica y crítica) en el cambio curricular denotará una visión holística del fortalecimiento académico del licenciado en ciencias de la educación; un proceso que conlleva crítica y protagonismo científico-pedagógico del docente en la dinámica del diálogo de saberes y el conocimiento desde el Sur, como referencias para trabajar por una mayor justicia social.
- El cambio curricular es posible sí la investigación-acción se asume como comunidad autorreflexiva, un cuerpo colegiado de docentes que reflexionan sobre su propia práctica de enseñar defiendan la justicia social y ofrezcan una educación de alta calidad para incidir en la reconstrucción social y pedagógica de las competencias interdisciplinarias de los estudiantes en sus prácticas profesionales.

Referencias

- Carr, W., & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Martínez Roca. Obtenido de <https://asdrubaljaimes10.files.wordpress.com/2019/07/kemmis-s-y-w-carr-teoria-critica-de-la-ensenanza-1986-copia.pdf>
- Elliot, J. (2005). *Investigación-acción en educación* (Quinta ed.). Morata. Obtenido de <https://www.terras.edu.ar/biblioteca/37/37ELLIOT-Jhon-Cap-1-y-5.pdf>

- Freire, P. (2019). *El maestro sin recetas*. Siglo XXI. Obtenido de <https://www.perlego.com/book/1918789/el-maestro-sin-recetas-pdf> (Original work published 2019)
- Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del currículum* (Tercera ed.). Morata. Obtenido de https://www.academia.edu/26016411/LECTURA_OBLIGATORIA_UF_10_Producto_o_praxis_del_currículum_Grundy_S
- Kemmis, S. (1993). *El currículum: más allá de la teoría de la reproducción* (Cuarta ed.). Morata. Obtenido de <file:///C:/Users/Juan%20Carlos/Downloads/343440365-Currículum-Mas-Alla-de-La-Teoria-de-La-Reproduccion-Kemmis-pdf.pdf>
- Popkewitz, T. (2001). La producción de la razón y el poder: historia del currículum y tradiciones intelectuales. En M. Auguirre, *Rostros históricos de la educación. Miradas, estilos, recuerdos*. (págs. 97-139). Fondo de Cultura Económica. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/285250627_La_produccion_de_razon_y_poder_Historia_del_currículum_y_tradiciones_intelectuales
- Schwab, J. (1969). The Practical: A Lenguaje for Currículum (Trad. Lo práctico: Un lenguaje para el currículum). *The School Review*(78), 1-23. Obtenido de <https://www.jstor.org/stable/1084049>
- Skinner, B. (1970). *Conferencia de revisión: La Tecnología de la enseñanza*. Official B. F. Skinner Foundation Reprint Series / paperback edition. Obtenido de <http://www.jstor.org/stable/75554>
- Sousa, B. D. (2019). *Educación para otro mundo posible*. CLACSO. Obtenido de http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20190712045634/Educacion_para_otro_mundo_posible_Boaventura.pdf
- Stenhouse, L. (1998). *Investigación como base de la enseñanza* (Cuarta ed.). Morata. Obtenido de <https://es.scribd.com/document/336127678/Stenhouse-La-Investigacion-Como-Base-de-La-Ensenanza-pdf>

Stenhouse, L. (2003). *Investigación y desarrollo del currículum*. Morata. Obtenido de <https://es.scribd.com/document/394097233/Investigacion-y-Desarrollo-Del-Currículo-Stenhouse-2003>

Turner, D. (2015). *Teoría de la educación*. Siglo XXI. Obtenido de <https://www.perlego.com/book/1871230/teora-de-la-educacin-pdf> (Original work published 2016)

Zeichner, K. (2010). *La formación del profesorado y la lucha por la justicia social*. Morata. Obtenido de <https://www.perlego.com/book/1923783/la-formacin-del-profesorado-y-la-lucha-por-la-justicia-social-pdf> (Original work published 2012)

Sobre el autor

Juan Carlos Escobar Baños, graduado de Licenciado en Ciencias de la Educación y Maestro en Profesionalización de la Docencia, de la Universidad de El Salvador. Catedrático universitario desde 1989, desarrollando asignaturas orientadas a las ciencias de la educación. Autor de diversas obras: *Nociones generales de teoría de la enseñanza*. Autor: *Nociones generales de teoría de la enseñanza* (2000); *Currículum: Más allá de la teoría de la enseñanza* (2007). Coautor del *Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación*, con Joao Picardo y Rolando Balmore Pacheco.

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© 2021 por **Juan Carlos Escobar Baños**



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.

La enseñanza del pensamiento crítico a través del teatro foro en contexto

The teaching of critical thinking through the forum theater in context

Jorge Ismael García Corleto

Candidato a Doctor en Educación Superior,
Universidad de El Salvador.
jorisgarcor@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-5418-8262>

Recibido 18/10/2021

Aceptado 16/11/2021

Referencia

García Corleto, J. I. (2021). La enseñanza del pensamiento crítico a través del teatro foro en contexto. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, 5(1), 149–159.
<https://doi.org/10.46954/revistages.v5i1.82>

Resumen

OBJETIVO: ofrecer una perspectiva teórica con respecto al pensamiento crítico y su enseñanza a través del montaje y presentaciones de teatro foro. **MÉTODO:** investigación-acción participativa de enfoque cualitativo, por cuanto interesa la reflexión de los estudiantes de Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, de la Universidad de El Salvador, quienes se convierten en actores de un teatro foro cuya temática surge de una problemática de la

Palabras clave:

pensamiento crítico, teatro foro, enseñanza.

generalidad de la población que vive la realidad salvadoreña.

RESULTADOS: preliminares, dado que la investigación está en proceso y los estudiantes han aprendido el lenguaje teatral y la técnica actoral, la obra se ha presentado en público y evidencian el pensamiento crítico en sus procesos de reflexión.

CONCLUSIÓN: el teatro foro ha permitido enseñar a aplicar el pensamiento crítico y su aplicación para la intervención del contexto específico en el cual se desenvuelven los participantes activos.

Abstract

OBJECTIVE: to offer a theoretical perspective regarding critical thinking and its teaching through assembly and forum theater presentations. **METHOD:** participatory action research with a qualitative approach, since the reflection of the students of the Bachelor of Education Sciences of the Multidisciplinary Faculty of the West, of the University of El Salvador, is of interest, who become actors in a forum theater whose theme It arises from a problem of the generality of the population that lives the Salvadoran reality. **RESULTS:** partial qualitative given that the research is in process and the students have learned the theatrical language and acting technique, the work has been presented in public and they show critical thinking in their reflection processes. **CONCLUSION:** the forum theater has allowed teaching to apply critical thinking and its application for the intervention of the specific context in which the active participants operate.

Keywords:

critical thinking, forum theater, teaching

Introducción

El tema de este ensayo es la enseñanza del pensamiento crítico a través del teatro foro en contexto. Este ensayo se justifica en que las exigencias apremiantes de la sociedad actual demandan el ejercicio del pensamiento crítico el cual ya era fundamental en el método de la mayéutica de Sócrates (430-399, a.C.), aplicado a criticar lo ya conocido para la construcción de la verdad y además planteaba que se ha de hacer uso del pensamiento crítico desde el autoconocimiento personal, y en interrelación con sus interlocutores en contexto real. El pensamiento crítico

ha sido enseñado a través de diferentes estrategias formativas y para este propósito el teatro foro es una modalidad de teatro que hace a sus destinatarios participantes activos, que discuten críticamente sobre su realidad, situados en contextos reales.

El pensador crítico se compromete con la acción transformadora, desde los ámbitos más amplios hasta los del contexto en el cual se desenvuelve. Los objetivos de la educación hacen referencia al pensamiento crítico y se requiere formar a los estudiantes universitarios en la aplicación del pensamiento crítico a las dificultades y carencias contextuales, a fin de problematizarlas, comprenderlas, analizarlas y orientar a la toma de decisiones para ejercer una acción transformadora, aún más en países con bajos índices de desarrollo humano.

Este ensayo tiene como objetivo ofrecer una teorización sintética sobre el concepto de pensamiento crítico, sus características y sus aplicaciones, como parte de una investigación que el autor realiza respecto a la enseñanza del pensamiento crítico mediante el teatro foro a estudiantes de Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la Universidad de El Salvador, quienes se inician como actores, en una obra de teatro que surge de necesidades y carencias contextuales de la población salvadoreña y que lleva a los participantes directos y al público involucrado a reflexionar críticamente sobre el proceso y el resultado.

Contenido

El pensamiento crítico

El pensamiento crítico es un proceso cognitivo complejo que implica disposiciones y capacidades en la dimensión lógica -juzga, vincula palabras y enunciados-, criterial -juzga enunciados-, y pragmática -el juicio y la decisión de mejora del entorno. Se analiza, se busca la verdad con base en criterios y evidencias, y se emite valoraciones. El pensamiento crítico requiere autodirigirse, autocontrol, autorregulación, y autocorregirse. El pensador crítico formula preguntas claras y precisas, evalúa información, fundamenta sus conclusiones y soluciona problemas.

Hay quienes enumeran destrezas inconexas o características inaplicables del pensamiento crítico, que solo lo consideran como un simple lógico, sin fundamentos, y lo ubican como objetivo de aprendizaje, sin definirlo ni aclarar cómo se formará. El autor toma postura al señalar que el pensamiento crítico se puede enseñar a nivel universitario, pero en la práctica se observa que muchos docentes no entienden bien el concepto y pocos lo incorporan a sus asignaturas.

El pensamiento crítico es una habilidad de pensamiento complejo, elevado, que involucra comprensión, categorización, emisión de juicios, y otras habilidades. Es necesaria la formación de alumnos críticos, que tomen conciencia o cuestionen su realidad social e histórica y se constituyan en actores sociales. Se puede guiar el proceso enseñanza-aprendizaje del pensamiento crítico a través de actividades que lleven a reflexionar.

El modelo taxonómico de los objetivos de la educación de Bloom explica la progresividad hacia el pensamiento crítico, su taxonomía, comprende seis aspectos de éste último en creciente complejidad -conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación- muy ligados al proceso de aprendizaje. La búsqueda de la verdad y confianza en la razón, la sistematicidad, analiticidad, imparcialidad son componentes coincidentes del pensamiento crítico entre investigadores, pero ciertos autores no distinguen los modelos teóricos. El pensamiento crítico analiza la información, propone y revisa premisas para comprender los vínculos entre los elementos informativos, y sus efectos.

Se valora la habilidad argumentativa o la capacidad de indagar y organizar información en torno a un argumento lógico para comunicar la información. Pero también debe resolver problemas en tiempo y en entornos reales. Se ha clasificado a las habilidades emocionales y cognitivas del pensamiento crítico en categorías distintas: disposiciones (ser empático y con apertura mental) y capacidades (analizar, hacer críticas). Lo emocional acompaña al aprendizaje y al razonamiento complejo; pero crean formatos diferentes para cada categoría.

Chomsky contribuyó a la comprensión de qué es y cómo opera el lenguaje, y su papel en el accionar humano, en la cohesión social, la aprehensión del entorno y la construcción del conocimiento. La función metalingüística define y aclara, lo que permiten compartir mejor el código. El pensamiento crítico equilibra objetividad y subjetividad, valora el conocimiento, construido dialógicamente y verifica la teoría en la práctica. Se debe formar al ser humano para que se valore y valore a los otros, sin olvidar su identidad y su compromiso para la comprensión y solución creativa de los problemas del entorno.

La actividad humana implica pensamiento y afectividad y que considerarlas en conjunto enriquece el significado de su experiencia. Los nuevos conocimientos requieren un anclaje en los conocimientos y experiencias previas o “subsunores”. La nueva información se vincula con aspectos relevantes de la estructura cognoscitiva previa. El aprendizaje es subordinado, si deriva de información previa o es correlacionado (Ausubel, 1980).

2. El teatro en la enseñanza del pensamiento crítico

Baumgarten, en 1735, aborda la estética como una teoría del conocimiento desde la sensorialidad y la percepción de lo agradable y bello, pero ésta no se limita a lo bello ni al arte. El arte y la educación estética sensibilizan para la creatividad, la construcción cultural e incitan a la acción social. Las vivencias asociadas a principios morales, preceptos y disposiciones aprendidas en la interacción conforman la postura ética.

Vigostsky (1996) teoriza que la imaginación y la creatividad son inherentes a la psiquis humana, que la fantasía se estimula con la riqueza y la variedad de experiencia humana, que el arte puede transformar al individuo y a la sociedad, tiene un discurso propio que estimula la conciencia y la sensibilidad social, agudiza los sentidos, las inteligencias y las habilidades, es una vía agradable para la enseñanza-aprendizaje. La educación artística parte del autoconocimiento, amplía la comprensión y la convivencia armónica, pues promueve la comprensión del otro, prepara para

enfrentar la complejidad y promueve la metacognición: aprender a aprender o pensar sobre el pensamiento para autorregulación cognitiva.

La semiología, en el contexto escénico valora el intercambio de información en el lenguaje teatral. Para Umberto Eco tres dominios corresponden a la semiología teatral: la kinésica, estudio de la significación de los gestos, de las expresiones faciales, de las actitudes motrices y de las posturas corporales; la paralingüística, estudia entonaciones, inflexión de la voz, acentos, susurros, pausas y otros; la proxémica, estudia el espacio entre personas (2000). El contrato psicológico permite contar con un espacio educativo seguro y una comunidad de aprendizaje que contribuirá a una comunicación fluida y cohesionadora tanto en las relaciones interpersonales como en la realidad representada.

La pedagogía elabora teorías y planifica estrategias para guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje, con objetivos y contenidos, que en el caso de la enseñanza del pensamiento crítico refieren a la argumentación y la comprensión, ambas pueden reforzarse con la narración oral escénica. Al respecto, Freire sugiere lectura y discusión de artículos, diarios, párrafos de libros y dramatizaciones cortas sin respuestas, pues considera al teatro como herramienta didáctica para la praxis liberadora. La dramatización codifica, problematiza, identifica el tema generador, se redacta un guion teatral y se pone en escena; tras la actuación se reflexiona, sobre el proceso y los resultados, y se abstrae lo teórico práctico. El estudiante verbaliza la vivencia, escucha propuestas y otros argumentos, consciente y comprometido.

El libreto parte de una problemática social, la estructura externa del guion refiere a los actos que se dividen en escenas y éstas pueden dividirse en cuadros, se establecen tomando en cuenta tanto la acción dramática como los cambios de espacio y tiempo. La estructura interna, a partir de la idea de la unidad de acción, presenta una estructura básica dividida en tres partes: prótasis (planteamiento), epítasis (nudo) y catástrofe (desenlace). La unidad de lugar exige una sola escenografía, pero los diálogos pueden situar al público en otro espacio, incluso revelan el conflicto dramático, el carácter y la actitud de los personajes.

Se redacta los parlamentos de los personajes y las acotaciones, estas últimas en cursiva, para el montaje y la descripción escenográfica de cada acto.

El juego dramático permite el desarrollo pedagógico emotivo, ameno, imaginativo, constructivo y experimental; al respecto Boal (2018) desarrolló muchos ejercicios para formación de actores. Las personas y los objetos adquieren otra función de acuerdo con los roles y la ficción escénica. Se requiere la capacidad de imaginar para ponerse en el papel del otro. La pantomima comunica ideas, enfatiza emociones y sentimientos mediante gestos y expresión corporal. El mimo hace ver objetos con la imaginación, relata con movimientos y reacciones.

Stanislavsky (2008) propone ejercicios de interiorización de personajes, sus emociones y pensamientos, lo que se evidencia en la expresión corporal, la voz y la dicción. Para Brecht una escena que falsea la realidad, que ilusiona, aliena. Boal indaga problemas sociales y hace que el público debata y proponga desde el personaje. El autoconocimiento permite formar la identidad personal y facilita la comprensión y la caracterización de los personajes.

La didáctica del teatro interpreta lo social desde lo académico, refiere a actividades prácticas y conceptuales sistematizadas. El montaje escénico motiva, implica participación social, compromiso y pensamiento creativo y crítico. Se requiere conocer el texto y su significado, los elementos escénicos, técnicas de dirección y de actuación. El primer paso de la estrategia es el análisis de la escena, de la semiosis teatral y educativa, comprender al personaje dramático y encarnarlo. El segundo paso es aceptar cambios de interpretación: de tono, de ritmo, lugar y espacio; se asume otras perspectivas, la creatividad y la versatilidad. Las experiencias previas ayudan a caracterizar personajes frescos y creíbles.

Los temas y argumentos surgen de problemas de la comunidad, se conciben las escenas, la psicología de los personajes y su escenificación. Se acota vestuario, acentos y ademanes,

tono de voz, expresión corporal y tiempo. Se crean los tipos escénicos, se establece la función de cada personaje, y las pautas de composición del autor para crear los caracteres. Durante el montaje, las presentaciones y la reflexión se aprecia el pensamiento crítico del alumno y su aplicación.

La creatividad dramática promueve la libre expresión, la extroversión, la concentración y la expresión corporal. La primera etapa es la de percepción y sensibilización. La segunda etapa es la de expresión: juegos con objetos reales e imaginarios, mímica, representación de objetos, animales, personajes, etc. La tercera etapa es la comunicación pasiva o activa espontánea con los pares. Se concientiza los conceptos y hechos a comunicar y cómo hacerlo. En el caso de la improvisación se cuenta historias que se crean y desarrollan mientras se actúan, la trama narrativa es original; el improvisador es actor, director, escenógrafo y dramaturgo a la vez y afronta incertidumbre o azar.

Esta situación de verse obligado a ejercer diferentes roles con respecto a la dramatización es similar a las condiciones reales en que los docentes y los estudiantes que los asuman deberán trabajar en el teatro foro para la enseñanza del pensamiento crítico, como autores, directores, animador o curinga, y los actores. Quien se atreve a participar activamente, venciendo los bloqueos expresivos aprendidos en la actitud pasiva, expectante, tendrá que aprender otros lenguajes, participar en la dinámica de acción-reflexión ante la comunidad, pero desarrollará su sentido del compromiso en su contexto de actuación social, experimentará mayor comprensión, capacidad de análisis y la satisfacción de aportar a la transformación de una sociedad concreta, que demanda pensamiento crítico y acción social.

Conclusiones

El pensamiento crítico se orienta a la comprensión, evaluación de alternativas y llega a conclusiones justificadas con argumentos sólidos, para la toma de decisiones que lleven a la resolución de problemas de interés social; es esencial en la innovación, la mejora, la creatividad y el compromiso, por eso es importante su enseñanza y modelaje en la universidad, tomando en cuenta que debe aplicarse a trabajar los niveles superiores del pensamiento y los egresados de la misma deben dar lo mejor de su pensamiento y de su accionar profesional-social.

La didáctica del teatro desarrolla talleres teórico-prácticos, que impulsan el aprendizaje y la continua reflexión sobre lo vivenciado por el grupo colaborativo, el cual se involucra desde su participación social activa, su comprensión y aprendizaje. La enseñanza del pensamiento crítico a través del teatro foro en contextos de acción concretos, exige el desarrollo de competencias cognitivas, lingüísticas, creativas y artísticas, las que junto a los procesos de análisis crítico influyen dialécticamente en la toma de decisiones dirigidas a la mejora personal y profesional, así como también a la intervención del contexto en procura de un cambio social.

Referencias

Ausubel, D. (1980) *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Editorial Trillas.

<https://pdfcoffee.com/ausubel-1980-psicologia-educativapdf-3-pdf-free.html>

Boal, A. (2018). *El teatro del oprimido*. La Habana, Cuba. Fondo Editorial Casa de las Américas.

<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Cuba/casa/20200419044829/Teatro-del-oprimido.pdf>

Eco, U. (2000) *Tratado de Semiótica General*. España: Editorial Lumen. <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2015/08/ECO-Tratado-de-Semi%C3%B3tica-General.pdf>

García Gómez, T., y de Vicente Hernando, C. (2020). El Teatro-Foro como herramienta didáctica para el cambio educativo. *Educación XX1*, 23(1), 437-458, <https://doi.org/10.5944/educXX1.23347>

Stanislavski, K. (2008) *Preparación del actor*. Argentina: Psique. <https://fddocuments.in/document/preparacion-del-actor-56732d3faec35.html>

Stanislavski, K. (2009) *El trabajo del actor sobre sí mismo*. file:///D:/Psicolog%C3%ADa/el_trabajo_de_actor_sobre_si_mismo_en_el_proceso_creador_de_la_encarnacion%20Stanislvski.pdf

Vygotsky, L.S. (1999) *Imaginación y creación en la edad infantil*. La Habana,

Cuba. Editorial pueblo y educación. https://www.proletarios.org/books/VigotskyImaginacion_y_Creatividad_En_La_Infancia.pdf

Vygotsky, L. (2000). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica. <https://saberespsi.files.wordpress.com/2016/09/vygostki-el-desarrollo-de-los-procesos-psicolc3b3gicos-superiores.pdf>

Sobre el autor

Jorge Ismael García Corleto es Licenciado en Psicología, Licenciado en Ciencias de la Educación, Maestro en Profesionalización de la Docencia Superior, actualmente realiza pasantía en la Universidad de San Carlos de Guatemala como parte de su formación para ser candidato a Doctor en Educación Superior. Se dedica a la enseñanza en el nivel universitario y a orientar procesos de investigación.

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© 2021 por Jorge Ismael García Corleto.



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.

Desarrollo de la competencia investigativa: una mirada desde el microcurrículo

Development of investigative competence: a look from the microcurriculum

Olga Yanett Girón Márquez

Candidata a Doctora en Educación con especialidad en Educación Superior
Universidad de El Salvador
olga.giron@ues.edu.sv
<https://orcid.org/0000-0003-3052-3921>

Recibido 18/10/2021

Aceptado 16/11/2021

Referencia

Girón Márquez, O. Y. (2021). Desarrollo de la competencia investigativa: una mirada desde el microcurrículo. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, 5(1), 160-170 .
<https://doi.org/10.46954/revistages.v5i1.83>

Resumen

OBJETIVO: caracterizar fundamentos teóricos sobre el desarrollo de la competencia investigativa en la educación superior y la aplicación desde el microcurrículo. **MÉTODO:** se realizó una revisión documental, el estudio describe la definición del término competencia investigativa, su desarrollo, importancia y abordaje en la educación superior. **RESULTADOS:** una de las definiciones más completas de la competencia investigativa es la realizada desde el punto de vista del pensamiento complejo, las universidades han diseñado diferentes estrategias que les

permite desarrollar dicha competencia. La postura de diferentes autores orienta que es el camino y el reto de las instituciones para dar respuesta a la formación investigativa de los profesionales que demanda la sociedad. **CONCLUSIÓN:** desde el microcurrículo el docente incide de forma directa en el proceso enseñanza-aprendizaje y puede contribuir con la formación integral y la mejora de la calidad institucional, a través del desarrollo de la competencia investigativa en el futuro profesional. Para potenciar dicha competencia el personal docente debe contar con los saberes, actitudes, valores y requerimientos necesarios para el diseño de la estrategia dentro del microcurrículo.

Palabras clave:

desarrollo de competencia, competencia investigativa, microcurrículo.

Abstract

OBJECTIVE: characterize theoretical foundations on the development of research competence in higher education and the application from the microcurriculum, **METHOD:** a documentary review was carried out, the study describes the definition of the term investigative competence, its development, importance and approach in higher education. **RESULTS:** one of the most complete definitions of investigative competence is the one made from the point of view of complex thinking, Universities have designed different strategies that allow them to develop this competence. The position of different authors guides what is the path and the challenge of the institutions to respond to the investigative training of professionals that society demands. **CONCLUSION:** from the microcurriculum, the teacher has a direct impact on the teaching-learning, and can contribute to comprehensive training and improvement of institutional quality, through the development of investigative competence in the future professional. To enhance this competence, the teaching staff must have the knowledge, attitudes, values and requirements necessary for the design of the strategy within the microcurriculum.

Keywords:

competence development, investigative competence, microcurriculum.

Introducción

La sociedad demanda profesionales con una formación que les permita enfrentar situaciones de un entorno que se modifica constantemente. El desarrollo del componente investigativo en los estudiantes universitarios es fundamental, cumplir con este requerimiento se vuelve un reto para la universidad del siglo XXI, quienes deben asumir la formación investigativa. Cada institución de educación superior esta llamada a valorar el proceso formativo, estar abierta para adoptar nuevas concepciones pedagógicas y didácticas, acorde a los cambios que emergen.

A finales del siglo XX e inicios del XXI se incorpora el termino competencia en la educación formal y se retoma sin mayor pensamiento como concepto; al año 2021 han transcurrido más de dos décadas del uso del término en el área pedagógica. En la actualidad a nivel superior no todas las universidades cuentan con el conocimiento, las implicaciones y el abordaje del enfoque por competencias o se maneja un concepto reduccionista vinculado únicamente al desempeño laboral. De ahí la importancia de abordar la temática relacionada con el desarrollo de la competencia investigativa.

Al Considerar el contexto salvadoreño específicamente en la Universidad de El Salvador (UES), se valora la problemática sobre la formación investigativa que presenta cada estudiante con alto Coeficiente de Unidades de Mérito (CUM) honorífico, quien tiene la opción de graduarse automáticamente sin realizar proceso de grado. Además, se suman a esta realidad cada egresado que decide realizar una modalidad de proceso de grado desvinculada del quehacer investigativo. Situación que genera un vacío en el perfil del profesional y al reflexionar sobre la imposibilidad a corto plazo de realizar cambios o revisiones curriculares, surge la necesidad y la inquietud para encontrar una estrategia didáctica viable, oportuna, flexible y sostenida que posibilite el desarrollo de la competencia investigativa de los futuros profesionales.

El ensayo tiene como objetivo caracterizar fundamentos teóricos sobre el desarrollo de la competencia investigativa en la educación superior y la aplicación desde el microcurrículo. La propuesta forma parte del resultado de la fundamentación teórica de la tesis doctoral: Modelo didáctico para el desarrollo de la competencia investigativa en estudiantes de la carrera de Licenciatura en Laboratorio Clínico de la UES, realizada por la autora del presente ensayo.

Contenido

La competencia investigativa en la Educación Superior

El futuro profesional debe estar debidamente formado para ir a la vanguardia de los cambios en la sociedad, la ciencia, tecnología e innovación. En la actualidad es necesario desarrollar las competencias para conferir idoneidad. La competencia investigativa forma parte del perfil de cada estudiante egresado, revisar la concepción de este término es fundamental para ser utilizado como enfoque en el ámbito universitario.

Para Pérez (2012) la competencia investigativa implica el saber utilizar el conocimiento para observar, preguntar, argumentar, sistematizar, con el propósito de generar conocimiento. Es de resaltar los aspectos: interés y motivación, el autor los considera parte del quehacer investigativo. Los aspectos referidos deben retomarse en el proceso educativo, desde la planificación, a efecto de dar garantía de la pasión por el objeto de estudio y la investigación misma.

Resulta muy interesante la sistematización teórica sobre competencias investigativas realizada por Estrada Molina (2014) quien revisó conceptos planteados por autores de Europa, Asia y América, un período de 15 años (1999-2013), prácticamente desde el surgimiento de este término compuesto. El autor analizó las dimensiones e indicadores en los conceptos propuestos para la formación, desarrollo y evaluación de ésta competencia, agrupándolos en cinco grupos.

Para el primer grupo la competencia investigativa se conceptualiza como: Integración de dimensiones cognitivas, conocimientos y habilidades; cualidades personales, actitudes y destrezas; y metacognitivas que permiten al estudiante desempeñarse correctamente en una actividad de investigación. El segundo grupo, de acuerdo a la sistematización, además, de las dimensiones planteadas por el primer grupo, agrega otra dimensión: la profesional.

Mientras, el grupo tres incluye el aspecto motivacional y cualidades de personalidad. En concordancia con Pérez (2012), quién considera el interés y la motivación. Componentes fundamentales en este proceso formativo, los cuales ameritan prestar especial atención al momento de diseñar una estrategia. Así mismo el grupo cuatro incorpora la experiencia social del profesional como parte de la conceptualización para el desarrollo de la competencia investigativa.

La responsabilidad social es parte de la ética de todo profesional. Este componente, al igual que los mencionados por los grupos anteriores es tomado en cuenta por el quinto grupo de la clasificación realizada por Estrada Molina (2014) Es de resaltar el hecho que este grupo lo conforman autores que se identifican con el pensamiento complejo: Morín y Tobón entre otros. En este sentido la definición de la competencia investigativa es adoptada como un proceso complejo que permite un desempeño con idoneidad.

Si se pretende incidir en el desarrollo de la competencia investigativa considerando la definición que surge en el seno de los autores que manejan la complejidad, se debe pensar en el dominio de los diferentes saberes que implica esta concepción: saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir en pro de la resolución de problemas. De acá la interrogante, ¿De qué manera la Institución de educación superior puede contribuir a mejorar su función formativa relacionada con la investigación?

En tal sentido, Rodríguez Zambrano (2007) manifiesta que se requiere por parte de estas instituciones, agilizar el cambio del modelo de enseñanza al aprendizaje basado en competencias, incluyendo la evaluación. Por tanto, el diseño para desarrollar la competencia, debe considerar además de los componentes contemplados en la definición de la competencia investigativa bajo la mirada compleja, una estrategia de evaluación basada en competencias.

Por otra parte, en algunas universidades de América Latina incluyendo la Universidad de El Salvador, debido a diversas situaciones, prevalece una forma tradicional de la docencia. La actividad investigativa y la proyección social se encuentran desarticuladas, visualizándose la necesidad de abordar e incidir en el proceso de enseñanza, el cual debe estar acorde al profesional que se desea formar, en congruencia a la demanda social y contextual de la nación. En este marco, resulta indispensable reflexionar y tener claridad sobre la concepción de ser humano que se pretende formar, la finalidad esencial y la caracterización de este proceso de formación.

La Didáctica forma parte de las ciencias pedagógicas, el objeto de estudio de ella es el Proceso Enseñanza Aprendizaje (PEA), algunos autores, entre ellos Abreu, et al. (2018), especifican que el objeto no solamente se refiere al conocimiento de la estructura y funcionamiento del proceso, además, comprende lo que se quiere lograr a través de él. Este proceso según menciona Herrero y Valdés (2017) es intencional, planificado y creado, no espontáneo. Es de notar la relevancia de saber que se pretende lograr para estructurar una planificación estratégica que conduzca a tal fin.

Al concebir de esta manera las implicaciones del proceso enseñanza-aprendizaje, precisa una especial atención la formación investigativa que se ofrece en la educación superior. Es la Universidad que en cumplimiento de su misión y visión debe proyectarse a generar un impacto directo y positivo en el desarrollo, resultando indispensable replantear e incidir en este proceso. Los beneficios que se obtienen al desarrollar la

competencia investigativa a nivel universitario, son tanto para la institución como para los profesionales, convirtiéndose en generadores de cambios que contribuyen al desarrollo de una región.

En este sentido, hay autores que reconocen el esfuerzo grande que implica para una universidad el sostener un equipo de investigación. Además, expresan la ventaja competitiva generada tanto para la institución como para los egresados. La garantía de un rendimiento académico y científico, favorece el descubrir y potenciar talentos como también generar cultura investigativa en estos ambientes formativos. Por tanto, se valora la importancia de alcanzar estas potencialidades.

Desarrollo de la competencia investigativa desde el microcurrículo

Uno de los compromisos sociales de la Universidad es formar profesionales que realicen investigación. Buscar las estrategias para asumir el reto de desarrollo de la competencia investigativa se vuelve fundamental para estas instituciones educativas. Cada carrera universitaria está llamada a repensar la mejora en el proceso educativo, superar la desventaja cuando las directrices curriculares tardan en aparecer. El entorno cambia continuamente y requiere cambios en la formación de los profesionales.

En este sentido, es posible incidir desde el microcurrículo, para desarrollar acciones que solventen a corto plazo, los vacíos generados por la desactualización del currículo y la desvinculación con la formación investigativa que presentan diferentes universidades. La educación del siglo XXI demanda el desarrollo de competencias de manera integradora, enfocada al desarrollo de todos, según afirma Rodríguez et al. (2018). Además, este autor sostiene que la terminología competencia cada vez más se está integrando y aceptando en el mundo académico y científico. Por esta razón han surgido diferentes esfuerzos bajo esta lógica.

Existen diversas estrategias empleadas por las universidades para potenciar la formación y desarrollar la competencia investigativa entre las cuales se pueden mencionar: semilleros de investigación, aprendizaje basado en proyectos, enfoques que consideran el proceso de enseñanza aprendizaje y algunos que utilizan la tecnología como es el caso del estudio Parra (2017) sobre los entornos con aprendizaje móvil con APPS.

Al considerar el contexto velozmente cambiante y dada su diversidad, se plantea la necesidad de brindar atención a los universitarios, bajo una nueva concepción de desarrollo de la competencia investigativa, con una mirada desde la epistemología de la complejidad, considerando un enfoque de integración. Así como lo plantea Tobón (2008), cuando describe el enfoque complejo de las competencias. Por otra parte, la pandemia por COVID-19 ha reactivado el reto investigativo en todas las profesiones, oportunidad para incentivar esta moción en el proceso formativo.

Diseñar una estrategia pedagógica que marque el camino de la Universidad hacia la sociedad del aprendizaje, incluyendo los diferentes saberes y las tecnologías de la información, es parte de los planteamientos de España Calderón (2020). Innovar en este sentido, y empezar a incidir desde el microcurrículo en las acciones académicas que forman parte del currículo y que están relacionadas con el quehacer investigativo. Con la posibilidad de convertirse en estrategia de formación para los profesionales que demanda el siglo XXI.

Para incidir desde el microcurrículo es necesario valorar el perfil del docente a cargo del diseño. El docente debe poseer conocimientos sobre: didáctica con enfoque de competencias, la disciplina para el caso la metodología de la investigación, experiencia investigativa y el conocimiento del área laboral del futuro profesional que se está formando. Además de estos saberes contar con cualidades, actitudes y valores que potencien la formación investigativa. Para luego crear el diseño de abordaje desde el microcurrículo con los elementos teóricos-prácticos que según González (2012) lo integran, con el propósito formativo, desarrollo de la competencia investigativa.

Conclusión

Las instituciones de educación superior en cumplimiento con la responsabilidad social están llamadas a realizar esfuerzos para garantía de la formación integral de los futuros profesionales que demanda el siglo XXI. El saber investigar es uno de los requerimientos del perfil de egreso. Sin embargo, al valorar la realidad de los egresados de la Universidad de El Salvador se ve la necesidad de buscar alternativas que abonen al desarrollo de la competencia investigativa.

La formación investigativa debe formar parte de las políticas de la Universidad. Diferentes autores concuerdan sobre la mejora de la calidad institucional y de formación a través del desarrollo de la competencia investigativa, por lo que instan a retomar este enfoque. La claridad de la concepción del término es fundamental, una definición muy acertada es la que se plantea a la luz del pensamiento complejo. Por analogía, el desarrollo de la competencia es complejo su definición y abordaje debe ser congruente a su naturaleza.

Incidir desde el microcurrículo, se vuelve una estrategia, posibilita al docente para trabajar a través del proceso enseñanza-aprendizaje. Esta estrategia permite superar la desventaja cuando se cuenta con un currículo desactualizado, y no tribute a algún componente de la formación requerida por el perfil de egreso. Así mismo, contribuye a la mejora de la calidad institucional y formativa. Por otra parte, es fundamental considerar el perfil del docente que pretende realizar transformaciones desde el microcurrículo. El personal docente a cargo debe contar con la capacitación, los saberes pertinentes, las cualidades, valores y actitudes propias para realizar el diseño que propicie y potencie el desarrollo de competencia, para este caso la investigativa.

Referencias

- Abreu, O., Rhea, S., Arciniegas, G., & Rosero, M. (2018). Objeto de Estudio de la Didáctica: Análisis Histórico Epistemológico y Crítico del Concepto. *Formación Universitaria*, 11(6), 75-82. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062018000600075>
- España Calderón, O. (2020). *Globalización y tecnologías de la información: Impacto en la Universidad*. Guatemala: Óscar de León Palacios. (impreso)
- Estrada Molina, O. (2014). Sistematización teórica sobre la competencia investigativa. *Revista electrónica Educare*, 18(2), 177-194. http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582014000200009&lng=en&tlng=es.
- González Garcia, E. A. (2012). *Fundamento teórico y metodológico del microcurrículo*. Universidad Francisco de Paula Santander-CÚCUTA. CD-ROM.
- Herrero, E., & Valdés, N. (2017). Problemas actuales de la pedagogía y la formación del profesional universitario. La Didáctica en el contexto de las ciencias Pedagógicas. En R. Collazo, & E. Herrero, *Preparación Pedagógica para profesores de la nueva Universidad Cubana* (págs. 3-19). Editorial Universitaria Felix Varela. <http://profesorailianartiles.files.wordpress.com/2013/03/libro-de-preparacic3b3n-pedagc3b3gica-integral.pdf>
- Parra, C. (2017). Formación investigativa en estudiantes de pregrado mediante entornos de aprendizaje móvil con APPS. *EDUTECH Revista Electrónica de Tecnología Educativa*(61), 1-14. <https://doi.org/10.21556/edutec.2017.61.929>
- Pérez, M. (2012). Fortalecimiento de las competencias investigativas en el contexto de la Educación Superior en Colombia. *Investigación UNAD*, 01, 9-34. <https://doi.org/10.22490/25391887.770>
- Rodríguez Zambrano, H. (junio de 2007). El paradigma de las competencias hacia la educación superior. *Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*, XV(1), 145-165. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90915108>

Rodriguez, J., navarrete, Y., & Holguin, R. (2018). Una didáctica para el desarrollo de las competencias investigativas del profesional en formación inicial y permanente. *Revista Cubana de Educación Superior*(1), 162-170. Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_isoref&pid=S0257-43142018000100012&lng=es&tlng=es#:~:text=http%3A//scielo.sld.cu/scielo.php%3Fscript%3Dsci_arttext%26pid%3DS0257-43142018000100012%26lng%3Des%26tlng%3Des.

Sancho Gil, J., & Correa, G. (2010). Cambio y continuidad en sistemas educativos en transformación. *Revista de Educación*(352), 17-21. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/44204803_Cambio_y_continuidad_en_sistemas_educativos_en_transformacion

Sobre la autora

Olga Yanett Girón Márquez, Licenciada en Química y Farmacia, con maestría en Administración de Empresas y maestría en Métodos y Técnicas de Investigación Social, candidata a doctora en Educación con especialidad en Educación Superior. Actualmente coordina un equipo multidisciplinario de investigación en el área de la salud en la Facultad Multidisciplinaria Oriental, Universidad de El Salvador.

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© 2021 por **Olga Yanett Girón Márquez**  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 Guatemalteca de Educación Superior

Facultad de Humanidades

Universidad de San Carlos de Guatemala

LLAMADO PERMANENTE A PUBLICAR

Directrices editoriales para escritura artículos y ensayos Científicos

Descripción de los manuscritos

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 PARA LA ESCRITURA DE MANUSCRITOS

- a) La revista presta consideración a manuscritos originales e inéditos. Que no estén siendo evaluados en ningún otro medio para publicación. Si el material hubiese sido presentado previamente de manera parcial, deberá consignarse dicha información en la carta de entendimiento y agregarlo al final del resumen.
- b) La presentación del manuscrito debe ser en formato Word.
- c) Utilizar márgenes normales 2.54 cm en todos los bordes de la página.
- d) Evitar escribir solo con letras mayúsculas.
- e) Los manuscritos deben contener una extensión de 6 a 10 páginas en total. Le agradecemos si son 6 páginas bien escritas, con los principales resultados de la investigación. No contando la carta de entendimiento, que podrá enviarla en un documento adicional.
- f) Todo el documento debe ser escrito con tipo de fuente Arial 12, con interlineado 1 ½, color negro, incluyendo todo tipo de tablas y figuras.
- g) Escribir párrafos extensos de 6 a 10 líneas. Evitar utilizar viñetas.
- h) Los párrafos deberán ser escritos en líneas corridas y no en columnas para someterse a revisión (el maquetador se encargará posteriormente de adaptarlo en el formato de la revista).

- i) Si necesita aclarar o ampliar un término, no utilice notas al pie de página; en la revista minimizamos el uso.
- j) Eliminar todo subrayado o negrilla en los párrafos.
- k) Evitar redundancia y mantener consistencia, es decir utilizar el mismo estilo.
- l) Los números de un dígito se escribirán en letras, por ejemplo: dos, cinco, ocho, y los de dos dígitos en adelante se escribirán en números, con excepción de algunas disposiciones de APA.

(A excepción de resultados de estudios que estén acompañados de porcentajes por ejemplo 3%).

- m) Utilizar la séptima edición del modelo APA en tablas, figuras, citas y referencia. No colocar más de 3 figuras o tablas en total. Es decir seleccione las que presentan los resultados más importantes del estudio. Si incluye gráficas de barras éstas debe presentarlas en orden descendente en relación a los resultados, de las más altas a las más bajas, al dar clic sobre la gráfica deben activarse las funciones de la gráfica (no poner foto de la gráfica) de igual forma las tablas debe presentarlas en formato editable. No aceptamos figuras de internet que no sean propias del autor, al menos que tenga autorización escrita del autor original, para utilizar la imagen en el manuscrito.
- n) Se solicita a los autores registrarse en la Red Mundial de Investigadores <https://orcid.org/> y colocar en el manuscrito el ID en un link acompañado del correo del autor principal del manuscrito (ver la plantilla). Verificar que el link del perfil orcid se pueda abrir y muestre la biografía y al menos el título del manuscrito que está presentando.

- o) El manuscrito será escaneado con la herramienta Turnitin, que proporcionará el reporte de similariedad, es importante que agregue comentarios propios a los párrafos citados, para evitar un porcentaje alto de similariedad, ya que se acepta hasta un 25%. Evitar utilizar cita textual en el manuscrito.
- p) Antes de enviarlo a la revista suplicamos a los autores revisar detenidamente la correcta redacción, poniendo especial atención a las reglas gramaticales del idioma español. La escritura debe poseer carácter lógico. Solicitar a un compañero o colega experto en el tema que lea el artículo para minimizar errores de fondo y de forma. Al atender estas sugerencias tendrán alta probabilidad de que el manuscrito sea aceptado por el Comité científico de revisión y arbitraje.
- q) Si el manuscrito es resultado de investigaciones realizadas en forma individual, solo aparecerá el nombre del autor principal. Si recibió apoyo del asesor en la revisión, aparecerá el nombre en agradecimientos. No se colocarán como autores, ni como coautores a los asesores de los trabajos de investigación, al menos que muestren las partes que escribieron en el manuscrito (ver código de ética editorial).
- r) Para los artículos de proyectos de investigación multidisciplinarios de DIGI, CONCYT, CRIA, IICA, USAID u otras organizaciones nacionales o internacionales. El autor principal aparecerá primero en el orden, seguidamente los coautores. Incluir nombre completo, universidad, correo y orcid.
- s) Se aceptan publicaciones escritas en equipo, cuando son estudiantes de un curso y pertenecen a equipos de investigación donde participaron varios investigadores.
- t) Utilizar la plantilla para la escritura del manuscrito.

- u) El proceso de publicación, llevará aproximadamente 6 meses. El tiempo incluye la aceptación del Comité científico editorial y el Comité científico de revisión y arbitraje (evaluadores externos), se publicará en el próximo número de la revista. Si es rechazado se informará al autor por medio del correo electrónico.

- v) Al finalizar enviarlo al correo de la revista.

revistages@fahusac.edu.gt

Para descargar Directrices y plantillas escanee el código QR



Indexada

latindex
catálogo
2.0

REDIB
Red Iberoamericana
de Innovación y Conocimiento Científico



Dialnet *plus*

Facultad de  Humanidades

Revista Guatemalteca de Educación Superior
Facultad de Humanidades

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

Correo revistages@fahusac.edu.gt

Disponible en <http://revistages.com>

