USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

Vol. 5, No. 2, Año 2022
REVISTA ACADÉMICA Y CIENTÍFICA

Revista Guatemalteca de

Educación Superior

Escuela de Estudios de Postgrado
revistages.com

ISSN: 2708-9584

Indexada en el Directorio de:

latindex catálogo 2.0

REDIB
Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico

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
revistaspostgradofahusac@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

Autoridades de la Universidad de San Carlos de Guatemala

M.A. Walter Mazariegos
Rector

Lic. Luis Cordón
Secretario General

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

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

Licda. Gloria Elizabeth Juárez Chegüen
Jefa de Biblioteca Central

Licda. Claudia León
Centro de acopio LATINDEX-Guatemala

Autoridades de la Facultad de Humanidades

Junta Directiva
Lic. Santos de Jesús Dávila
Decano en Funciones

Licda. Claudia Antonieta Recinos Godoy
Vocal Segunda

Licda. Dárling Luzbeth Salvatierra Bautista
Vocal Tercero

PEM. Rashell Marleny Osorio Lémus
Vocal Cuarta

PEM. Ana María Adamaris Enríquez Martínez
Vocal Quinta

Licda. Ana Lucia Estrada Domínguez
Secretaria Académica

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 Giovani Gatica
Universidad Rafael Landívar de Guatemala

Equipo profesional y técnico de la revista

PhD. Claudia Esmeralda Villela Cervantes
Encargada del proceso de arbitraje

OpenCiencia
Administrador de Open Journal Systems

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 **Conceptualizaciones de los estudiantes del magisterio sobre sexualidad y género en Argentina**
Conceptualizations of the student teachers on sexuality and gender in Argentina
Mariano Peltz

14 **Formación integral: consideraciones de los estudiantes de contaduría pública en Venezuela**
Comprehensive training: considerations of public accounting students in Venezuela
William Alberto Pirela Espina, Renata Moncini Marrufo

30 **Consumo audiovisual juvenil de las industrias creativas en Santa Clara, Cuba**
Youth audiovisual consumption of creative industries in Santa Clara, Cuba
Esteban Rodríguez Torres

41 **Empleo del audiovisual para el estudio comparativo de la obra literaria**
Use of the audiovisual for the comparative study of the literary work
Olaysi Arrocha Rodríguez, Kenia Gómez Casola, Iliana Acosta Moré

51 **Efectividad de la comunicación síncrona y asíncrona en un curso virtual**
Effectiveness of synchronous and asynchronous communication in a virtual course
Juan Pablo Cruz Paz

61 **Necesidades educativas de la niñez con discapacidad auditiva prioritarias en educación primaria**
Educational needs of children with hearing disabilities in primary education
Betzabe Judith López Salazar

69 **Bienestar subjetivo e indicadores de depresión en estudiantes universitarios**
Subjective well-being and indicators of depression in college students
Katherin Jasmin Orantes Loy, Viviana Raquel Ujpán Ordóñez, Donald Wylman González-Aguilar

84 **Efectividad del proceso docente en el desarrollo de habilidades para la vida**
Effectiveness of the teaching process in the development of life skills
Alejandra Leonor Alvarez Osegueda

99 **Barreras culturales e ideológicas que enfrenta la mujer para su participación ciudadana**
Cultural and ideological barriers faced by women for their citizen participation
Victor Hugo Pacheco Soch

ISSN: 2708-9584

109 **Factores que influyen en el consumo de leche y derivados en estudiantes**
Factors that influence the consumption of milk and derivatives in students
Sara Elizabeth Vásquez Sicay

123 **Factores académicos del estudiantado con discapacidad auditiva en la carrera de pedagogía**
Academic factors of the students with hearing disabilities in the pedagogy
Leticia del Carmen González Aquino

133 **Influencia del lenguaje y la lectura como factor de desarrollo académico**
Influence of language and reading as a factor of academic development
Carmen María Santiso Rodríguez

Ensayos científicos

144 **Movimientos en las posiciones docentes universitarias en tiempos de pandemia**
Movements in university teaching positions in pandemic times
Graciela B. Plachot González

158 **Perspectiva mesoaxiológica del docente universitario: criterio profesional de investigación e innovación educativa**
Mesoaxiological perspective of the university teacher: professional criteria of educational research and innovation
Adoniram Ramírez-Hernández

171 **Las ideas pedagógicas de Alberto Masferrer**
The pedagogical ideas of Alberto Masferrer
Luis Antonio Tobar Quintero

186 **Principales modelos de análisis de la gobernanza de la educación superior**
Main analysis models of higher education governance
Mario Ernesto Cornejo Mena

199 **La formación del profesor universitario en El Salvador**
The university teacher formation in El Salvador
Oscar Armando Calderón Castellanos

210 **El constructivismo en la era digital**
Constructivism in the digital age
Armida E. Tejeda Marroquín, Inocenta Macz Caal, Rebeca Consuelo Díaz Vásquez, Claudia Esmeralda Villela Cervantes

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 tricentenaria, 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

ISSN: 2708-9584

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

Artículo Científico

Conceptualizaciones de los estudiantes del magisterio sobre sexualidad y género en Argentina

Conceptualizations of the student teachers on sexuality and gender in Argentina

Mariano Peltz
Universidad Nacional de Quilmes, Argentina
marianopeltz@gmail.com
https://orcid.org/0000-0003-3997-1894

Referencia

Peltz, M. (2022). Conceptualizaciones de los estudiantes del magisterio sobre sexualidad y género en Argentina. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, *5*(2), 1-13 https://doi.org/10.46954/revistages.v5i2.86

Recibido: 16/01/2022
Aceptado: 30/05/2022
Publicado: 15/07/2022

Resumen

OBJETIVO: analizar los discursos y los saberes sobre sexualidades y géneros de las futuras y futuros docentes con anterioridad y posterioridad al cursado del taller de educación sexual integral. **MÉTODO**: se trata de una investigación cualitativa de carácter exploratoria y descriptiva ya que los datos recolectados surgieron a partir de las historias orales y las conductas observables de las entrevistadas y entrevistados. El diseño flexible fue microetnográfico y fenomenológico. Se eligieron dos instituciones de formación docente y el muestreo elegido fue el cualitativo propositivo y no probabilístico seleccionando redes de informantes a través de las unidades de análisis seleccionadas: el estudiantado. En cuanto a la técnica, se utilizaron entrevistas semiestructuras con un guión determinado pero flexible que posibilitó nuevas preguntas y respuestas

abiertas. **RESULTADOS**: se evidenciaron cambios conceptuales orientados a una coeducación, basada en la expresión libre de las identidades sexogenéricas pero también resistencias e implementación, a partir de prácticas discursivas difundidas, de estereotipos relacionados con el sexismo y las injusticias sexuales. **CONCLUSIÓN:** para que esta transformación resulte significativa y esperanzadora hacia una real educación inclusiva, resulta prioritario atender a la diversidad del colectivo educativo; trabajar sobre sus conceptualizaciones, creencias y valoraciones como así también desarticular matrices discursivas de corte heterocentrada y normativa.

Palabras clave: educación, formación docente, géneros, sexualidades

Abstract

OBJECTIVE: to analyze the discourses and knowledge about sexualities and genders of future teachers before and after completing the Comprehensive Sexual Education Workshop. **METHOD**: this is a qualitative research of an exploratory and descriptive nature since the data collected arose from the oral histories and the observable behaviors of the interviewees. The flexible design was micro-ethnographic and phenomenological. Two teacher training institutions were chosen and the chosen sampling was qualitative propositive and not probabilistic, selecting networks of informants through the selected units of analysis: the students. Regarding the technique, semi-structured interviews were used with a determined but flexible script that made possible new questions and open answers. **RESULTS**: conceptual changes oriented towards coeducation, based on the free expression of sex-gender identities, but also resistance and implementation, based on widespread discursive practices, of stereotypes related to sexism and sexual injustice, were evidenced. **CONCLUSION**: for this transformation to be significant and hopeful towards a real inclusive education, it is a priority to attend to the diversity of the educational group; work on their conceptualizations, beliefs and assessments as well as disarticulate hetero-centered and normative discursive matrices.

Keywords: education, teacher training, genders, sexualities

Introducción

En los últimos 20 años, la República Argentina evidenció cambios significativos en cuanto a las políticas públicas de géneros orientadas a intervenir en las condiciones de vida de las mujeres y colectivos lgttbiq+. Ante las relaciones desiguales, se legislaron la Contracepción quirúrgica (2006), Matrimonio igualitario (2010), Identidad de género (2012), Reproducción médicamente asistida (2013), Capacitación obligatoria en género (2019) e Interrupción voluntaria del embarazo (2020), entre otras leyes.

En cuanto al tema presentado, con la Ley de educación nacional N° 26. 206/ME/2006, Ley de educación sexual integral (E.S.I.) N° 26.150/ME/2006 (también nacional) y Ley de E.S.I. N° 2110/2006 de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, se implementaron políticas educativas de igualdad con el correspondiente marco legal de los Derechos Humanos, respetando las diferencias sin admitir estigmatización ni discriminación de géneros.

Elegir las escuelas normales como lugar de observación y análisis tiene que ver no sólo por lo que representaron estas instituciones como formadoras de docentes; sino también porque sus historias dejaron huellas en la fusión y transformación de diferentes modelos pedagógicos / sexuales. Actualmente, el plan de estudios (Res. N° 532/MEGC/2015) del profesorado de educación primaria incluye y profundiza la E.S.I. no sólo de manera transversal sino específicamente a través de un taller.

El presente artículo hace referencia a una tesis en el marco de una Maestría en Educación y plantea como problema ¿Cuáles son los discursos y saberes que el estudiantado del magisterio porta sobre sexualidades y géneros con anterioridad y posterioridad de la cursada del taller de E.S.I.? además de dejar asentado los siguientes interrogantes ¿Qué discursos y saberes se pronuncian sobre sexualidades y géneros con anterioridad al cursado del taller? ¿Qué discursos y saberes se manifiestan acerca de la E.S.I, del cuerpo, los placeres, los deseos y las identidades sexogenéricas? y ¿Qué continuidades o cambios sustantivos en dichas concepciones se producen luego de cursar el taller?

Materiales y métodos

Este trabajo se enmarcó en un paradigma interpretativo para acceder al mundo personal de los sujetos, cómo interpretan y qué intenciones tienen ante determinadas situaciones. Se trata de una investigación cualitativa de carácter exploratoria y descriptiva ya que los datos recolectados surgieron a partir de las historias orales y las conductas observables de las entrevistadas y entrevistados. El diseño flexible fue microetnográfico, emergente e inductivo además de fenomenológico ya que nos concentramos en un aspecto particular de la cultura escolar registrando experiencias, cosmovisiones de las y los estudiantes, además de su testificación.

Se eligieron dos Escuelas Normales porque su población estudiantil representa a los sectores medios; y medios bajos o bajos respectivamente. El muestreo elegido fue el cualitativo, propositivo y no probabilístico de manera intencional, siguiendo un criterio en cadena y seleccionando redes de informantes a través de las unidades de análisis: mujeres y varones jóvenes entre 20 y 32 años (escuela A) y entre 19 a 29 años (escuela B), siendo las franjas etarias representativas según las estadísticas oficiales.

Con respecto a las categorías o variables de análisis, la investigación se centra en los discursos y saberes sobre géneros y sexualidades que posee el estudiantado en relación a las siguientes dimensiones: 1) la implementación de la E.S.I; 2) las economías del deseo y elección del objeto sexual, 3) las corporalidades, 4) los placeres y 5) las identidades sexogenéricas. Esta recuperación de los conocimientos intra e intersubjetivos se relacionaron a su vez con un marco conceptual más general (producto de determinadas condiciones sociohistóricas de producción), teniendo en cuenta si en sus conceptualizaciones existían huellas institucionalizadas acerca de cuestiones relacionadas con lo a) religioso, b) biomédico, c) moral - familiar, d) identitario - diverso y e) mediático.

Se garantizó credibilidad, transferibilidad y empoderamiento, describiéndose particularmente los escenarios, recolectándose los datos en cada uno de los campos e implementándose la siguiente triangulación metodológica (de métodos): a) observación

ISSN: 2708-9584

participante, b) notas de campo; y c) entrevistas semiestructuradas con un guión determinado y flexible a la vez. Contemplamos grados de saturación.

Se trató de un proceso de investigación con fases que posibilitó la focalización progresiva de la información general; y la conformación de una matriz de relaciones entre categorías. La transcripción de los datos fue de manera literal y a través del análisis del discurso se los codificaron por separado para luego compararlos y validar los hallazgos. En cuanto al trabajo de campo se realizó un análisis del discurso con orientación semiótica para estudiar las conductas, los comentarios desarrollados en los talleres como así también la indagación de los materiales educativos utilizados; y para las entrevistas un análisis lingüístico del discurso que nos permitió distinguir figuras retóricas en las argumentaciones.

Resultados

Desde una perspectiva empírica y conceptual, se realizó un trabajo de campo con la intención de registrar hechos objetivos y subjetivos, basándose en percepciones, prácticas y valoraciones además de interpretar las variables de análisis en cuanto a los discursos y saberes sobre géneros y sexualidades que poseen las alumnas y alumnos en relación a las siguientes dimensiones: 1) La implementación de la E.S.I; 2) Las economías del deseo, los placeres y la elección del objeto sexual, 3) las corporalidades y 4) Las identidades sexogenéricas.

Los contextos socioeconómicos y situacionales configuran cosmovisiones, posiciones subjetivas, maneras de ejercer pensamientos, personalidades **y prácticas vestimentarias**. Por otro lado, las estructuras familiares, ambientales y habitacionales influyen (aunque no de modo determinante) en las brechas generacionales y aspiracionales como así también en los discursos, prácticas y saberes en general. El estudiantado de ambos institutos de formación docente se autopercibe como representante de la clase media o media-baja (escuela A) y media baja o baja (escuela B). Sus conceptualizaciones varían según expresiones más o menos elaboradas, enfoques concretos como abstractos además de los sintagmas sencillos, lineales o complejos.

En cuanto a la cuestión sexogenérica, se considera que son temas "complicados" para dar una definición; fundamentalmente porque el sexo está asociado a la sexualidad; y el género a lo biológico / natural / innato, concepción reproductiva y preventiva de la sexualidad. Es comprensible y esperable el retraimiento o timidez al querer dar alguna caracterización de cada una de las categorías de análisis. Las ideas registradas corresponden más a los contenidos educativos, políticos o culturales, escuchados, leídos y analizados en los medios de comunicación y redes sociales que a un trabajo académico institucionalizado.

En el caso de la escuela A, las alumnas y alumnos, con algunos matices internos, argumentan que son conceptos abstractos, "difíciles de poder describir o sintetizar" (E1/ESCA). Sin embargo, aluden a ambas categorías como una construcción arbitraria, sociocultural y lingüística de un momento histórico determinado; una cuestión "asociada a ciertos estereotipos y maneras determinadas de ejercer nuestro cuerpo" (E6/ESCA); o a un asunto de subjetividades en transición; relaciones de género corporizadas que manifiestan diversos sentimientos, gustos o elecciones. En la escuela B, la idea del sexo biológico y de la heteronormatividad continúan trazando mapas y diversos recorridos conceptuales y discursivos: "jamás pensé dictar estos temas"; "no me siento capacitada"; "para dictarlos, que los den los especialistas o lo haré desde el punto de vista biológico" (E2/E3/ESCB).

Luego de cursar el taller, se registraron torsiones de sentidos acerca de los sexos, las sexualidades y los géneros. Las definiciones de las entrevistadas y entrevistados de la escuela A se acercan más a los contenidos trabajados en el taller ya que están orientadas a la construcción sociocultural, "al reconocimiento de una diversidad referida a determinadas manifestaciones sexogenéricas", llámense "mujer, varón, gays, lesbianas o ciertas expresiones como transgénero, pangénero, agénero, bigénero; o aquellas vinculadas a la inter o transexualidad" (E1/E10/ESCA); mientras que en la escuela B, se asocian más a cuestiones innatas / naturales: "el sexo tiene que ver con la sexualidad y el género al orden natural" (E3/ESCB). En definitiva, se estaría ante dos posturas distintas: por un lado, las sexualidades entendidas como modos singulares de habitar el cuerpo, los géneros como productores de significados para el sexo y la diferencia sexual; y por el otro, un sexo entendido como norma, como ideal regulatorio que produce los cuerpos que gobierna.

ISSN: 2708-9584

1) Estableciendo una mirada comparativa en cuanto a la implementación de la E.S.I., el estudiantado, antes de cursar el taller, reconoce el aspecto biológico de la sexualidad y la prevención de enfermedades porque esa información se encuentra fundamentalmente en los manuales escolares pero a su vez expresa que no se siente capacitado para abordar las temáticas sociales, éticas o culturales de dicha educación para el nivel primario ya que se torna compleja y difícil para su comprensión. Relaciona la sexualidad desde el enfoque de género como un "tema tabú", y que en el profesorado "pocas veces sus ejes y contenidos son trabajados transversalmente" (E1/E7/ESCA/B). Destaca la importancia de las jornadas y espacios de reflexión realizados por los centros de estudiantes ya que se profundizan temáticas singulares o colectivas acerca de la perspectiva corporal, entendiéndose un poco más "de qué se trataba el asunto" ya que el "respeto a la elección sexual y de género tiene que ver con la diversidad y la construcción de una ciudadanía más plural" (E5/ESCA). No obstante, también prevalecen mitos y visiones del "amor romántico" basados en la heterosexualidad conyugal que proyecta la figura de la familia nuclear, representativa de lazos de fidelidad y contención.

Haber cursado esa instancia curricular promueve el cambio conceptual en las maneras de ver y analizar las situaciones cotidianas. Se reconocen como discriminadoras ciertas expresiones escuchadas o actitudes observadas en las instituciones: comentarios como "si estudias para maestra jardinera es porque no te da la cabeza"; o "porque te gusta recortar figuritas" (E3/E5/ESCB) marcan cierta tendencia sobre los estereotipos sociales asociados a los géneros y sus funciones. Por otro lado, aquellas representaciones que van sectorizando los espacios destinados tanto para hombres como para mujeres; y que son incluso difíciles de reconocer en la práctica: las oportunidades para escuchar y ser escuchado; o las expectativas depositadas en las actividades destinadas para cada género. Con respecto a los "códigos de vestimenta", representantes de la escuela A se animan a desafiar fronteras y hacer uso de estilos más flexibles inclusive "indisciplinados" mientras que en la escuela B se opta por ir al profesorado con "cierto decoro" ya que la escuela es un espacio académico en el cual deben aplicarse "códigos aceptables" de prácticas estandarizadas de indumentarias (Lucena y Laboureau, 2019).

Los estudiantes reformulan la dimensión del sujeto singular entendido como sujeto de derecho. Hacen hincapié en la importancia social del movimiento feminista; su lucha en el terreno de lo político para conseguir distintas leyes y derechos, el reconocimiento social de las mujeres por medio de la sororidad y el empoderamiento y la participación en distintos organismos, instituciones, medios y redes sociales. También en el cuidado del cuerpo y salud sexual además de interesarse por el abuso y la violencia sexual. Manifiestan perspectivas discursivas biomédicas, sexológicas, judicializantes y de géneros, haciendo mención a la perspectiva dialógico concientizadora (Zemaitis, 2016). Se reconoce la conformación de parejas estables y libres mientras que además de la familia nuclear se distingue la binuclear, multinuclear, monoparental, homoparental, DINK, LAT, entre otras.

2) Con respecto a los deseos, los placeres y la elección del objeto sexual, en las escuelas A y B expresan sorpresa y negación al dictado de este eje temático. Si bien las entrevistadas y entrevistados sostienen que "la afectividad se puede llegar a trabajar por medio de distintos proyectos, propuestas o materias", "reflexionar puntualmente sobre los deseos sería una cuestión difícil y casi imposible, más si se tiene en cuenta la posible resistencia ejercida por algunos directivos y familias" (E2/E4/ESCA/B). El estudiantado de la escuela B revaloriza el aspecto académico y la socialización escolar como las funciones principales del "placer intelectual" o "medido-responsable"; y también conceptualizaciones del orden religioso y conservador diferenciándose de la concupiscencia (del placer erótico-sexual y libre de culpa) y que refuerza la idea de que "las niñas y niños no tienen sexo, y sólo deben jugar" (E3/ESCB). En la escuela A se plantea una educación inclusiva orientada a "una sexualidad singular, consentida y positiva" (E6/ESCA).

Luego declaran que los placeres corresponden a las percepciones sensoriales del mundo y que los deseos son pulsiones complejas y que dependen de factores fisiol**ógicos, psicológicos, sociales y** personales (Geffroy, 2016). Consideran que es necesario explorar los conocimientos sobre las emociones y sentimientos ya que están impregnados de sentidos y expresan significados, estados de ánimos, historias de vida que pueden ser canalizadas y manifestadas de maneras múltiples. Se hace hincapié en "educar para la vida" y para "una sexualidad libre de coerción, discriminación, violencia", para que las relaciones interpersonales y las maneras de ser y

ISSN: 2708-9584

sentir sean significativas y fortalezcan la autoestima a través de la salud corporal y mental. En considerar que los deseos y placeres pueden trabajarse en las escuelas a través de los cuadernillos de E.S.I., respetándose edades y niveles de la niñez. Y por último, en el interés de incluir al objeto sexual en la planificación escolar ya que lo asocian con la identidad, con el respeto a uno mismo y a los demás contribuyendo a formar subjetividades libres, pensantes, deseantes y críticas.

Sobre la definición del objeto sexual, resulta más difícil encontrar un concepto pertinente. Se centran en cuestiones relativas a la cosificación de la mujer, a la sobreexposición generada por las industrias culturales que, a su vez, están asociadas a los ideales de belleza y estereotipos corporales basados en modelos binarios (belleza fealdad, gordura delgadez, alto bajo). Surgen las voces de quienes sostienen que las personas son sujetos de derechos y objetos de deseo; y que las prácticas dependen de la empatía y la admiración ejercida entre ellas.

4) El cuerpo está relacionado con la carne (materia), el espíritu (sentimientos y emociones) pero básicamente con la mente porque "el ser humano desarrolla su intelecto, lenguaje y pensamiento" (E1/ESCA). Existe una posicionamiento orientado a un monismo basado en la "sustancia mente / razón" (cuestión que reafirma la corporalidad fantasmática y agnosonósica) y a un dualismo, en el cual pensar y movilizarse van de la mano. Existe una mirada unívoca de lo masculino y femenino y se sugiere una educación tradicional asentada en el estudio, la ejercitación y en lo moral; orientada a una formación sexual basada "en la prevención de enfermedades y embarazos no deseados" como así también en el ideal de "la familia y las relaciones duraderas, responsables y reproductivas" (E8/E9/ESCB).

Haber cursado el taller, promueve en algunos casos una conceptualización biológica, cultural, psíquica y social del cuerpo, basada en una unidualidad (Merleau Ponty, 1985; como se citó en Pateti, 2007), que permite conectar circularmente el mundo objetivo y subjetivo. Se reconoce el ideal que refleja la simetría en las proporciones, el equilibrio de las formas y el criterio de belleza convencional (Rosenvasser Feher, 2009). Y se celebra la diversidad entre cuerpos endomorfos, ectomorfos y mesomorfos (Pateti, ibídem). En cuanto a posibles maneras de educar la corporalidad

infantil, se destaca en las escuelas A y B un trabajo comprometido sobre "la violencia, los abusos, las tristezas" pero también "las alegrías y esperanzas siempre teniendo en cuenta los contextos" (E7/E2ESCA/B). La corporeidad es entendida por los significados y valoraciones dadas en un contexto sociohistórico determinado además de su cuidado y prevención.

5) Además de interpretar a la mujer y al hombre como lo "natural", lo "innato", antes de cursar el taller se establece una mirada unívoca entre lo femenino y masculino. Por otro lado, lo abyecto (Butler, 2002) es considerado como lo "incoherente"; "lo distinto a cómo somos nosotros, los varones y las mujeres" (E1/E6/ESCA/B), cuestión que evidencia un modelo arbitrario, reduccionista y fundamentalmente binario.

Luego de cursar el taller, en la Escuela A existe una distinción entre los sujetos-sujetados producto de las instituciones disciplinarias de los siglos XIX y XX, y los sujetos-gramaticales (De Lauretis, 1996), militantes de la diversidad sexogenérica (masculinidades y feminidades diversas; homosexuales, bisexuales, intersexuales, transexuales, transgéneros) y de cuestiones que interpelan aspectos ligados al patriarcalismo y al programa de la modernidad machista. Por su parte, en la Escuela B las alumnas y alumnos se refieren particularmente a los gays, lesbianas y bisexuales. En definitiva, surgen nuevas maneras de observar y entender el fenómeno, haciendo referencia a que todas estas clasificaciones tienen que ver "con preferencias distintas", con "elecciones que se relacionan con la imagen que uno tiene de su propio cuerpo" y con la necesidad de "ejercer la sexualidad libremente", "descolonizando mandatos, conductas y vínculos" (E1/E3/E8/ESCA/B).

Discusión

Más allá de las transformaciones registradas en cuanto a la percepción de los fenómenos sociales, del reconocimiento de la libertad de elección sexual, y de la expresión corporal y sentimental; sostenemos que en las conceptualizaciones vertidas se observan huellas de discursos performativos que continúan siendo evocados y legitimados por las y los protagonistas como así también ciertas valoraciones que registran los entramados discursivos de lo familiar, de lo personal y del contexto socioeconómico y cultural en el cual se desenvuelven.

ISSN: 2708-9584

En cuanto a las dimensiones analizadas y comparando ambas escuelas, en la institución A se registran conceptos significativos y manifestaciones centradas en enfoques concretos como abstractos y la existencia de miradas más individualizadas de los fenómenos sociosexuales por medio de expresiones más elaboradas y complejas, reconociéndose los lineamientos centrales de las políticas de géneros y tornándose sólidas las posiciones respecto a una educación sexual integral garante de los derechos humanos, de la perspectiva de género basada en el cuidado y disfrute corporal, y de la libertad singular y colectiva más allá de su orientación no sexista. En el caso de la escuela B, el ámbito de la producción favorece el desarrollo de frases sociocéntricas, particularistas y predecibles. Existen posiciones que oscilan entre una educación basada en el amor, el afecto y la familia nuclear como así también perspectivas esperanzadoras hacia una real y significativa coeducación.

Los sistemas e instituciones escolares poseen dispositivos pedagógicos que van organizando nuestros modos de ser, pensar y hacer. Con respecto a las órdenes corporales (más afectivas, emocionales y sentimentales), el currículum no ha estado ajeno a la construcción de un cierto tipo de feminidad y masculinidad, cuestión que continúa promoviendo un destino sociocultural (que incluye lo económico, lo moral y lo político) tanto para las niñas (y mujeres) como los niños (y varones) que todavía contribuye a reproducir las desigualdades entre las clases sociales; "efectos" carentes de neutralidad y por lo tanto, creadores y legitimadores de identidades sociales jerarquizadas, entre ellas las generizadas y sexualizadas.

En consecuencia, ¿los talleres de E.S.I. son acompañados de pautas institucionales y político educativas que garanticen una real y democrática inclusión pedagógica, social y sexual?, ¿los docentes noveles están en condiciones de promover principios generales de igualdad de género y de oportunidades entre mujeres, hombres y otras identidades, generando la superación del sexismo articulada con la justicia social, cognitiva y curricular? Quizá éstos como otros interrogantes nos movilicen a seguir reflexionando sobre la desarticulación de aquellos legados heteronormativos que aún perduran en las tramas de sentidos y maneras de vivir las subjetividades sexogenéricas.

Referencias

Butler, J. (2002). Acerca del término queer. En Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del "sexo" (pp. 313-339). Barcelona. Paidós. https://reddesalud.org/apcaafiles/1342d291dfef7a4d531a2a778bc9da8e/butler-judith-cuerpos-que-importan.pdf

De Lauretis, T. (1996). La tecnología del género. En: Revista Mora, Buenos Aires. FFyL. UBA. Volumen (2), 6-31. http://repositorio.filo.uba.ar/jspui/bitstream/filodigital/11003/1/uba_ffyl_r_mora_2.pdf

Geffroy, C. (2016). En busca del placer… Una perspectiva de género. En Bulletin de l'Institut français d'études andines (pp. 373-388). París. Le Moulin. https://doi.org/10.4000/bifea.8051

Lucena, D. & Laboureau, G. (2019). Vestimentas indisciplinadas en la escena contracultural de los años 80. Cuadernos Del Centro De Estudios De Diseño Y Comunicación, (76), 143 - 160. https://doi.org/10.18682/cdc.vi76.1062

Pateti, Y. (2007). Reflexiones acerca de la corporeidad en la escuela: hacia una des-pedagogización del cuerpo. Scielo. Revista Paradigma. Venezuela. Volumen (28), 105-130. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512007000100006

Rosenvasser Feher, E. (2009). Simetría. Izquierda y derecha, antes y después, chico y grande en el mundo. Argentina. Siglo XXI Editores. ISBN-109876291017 https://fdocumento.com/document/simetria-elsa-rosenvasser-feher.html

Zemaitis, S. (2016). Pedagogías de la sexualidad. Antecedentes, conceptos e historia en el campo de la educación sexual de la juventud. Trabajo Final Integrador. Provincia de Buenos Aires. UNLP.http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1218/te.1218.pdf

Sobre el autor

Mariano Peltz
Magíster en Educación. Magíster en Comunicación. Especialista en Políticas de la Infancia; en Ciencias Sociales, Educación, Currículum y Prácticas Escolares. Licenciado y profesor en Ciencias de la Comunicación. Profesor para la Enseñanza Primaria. Docente, secretario y vicerrector de nivel superior. Coordinador de diversos postítulos y escritor de temáticas relacionadas con la educación y comunicación.

Financiamiento de la investigación
Con recursos propios.

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

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

Derechos de uso
Copyright© 2022 por **Mariano Peltz.**
Este texto está protegido por la Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

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

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

Artículo científico

Formación integral: consideraciones de los estudiantes de contaduría pública en Venezuela

Comprehensive training: considerations of public accounting students in Venezuela

William Alberto Pirela Espina
Universidad de Manizales, Calda, Colombia
Especialista en Tributación
williampirela@gmail.com
https://orcid.org/0000-0003-3811-222X

Renata Moncini Marrufo
Universidad Alonso de Ojeda, Zulia, Venezuela
Aspirante al Doctorado en Ciencias Gerenciales
rmmarrufo@gmail.com
https://orcid.org/0000-0003-4975-9272

Referencia

Pirela Espina, W. A. & Moncini Marrufo, R. (2022). Formación integral: consideraciones de los estudiantes de contaduría pública en Venezuela. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, *5*(2), 14-29. https://doi.org/10.46954/revistages.v5i2.87

Recibido: 16/01/2022
Aceptado: 30/05/2022
Publicado: 15/07/2022

Resumen

OBJETIVO: conocer la percepción que tienen los estudiantes de contaduría pública sobre su formación integral en las universidades venezolanas. **MÉTODO:** fundamentada en una investigaciónde tipo descriptivo de campo, exploratorio y explicativo, se basó en un muestreo discrecional, utilizándose la encuesta on-line como técnica de recolección de datos y como instrumento un cuestionario conformado por diez (10)

ítems estructurado tipo Escala de Likert; cuya confiabilidad se midió a través de la prueba Alfa de Cronbach con un coeficiente del 0,985 considerado un coeficiente significativamente alto. En aras de crear conocimiento se consultaron algunos autores pioneros en la formación integral del estudiante universitario cuyos postulados se encuentran vigentes. **RESULTADOS:** los resultados demostraron que los estudiantes encuestados consideraron que el proceso de enseñanza-aprendizaje cumple con los objetivos establecidos en los planes curriculares, pero rara vez contribuyen a su formación integral como futuros profesionales. **CONCLUSIÓN:** el estudiante de contaduría pública debe ser formado con bases teóricas y prácticas que le permitan la generación de experiencia, objetividad y desempeño ético en el campo laboral como futuro profesional.

Palabras clave: enseñanza superior,formación profesional superior, plan de estudios universitarios

Abstract

OBJECTIVE: to know the perception that public accounting students have about their comprehensive training in Venezuelan universities. **METHOD:** based on a descriptive, exploratory and explanatory field research, it was based on discretionary sampling, using the on-line survey as a data collection technique and as an instrument a questionnaire made up of ten (10) items structured likert scale type; whose reliability was measured through the Cronbach's Alpha test with a coefficient of 0.985 considered a significantly high coefficient. In order to create knowledge, some pioneering authors were consulted in the integral formation of the university student whose postulates are in force. **RESULTS:** the results showed that the students surveyed considered that the teaching-learning process meets the objectives established in the curricular plans, but rarely contributes to their comprehensive training as future professionals. **CONCLUSION:** the public accounting student must be trained with theoretical and practical bases that allow the generation of experience, objectivity and ethical performance in the labor field as a future professional.

Keywords: higher education, higher vocational training, university study plan

Introducción

La educación universitaria ha venido atravesando situaciones complejas como consecuencia de la formación de profesionales mecanicistas, sin interés por la investigación y muy técnicos, incidiendo en la disminución de posibilidades para competir en el mercado laboral. Mantilla et al. (2018) consideran que las universidades juegan un papel esencial en la formación de los profesionales por cuanto les confieren las habilidades, competencias, requeridas en el ámbito laboral, cuando imparten herramientas teórico–prácticas, en cada unidad curricular, coadyuvando con ello a su fortalecimiento integral.

Por esto, las universidades deben evaluar la malla curricular del estudiante de contaduría pública para contribuir a la formación integral, suministrando las herramientas de calidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje haciendo énfasis en la adopción de inteligencia emocional, llevando a los estudiantes a replantear sus saberes, al considerar tanto sus fortalezas como debilidades con relación a las habilidades contables. Se debe priorizar la aplicación del análisis, juicios objetivos, pensamientos críticos, razonamientos lógicos, comunicación fluida, capacidad de trabajar en equipo, nivel de liderazgo, responsabilidad, proactividad para pronosticar y solucionar las situaciones adversascon actuaciones dentro de parámetros éticos.

Ahora bien, considerando al contador público como profesional facultado para dar fe pública de sus actuaciones es imperante que la formación del estudiante esté orientada al cumplimiento de normas y principios, por cuanto el resultado de su trabajo sirve de base para la toma de decisiones lo cual debe estar cimentado en el estudio, actuación y relación profesional con sus colegas.De ahí que los actores del proceso educativo deben fundamentar su formación en valores,el respeto e igualdad para la dignificación de su profesión, evitando individualismo.

Cabe señalar que en América Latina la formación profesional está basada en la preparación del estudiante para el ejercicio de las labores donde los diseños curriculares de las universidades tienen un enfoque dual: instituciones universitarias y organizaciones; las

ISSN: 2708-9584

cuales contribuyen a una formación acorde donde se permita converger el proceso de enseñanza-aprendizaje con un impacto laboral (Juárez y Fernández, 2021).

Por otra parte, en Venezuela la universidad está condicionada por aspectos sociales, políticos y jurídicos, que contribuyen a la formación integral del estudiante permitiéndole desarrollar herramientas capaces de coadyuvar a la búsqueda de soluciones ante los problemas suscitados en su contexto, con destrezas que responden al compromiso ético, los valores de solidaridad, cooperación y justicia. De igual modo, la preparación del estudiante de contaduría pública debe estar enfocada en generar experiencias para hacerlos competitivos en el mundo laboral, siendo el facilitador el responsable de este proceso.

Partiendo de estas consideraciones, el artículo de investigación tuvo como objetivo conocer la percepción de los estudiantes de contaduría pública sobre suformación integral en las universidades venezolanas. Por consiguiente, para abordar los aspectos esenciales de esta investigación resultó de mucha importancia la revisión conceptual de lo que se entiende por formación integral del estudiante y principalmente lo referente a su desempeño futuro como profesional de la contaduría pública en Venezuela.

En cierto modo, la formación integral del estudiante le genera la capacidad para que pueda aplicar los aprendizajes logrados en las diferentes cátedras del plan curricular en las futuras actividades a desempeñar, por tanto debe ser planificada, organizada, dirigida y controlada, a fin de garantizar el desarrollo de las capacidades cognitivas acorde con las situaciones sociales, familiares, institucionales y organizacionales dentro del contexto donde están inmersos.

Sin embargo, el concepto de formación integral ha sido criticado por muchos autores por considerarlo innecesario y redundante, al partir de la combinacióndel calificativo integral con un concepto donde se involucran todas las dimensiones del individuo. Por lo tanto, su uso se ha generalizado para reforzar la integridad del conocimiento donde la educación superior distingue la

transferencia de los saberes al ámbito productivo dejando a un lado los aspectos éticos, sociales y filosóficos por no tener valor de cambio (Alarcón et al., 2019).

Para Paredes (2019) en la formación integral del individuo se encuentran tres dimensiones: la dimensión humana que coadyuva la relación de los individuos con la vida dentro del marco de los elementos vitales; la dimensión intelectual que busca activar el pensamiento crítico lógico y creativo de los estudiantes y finalmente la dimensión axiológica que está relacionada con los principios y valores que permiten movilizar al individuo dentro su entorno personal y social.

Asimismo, la formación integral a nivel universitario representa un reto para la comunidad educativa, la cual puede conseguirse a través una formación humanista para no seguir los patrones tradicionales, centrándose en crear en los estudiantes esquemas mentales donde converjan los elementos de la ciencia con los factores propios del desarrollo personal y profesional, cuyas dimensiones son lo intelectual y social, con ello podrá conocerse a sí mismo y al entono donde está inmerso, creando coherencia entre su forma de pensar-actuar.

Bajo esta perspectiva, la formación integral de estudiante de contaduría pública debe enfocarse en el reconocimiento de los aspectos de orden global y las acciones gubernamentales intervinientes en su desempeño profesional para destacarse con ética. No puede disociarse del medio ambiente, que muchas veces incide en su apreciación, por eso los aspectos sociales han de ser tomados en cuenta en su preparación para que la subjetividad crítica no influya en la toma de decisiones. En consecuencia, la formación integral del estudiante de contaduría pública en Venezuela está relacionado con el desarrollo de competencias a través de fundamentos teóricos y prácticos en el proceso enseñanza–aprendizaje de los programas contables que le van a permitir como futuro profesional actuar de manera ética.

Por esta razón, la formación integral del futuro profesional en contaduría debe estar cimentada en la credibilidad, confianza, principios morales y éticos, por dar fe pública sobre la actuación

de las organizaciones con las cuales se relacionan en el ámbito económico y financiero. Sin embargo, la formación del contador público adolece de elementos comunes como consecuencia de la crisis educativa y la falta de experiencia del personal docente, ante lo cual los entes gremiales han manifestado su preocupación (Roncancio et al., 2017).

Materiales y métodos

El trabajo de investigación fue de tipo descriptivo de campo, exploratorio y explicativo; se aplicó un estudio comparativo con los alumnos inscritos en el periodo académico 2021 en la carrera de Contaduría Pública de cinco (5) universidades venezolanas, las cuales se detallan en orden alfabético para no asumir ninguna jerarquía: Universidad Central de Venezuela (UCV) con sede principal en la ciudad de Caracas, Distrito Capital, Universidad Centro Occidental Lisandro Alvarado (UCLA) instalada en Barquisimeto, Estado Lara, Universidad de Carabobo (UC) ubicada en Valencia, Estado Carabobo, Universidad de Los Andes (ULA) localizada en la ciudad de Mérida y la Universidad Privada Dr. Rafael Belloso Chacín (URBE) situada en Maracaibo, Estado Zulia.

Para tal efecto, el estudio se basó en un muestreo discrecional, conocido como muestreo intencional o de conveniencia en la selección de las universidades que participaron en la investigación. Hernández et al. (2014) afirman que es una técnica de muestreo no probabilístico y no aleatorio utilizada para obtener muestras con base a la facilidad de acceso a la información, disponibilidad de los individuos e intervalo de tiempo específico.

Asimismo, como técnica para la recolección de datos se utilizó la encuesta on-line enviada durante el primer trimestre del 2021 a través de la aplicación de Google Forms y como instrumento, el cuestionarioque incluyó diez (10) ítems estructurados tipo Escala de Likert con cuatro opciones en las respuestas (1=muy rara vez, 2=rara vez, 3=a menudo y 4=muy a menudo), direccionándolo a estudiantes de diferentes edades (18 a 45 años). Para la validez del instrumento de recolección de datos, se utilizó la prueba Alfa de Cronbach, el cual arrojó un resultado de 0,985 considerado

un coeficiente significativamente alto (Hernández et al., 2014).A continuación, se detalla la participación de los estudiantes con base a su géneroy edad:

Tabla 1. Estudiantes encuestados clasificados por género y edad

Universidad	Género	Expresados en %			Total %
		De18 a 26 años	De 25 a 35 años	De 36 a 45 años	
Central de Venezuela (UCV)	Hombre	13	12	14	100
	Mujer	15	30	16	
Centro Occidental Lisandro Alvarado (UCLA)	Hombre	11	14	12	100
	Mujer	17	32	14	
De Carabobo (UC)	Hombre	10	9	9	100
	Mujer	22	30	20	
De Los Andes (ULA)	Hombre	17	16	11	100
	Mujer	18	18	20	
Dr. Rafael Belloso Chacín (URBE)	Hombre	11	9	10	100
	Mujer	28	22	20	

Fuente: elaboración propia (2021).

Resultados y Discusión

Con base al instrumento de recolección de datos aplicado en la investigación, se obtuvieron los siguientes resultados:

Ítems **1: El entrenamiento sobre programas contables ayuda a la adquisición de destrezas y habilidades para su manejo y dominio**

La mayoría de los estudiantes encuestados consideraron muy a menudo el entrenamiento sobre programas contables como ayuda a la adquisición de destrezas y habilidades para su manejo y dominio:33% en la Universidad Central de Venezuela (UCV), 45% en la Universidad Centro Occidental Lisando Alvarado

ISSN: 2708-9584

(UCLA), 43% en la Universidad de Carabobo (UC), 43% en la Universidad de los Andes (ULA) y 44% en la Universidad Dr. Rafael Belloso Chacin (URBE)). García y Villaprado (2020) sostienen que el manejo de los sistemas contables por parte de los estudiantes de contaduría pública es un elemento importante para su formación y su futuro desempeño profesional.

Ítems **2: Recibe formación sobre los retos que debe enfrentar como profesional**

Los encuestados, indicaron recibir muy a menudo formación sobre los retos a enfrentar como profesionales:42% en la Universidad Central de Venezuela (UCV), 45% en la Universidad Centro Occidental Lisando Alvarado (UCLA), 46% en la Universidad de Carabobo (UC), 43% en la Universidad de los Andes (ULA) y 41% en la Universidad Dr. Rafael Belloso Chacín (URBE)). Al respecto Espinoza (2020) señala que la educación superior realizada de forma sistemática mejora la formación integral del estudiante para desempeñarse de forma eficiente en el campo profesional.

Ítems **3:El proceso de enseñanza-aprendizaje cumple con los objetivos establecidos en el plan curricular de la carrera**

Losestudiantes encuestados consideraron que muy a menudo el proceso de enseñanza-aprendizaje cumple con los objetivos establecidos en el plan curricular de la carrera:41% para la Universidad Central de Venezuela (UCV), 42% para la Universidad Centro Occidental Lisando Alvarado (UCLA), 44% para la Universidad de Carabobo (UC), 39% para la Universidad de los Andes (ULA) y 45% para la Universidad Dr. Rafael Belloso Chacín (URBE)).Este resultado está en sintonía con lo señalado por Solis et al. (2020) quienes sostuvieron que los egresados universitarios deben tener una preparación acorde con la planificación curricular.

Ítems **4: Los planes curriculares incluyen los aspectos más importantes de las aéreas del conocimiento**

Los estudiantes consideraron que rara vez los planes curriculares incluyen los aspectos más importantes de las aéreas del conocimiento:45% para la Universidad Central de Venezuela (UCV), 42% en la Universidad Centro Occidental Lisando Alvarado (UCLA), 44% en la Universidad de Carabobo (UC), 40% para la Universidad de los Andes (ULA) y 45% en la Universidad Dr. Rafael Belloso Chacín (URBE)).Salvioni (2020)afirma queel plan curricular es un instrumento que puede ser modificado y adaptado para responder a los cambios que pueden experimentar los egresados de acuerdo con las necesidades y exigencias del mercado laboral.

Ítems **5:La educación recibida contribuye a la formación integral para desempeñarse de forma idónea como profesional**

Los alumnos opinaron que rara vez la educación recibida contribuye a la formación integral para desempeñarse de forma idónea como profesional:38% en la Universidad Central de Venezuela (UCV), 42% en la Universidad Centro Occidental Lisando Alvarado (UCLA), 41% para la Universidad de Carabobo (UC), 39% en la Universidad de los Andes (ULA) y 40% en la Universidad Dr. Rafael Belloso Chacín (URBE)).Ariza et al.(2016) consideran la existencia de una articulación en la formación profesional del contador público para integrar los diferentes saberes y contribuir a complementar las competencias y habilidades.

Ítems **6: Las prácticas profesionales le permiten tener contacto con el mercado laboral y desarrollarse como profesional fuera del ámbito universitario**

Los estudiantes encuestados afirmaron que muy a menudo las prácticas profesionales le permiten tener contacto con el mercado laboral y desarrollarse como profesional fuera del ámbito universitario:45% en la Universidad Central de Venezuela (UCV), 42% para la Universidad Centro Occidental Lisando

ISSN: 2708-9584

Alvarado (UCLA), 41% en la Universidad de Carabobo (UC), 39% en la Universidad de los Andes (ULA) y 47% en la Universidad Dr. Rafael Belloso Chacín (URBE)).Ceballos y Revelo (2017) indican que las prácticas profesionales llevadas a cabo durante la formación del estudiante de contaduría pública representan una base primordial para sus futuras actuaciones como contador público.

Ítems **7: Las cátedras que conforman la malla curricular incluyen disciplinas que le ayudan a manejar aspectos teóricas y prácticas de la carrera**

Los alumnos opinaron que rara vez consideran que las cátedras que conforman la malla curricular incluyen disciplinas que le ayudan a manejar aspectos teóricas y prácticas de la carrera:35% para la Universidad Central de Venezuela (UCV), 40% para la Universidad Centro Occidental Lisando Alvarado (UCLA), 41% para la Universidad de Carabobo (UC), 39% para la Universidad de los Andes (ULA) y 45% para la Universidad Dr. Rafael Belloso Chacín (URBE)).Según opinión de Muñoz et al. (2015) el plan curricular de la carrera de contaduría pública debe estar conformado por cátedras que combine una formación teórica con la práctica para favorecer el manejo de las diferentes situaciones que se presentarán en su desempeño profesional.

Ítems **8: La formación recibida contribuye a desarrollar la capacidad para trabajar en equipo**

Los alumnos encuestados indicaron que a menudo la formación recibida contribuye a desarrollar la capacidad para trabajar en equipo:32% para la Universidad Central de Venezuela (UCV), 34% para la Universidad Centro Occidental Lisando Alvarado (UCLA), 40% para la Universidad de Carabobo (UC), 39% para la Universidad de los Andes (ULA) y 42% para la Universidad Dr. Rafael Belloso Chacín (URBE)).Explican Cardona y Trejos (2020) que el trabajo en equipo lespermite a los estudiantes interactuar de manera coordinada para el logro de un objetivo común, potenciando la sinergia de una labor conjunta donde el resultado final será superior a la sumatoria de las acciones de cada uno de ellos.

Ítems **9: El plan curricular favorece el fortalecimiento de competencias para interpretar leyes y reglamentos**

Los encuestados opinaron que muy a menudo el plan curricular favorece el fortalecimiento de competencias para interpretar leyes y reglamentos:40% para la Universidad Central de Venezuela (UCV), 35% para la Universidad Centro Occidental Lisando Alvarado (UCLA), 40% para la Universidad de Carabobo (UC), 41% para la Universidad de los Andes (ULA) y 43% para la Universidad Dr. Rafael Belloso Chacín (URBE)).A este respecto, Leal (2020) ha considerado que el desarrollo de competencias permite que el trabajo en equipo sea flexible, generando pensamientos creativos que contribuyen a la solución de conflictos, automotivación y administración del tiempo.

Ítems **10: Las asignaturas ayudan a mejorar su capacidad para la toma de decisiones**

Los estudiantes consideraron que a menudo las asignaturas ayudan a mejorar su capacidad para la toma de decisiones:45% para la Universidad Central de Venezuela (UCV), 42% para la Universidad Centro Occidental Lisando Alvarado (UCLA), 43% para la Universidad de Carabobo (UC), 47% para la Universidad de los Andes (ULA) y 45% para la Universidad Dr. Rafael Belloso Chacín (URBE)).Ahora bien, paraJiménez-López et al. (2020) la toma de decisiones es un proceso que permanentemente se encuentra en la vida del individuo siendo una característica común en la vida estudiantil y en la gestión dentro de las organizaciones que permite evaluar las alternativas disponibles.

Es importante señalar que el mundo empresarial está en constante cambio y la formación del estudiante de contaduría pública debe estar en sintonía donde el modelo educativo sea capaz de generar profesionales con una visión global que les permita adaptarse con celeridad a los diversos escenarios.Bajo este contexto, las universidades tienen un trabajo arduo en la formación de un profesional honesto, con ética y conocimiento, capaz de adecuarse a los cambios organizacionales. Desde el punto de vista de los facilitadores, es necesario evaluar el ámbito

ISSN: 2708-9584

pedagógico y didáctico, a fin de poder ampliar las actuaciones pasando de las materias de las mallas curriculares asignadas hacia cátedras integradoras y prácticas.

En tal sentido, la formación debe ser de manera holística para desarrollar las capacidades técnicas propias del ámbito profesional, comprender situaciones complejas en el entorno de las organizaciones.Porconsiguiente, las prácticas profesionales contribuyen en la formación integral del estudiante universitario ya que lo ubican en el contexto de las organizaciones y el mundo laboral,dándole herramientas para un mejor desempeño laboral; ofreciéndole herramientas necesarias al futuro profesional para reconocer lo complejo de las situaciones laborales, por lo que no puede haber desconocimiento de la realidad social y económica donde le tocará desempeñarse.

Por otra parte, el estudiante de contaduría pública debe reconocer que existe una relación estrecha entre su formación y su desempeño profesional, donde no sólo es fundamental el conocimiento teórico sino también los aspectos prácticos, críticos, independientes, la investigación, el análisis, confiriendo fortalezas a sus actuaciones enmarcadas dentro de la ética y la legalidad. Una actitud activa le permitirá el desarrollo de habilidades y destrezas para ser competitivo en el mercado donde sea capaz de adaptarse a los cambios constantes en las organizaciones y en la sociedad. La formación integral, requiere la ruptura de las formas tradicionales de enseñanza y dar paso a una visión más integradora en los diversos niveles dentro de las instituciones educativas.

Ahora bien, en la formación integral del estudiante de contaduría pública debe haber una correspondencia entre la teoría recibida en las instituciones educativas y las prácticas que deben ser desarrolladas en el campo de trabajo. En este sentido, existe una relación muy estrecha entre el ser y el hacer. Por otra parte, el estudiante de contaduría pública debe consolidar sus conocimientos académicos y complementarlos con valores de responsabilidad y ética en el desempeño de sus actividades siendo importante para lograr un desempeño laboral exitoso.

Finalmente, el acceso a las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) y su aplicaciónes importante en el desarrollo del futuro contador público.Actualmente, existen muchos factores que afectan negativamente la formación integral delos estudiantes de contaduría pública, pero con inteligencia emocional yresilienciadeben sercapaces de superar las situaciones adversas. En consecuencia, es importante que el estudiante de contaduría pública sea consciente de su papel como agente de cambio en la realidad de la organización, con fundamento en los conocimientos teóricos recibidos; su aplicación práctica y el desarrollo de competencias.

Referencias

Alarcón, R., Guzmán, Y. y García, M. (2019). *Formación integral en la educación superior: una visión cubana*. Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina, 7(3). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2308-01322019000300010

Ariza, Y., Villasmil, M., Monsalve, M. y Fontalvo, F. (2016). *Análisis crítico de la formación del contador público por ciclos propedéuticos en la globalidad compleja*. Revista Desarrollo Gerencial, 8 (2).144 - 160. http://dx.doi.org/10.17081/dege.8.2.2567

Cardona, C. y Trejos, J. (2020). *Estudio cualitativo del aprendizaje experiencial para equipos de trabajo organizacional*. Revista de Ciencias Sociales, (26)3. 71-82. ¡Error! Referencia de hipervínculo no válida.

Ceballos, H. y Revelo, L. (2017). *La formación ética del contador público, un requerimiento del contexto social y laboral colombiano*. Revista Perspectiva Empresarial. 4(2). 13-25. http://dx.doi.org/10.16967/rpe.v4n2a2

Espinoza, E. (2020). *La formación dual en Ecuador, retos y desafíos para la educación superior y la empresa.* Revista Universidad y Sociedad, 12(3). 304-311. http://scielo.sld.cu/scielo. php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202020000300304&lng=es&tlng=en

García, K. y Villaprado, W. (2020). *El uso pedagógico de los sistemas contables en la Unidad Educativa Juan Montalvo.* Revista Cognosis. Revista de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación. 5(4). 101-110. https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Cognosis/article/view/2581/3245

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Bogotá: McGraw Hill. 6ta edición.

Jiménez-López, A., Vásquez, M. y Ramírez, D. (2020). *Aporte del coaching en la toma de decisiones gerenciales.* RHS: Revista Humanismo y Sociedad 8(1) 66-80.https://doi.org/10.22209/rhs.v8n1a05

Juárez, V. y Fernández, J. (2021). *La perspectiva ontológica en la construcción curricular de la formación del contador público*. TlaMelaua: Revista de Ciencias Sociales. 14(49). https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7835230

Leal, M. (2020). *Las competencias blandas en los gerentes de proyecto de las organizaciones*. RES NON VERBA Revista Científica, 10(1). 1-24. http://revistas.ecotec.edu.ec/index. php/rnv/article/view/286/247

Mantilla, M., Tovar, G., Arias, M. y Ríos, G. (2018). *Competencias del contador-auditor en el perfil de egreso. Caso Universidad Técnica de Ambato, Ecuador*. Revista Actualidad Contable FACES. 21(1). 90-117. https://www.redalyc.org/journal/257/ 25755483005/html/

Muñoz, S., Ruiz, G. y Sarmiento, H. (2015). *Didácticas para la formación en investigación contable: Una discusión critica de las prácticas de enseñanza*. Revista de la Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión. 23 (1). 53-86. https://www.redalyc.org/pdf/909/90933063004.pdf

Paredes, C. (2019). *Gestión tutorial y formación integral del estudiante de educación inicial de la Institución Educativa "Salaverry"- 2019.* Universidad Cesar Vallejo. Repositorio Digital Institucional. 1-82. https://hdl.handle.net/20.500.12692/38176

Roncancio, A., Mira, G. y Muñoz, N. (2017). *Las competencias en la formación del profesional contable: una revisión de las posturas institucionales y educativas en Colombia.* Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión. 25(2). 83-103. https://doi.org/10.18359/rfce.3070

Salvioni, T. (2020). *Contaduría pública: semejanzas y diferencias entre las mallas curriculares de la Universidad Nacional de Asunción y de la Universidad Nacional Autónoma de México.* Revista Poblacion y Desarrollo. 26(50). 96-105. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7428622

Solis, O., Cortés, M., Figueroa, C. y López, A. (2020). *Evaluación curricular de la ingeniería en Computación de una universidad mexicana desde la percepción de sus egresados.* RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 11(21). https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.747

Sobre los autores

William Alberto Pirela Espina
Especialista en Tributación de La Universidad del Zulia (LUZ) (Estado Zulia, Venezuela). Profesor Invitado en los Programas: Especialización en Auditoria y Costo y Especialización en Tributación. Evaluador de artículos científicos y manuscritos de investigaciones en universidades de Colombia. Conferencista nacional e internacional. Asesor Tributario y Contable e Investigador Independiente.

Renata Moncini Marrufo
Doctorante en Ciencias Gerenciales en la Universidad de Yacambú (Estado Lara, Venezuela). Profesora en la Universidad Alonso de Ojeda las Cátedra (Estado Zulia, Venezuela). Evaluadora de artículos científicos y manuscritos de investigaciones en universidades de Venezuela. Conferencista nacional e internacional. Investigadora.

Financiamiento de la investigación
Con recursos propios.

Declaración de intereses
Declara no tener ningún conflicto de intereses, que puedan haber influidoen los resultados obtenidos o las interpretaciones propuestas.

Declaración de consentimiento informado
El estudio se realizó respetando el Código de ética y buenas prácticas editoriales de publicación

Derechos de uso
Copyright© 2022. **William Alberto Pirela Espina y Renata Moncini Marrufo.**
Este texto está protegido por la Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

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

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

Artículo científico

Consumo audiovisual juvenil de las industrias creativas en Santa Clara, Cuba

Youth audiovisual consumption of creative industries in Santa Clara, Cuba

Esteban Rodríguez Torres
Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez, Cuba
ert931025@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-3571-6899

Referencia

Rodríguez Torres, E. (2022). Consumo audiovisual juvenil de las industrias creativas en Santa Clara, Cuba. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, *5*(2), 30-40
https://doi.org/10.46954/revistages.v5i2.88

Recibido: 16/01/2022
Aceptado: 30/05/2022
Publicado: 15/07/2022

Resumen

OBJETIVO: determinar los productos audiovisuales que caracterizan el consumo juvenil de las Industrias Creativas en Santa Clara, Cuba. **MÉTODOS:** para el logro de este propósito es empleado el enfoque mixto donde prevalecen métodos de los niveles teórico y empírico como: analítico - sintético, inductivo - deductivo, histórico - lógico, cuestionario y entrevista. **RESULTADOS**: entre los principales resultados se muestra un desplazamiento del consumo de los medios tradicionales al consumo del paquete semanal como Industria Creativa. **CONCLUSIÓN**: existe una exclusiva preferencia por parte del sector de los jóvenes al consumo dominante de las series y las películas del paquete semanal especialmente los géneros de la comedia, el suspenso y la ciencia ficción.

Palabras clave: industrias creativas, paquete semanal

Abstract

OBJECTIVE: to determine the audiovisual products that characterize the youth consumption of Creative Industries in Santa Clara, Cuba. **METHODS:** to achieve this purpose, the mixed approach is used where methods of the theoretical and empirical levels prevail, such as: analytical - synthetic, inductive - deductive, historical - logical, questionnaire and interview. **RESULTS:** Among the main results, a displacement of the consumption of traditional media to the consumption of the weekly package as Creative Industry is shown. **CONCLUSION:** There is an exclusive preference on the part of the youth sector for the dominant consumption of series and movies from the weekly package, especially the genres of comedy, suspense and science fiction.

Keywords: creative industries, weekly package

Introducción

Rodríguez (2021) esclarece que, al adentramos en el siglo XXI, las sociedades se han visto inmiscuidas en lo que varios autores designan como la nueva era de la informatización, haciendo hincapié en la denominación de era de las tecnologías o era digital. En este sentido, se hace referencia a los nuevos cambios y transformaciones a los cuales la sociedad está sometida en la actualidad y, por tanto, se muestra la diversidad en los tipos de consumo audiovisual.

UNESCO (2015), concibe el concepto de Industrias Creativas como una renovada forma para referirse a la cultura y expresa que esta tiene su origen en el cambio de cómo pensar las políticas culturales contemporáneas de varios países anglosajones. El objetivo fundamental de estas Industrias Creativas radica, en exigir al sector cultural en el ámbito económico toda una serie de nuevas visiones para potenciar los procesos de hipermediación y que se produzca un tránsito terminológico de lo cultural a lo creativo.

Pavón y colaboradores (2016) manifiestan que, la revolución tecnológica que ha supuesto la digitalización audiovisual es

importante, y a su vez, se impone analizar cómo la audiencia ha adoptado nuevas prácticas alrededor de los nuevos medios. En efecto, los avances de la revolución tecnológica influyen en el comportamiento de diversos tipos de públicos, así como en las preferencias de estos, pues son procesos que circulan en el devenir social y se encuentran en constante adaptación.

Por otra parte, Hernández y Martínez (2017) resaltan que, la industria del entretenimiento ha vislumbrado desde su nacimiento al espectador como mero individuo receptivo. No obstante, la disrupción tecnológica que supuso la digitalización de la señal audiovisual ha convertido a los consumidores de estos productos en usuarios activos. En la actualidad, la aparición de nuevas tecnologías ha traído consigo todo un proceso de transformación en la sociedad. Todo ello debido a las características y elementos distintivos que estas encierran en su seno.

Es notable observar cómo el mundo del audiovisual y el entretenimiento ha pasado a ser el epicentro de las industrias culturales e industrias creativas como uno de los fenómenos más importantes. De igual manera, se puede destacar que son los jóvenes, sin duda alguna, uno de los sectores más relacionados y comprometidos con dicho proceso tecnológico y Cuba, aunque es un país pequeño no escapa a este fenómeno de magnitud global.

Abril (2016) realiza diversos planteamientos entre los cuales resume que, cada época es capaz de generar sus propias tecnologías y avances, esto trae como resultado que no solo posean la capacidad de transformar el mundo, sino también de influir en la visión que tienen los consumidores. En la medida que los cambios y transformaciones se van sucediendo el consumidor navega, y a su vez, va adquiriendo determinadas costumbres y modos de ver el mundo.

Según lo planteado por los autores Chaparro y Guzmán (2017) se puede comprender que, las culturas juveniles en la actualidad, se perciben como metáforas del cambio social, o sea, formas de subjetividad que de una manera u otra reflejan los complejos

ISSN: 2708-9584

de contradicciones de una sociedad determinada, que a su vez están en una permanente renovación y espirales de cambios, que modifican continuamente sus valores.

En cambio, García y colaboradores (2018) hacen referencia a que, todo el proceso de transformación digital a la que asistimos hoy en día tiene también un correlato en el comportamiento, en este caso, del sector más joven y adolescentes en relación a los medios de comunicación. Por lo que esta circunstancia no solo refleja las formas de consumo mediático de una parte relevante o distintiva de la población, sino que concibe unas tendencias que muy probablemente van a marcar el futuro de la esfera comunicativa en la sociedad moderna.

Es por ello que conocer las características de las prácticas culturales de los diversos grupos de poblaciones, en especial la de los jóvenes, así como sus intereses y expectativas, son demandas esenciales para desarrollar acciones que propicien el consumo en este rumbo, entendido como la forma en que los sujetos se apropian e interactúan con los bienes y servicios culturales. Todo ello debido a que los jóvenes como sector social, poseen características propias que los identifican y los hacen ser específicos de su tiempo cultural concreto.

En Cuba la interacción con las Tecnología de la Información y la Comunicación obtiene tonos definidos; a pesar de ser una infraestructura frágil, antigua y aún en construcción que configura una perspectiva alejada de las sociedades del conocimiento, se muestra que el acceso a estas es limitada; sin embargo, y como una forma de esquivar los obstáculos mencionados anteriormente, se producen tácticas y estrategias ingeniosas que evidencian la participación del sujeto común en la elaboración, distribución y disfrute de productos audiovisuales y digitales.

En este sentido, el paquete semanal como fenómeno social es el producto audiovisual que más demanda ofrece en el consumo informal. Está conformado por una compilación digital que circula por todo el país a través de discos duros externos y se ha convertido en alternativa mediática para la población. Este

producto incluye telenovelas, series, películas, videos musicales, documentales, música, videojuegos, catálogos, publicidad, noticieros, revistas, libros, actualizaciones de anti-virus, reality shows, aplicaciones para móviles, entre otros.

El resultado de este fenómeno social se ve reflejado directamente en los gustos y preferencias de los jóvenes, debido a que no todos tienen las mismas edades, todos no se desarrollan en el mismo medio social ni poseen las mismas prácticas culturales. Todo ello trae como efecto, que el espectro de consumo audiovisual sea bastante amplio por parte de dicho sector poblacional, por lo que se ven obligados a buscar nuevas fuentes de productos a partir de una elección personalizada.

Por tanto, se ha evidenciado como en los últimos años ha existido un desplazamiento del consumo audiovisual de los medios audiovisuales tradicionales a los espacios no institucionales o lo que es lo mismo a las Industrias Creativas, especialmente al paquete semanal, aun cuando mucho de estos productos son ofertados también por la Televisión Cubana. Sin embargo, aún se desconocen cuáles de estos tipos de consumo son los que prevalecen. Este artículo es resultado de la tesis de pregrado del autor.

Materiales y métodos

La siguiente investigación se orienta a través del enfoque mixto. En este estudio se pretende integrar ambos paradigmas cualitativo y cuantitativo de una forma compleja, con el objetivo de establecer triangulaciones de elementos cualitativos y cuantitativos. La muestra es probabilística estratificada y la conformaron 382 jóvenes del municipio de Santa Clara. Se utilizó como principal instrumento el cuestionario.

ISSN: 2708-9584

Resultados

Tabla 1

Consumo del paquete semanal en relación el interés de consumo de la muestra

Edad	Mujeres	Hombres	%
15-19	47	48	24,9
20-24	48	44	24,1
25-29	53	55	28,3
30-34	44	43	22,7
Total	194	188	100

Fuente**:** elaboración propia.

En el rango de edades de 15 a 19 años de edad, de 95 jóvenes encuestados, de los cuales 48 eran hombres y 47 eran mujeres (24,9% del total), se pueden apreciar los siguientes resultados: en el caso de los hombres, el 30% refiere que lo que consume del paquete semanal es todo lo referido a música y videos, mientras que el 50% son consumidores de películas y el otro 20% lo dedican a consumir juegos y videos relacionados a estos mismos juegos; en el caso de la mujeres, de las 47 encuestadas, el 40% refieren que lo que consumen es todo lo relacionado a música y todo lo que tiene que ver con modas, mientras que el 60% restante se dedica a consumir show y novelas.

En el rango de edades comprendido entre 20 a 24 años de edad, de 92 jóvenes encuestados, de los cuales 44 eran hombres y 48 eran mujeres (24,1% del total), se pueden apreciar los siguientes resultados: en el caso de los hombres, el 60% refieren que son fieles consumidores de las series, mientras que el otro 40% está dividido en las películas y en los videos humorísticos; en el caso de las mujeres, el 37,5% refieren que consumen novelas, show y programas interesantes y variados, mientras que el 62,5% refieren que consumen series y películas.

En el rango de edades comprendido entre 25 a 29 años de edad, de 108 jóvenes encuestados, de los cuales 55 eran hombres y 53 eran mujeres (28,3% del total), se pueden apreciar los siguientes resultados: en el caso de los hombres el 70% refieren que consumen series y películas, mientras que el 30% restante está dividido entre música, videos y tecnología; en el caso de las mujeres, el 40% refieren que consumen series y novelas, mientras que el 60% restante está dividido en programas variados e interesantes, show, los programas humorísticos y música.

En el rango de edades comprendido entre de 30 a 34 años de edad, de 87 jóvenes encuestados, de los cuales 43 eran hombres y 44 eran mujeres (22,8% del total), se pueden apreciar los siguientes resultados: en el caso de los hombres el 50% refieren que consumen series, un 30% que consumen música, videos y programas variados y un 20% que consumen películas; en el caso de las mujeres, un 70% refieren que consumen series y películas, mientras que el 30% restante está dividido en novelas, show y programas variados.

Los productos audiovisuales que tipifican el consumo juvenil se pueden mostrar en categorías como: dominantes, residuales, arcaicos y emergentes, donde los productos deportivos en el caso de la radio ejercen como dominante, mientras que en el consumo de la televisión lo son las novelas, siendo las películas la categoría dominante en el consumo cinematográfico y las series en el consumo del paquete semanal.

Los productos audiovisuales que tipifican el consumo juvenil se pueden mostrar por los rangos de edades, en los cuales se puede evidenciar que, en el rango de 15 a 19 años de edad, en las mujeres los productos que más se consumen son; la música, las secciones de moda, shows y novelas, mientras que en los hombres los productos que más se consumen son, la música, videos, películas y juegos. En el rango de edades de 20 a 24 años, en las mujeres se evidencia que, los productos más consumidos son; novelas, shows, programas variados e interesantes, mientras que en el caso de los hombres los productos más consumidos son; series, películas y videos humorísticos.

ISSN: 2708-9584

En el rango de edades de 25 a 29 años, en las mujeres se muestra que, los productos que más se consumen son; series, novelas, programas variados e interesantes, shows, programas humorísticos y música, mientras que en los hombres los productos que más se consumen son; series, películas, música y videos de tecnologías. En el rango de edades de 30 a 34 años, en las mujeres se esclarece que, los productos que más se consumen son; series, películas, novelas y shows, mientras que en los hombres los productos que más se consumen son; series, música, videos, programas variados e interesantes y películas.

Discusión

El consumo de manera general, es espacio de integración, pero también de diferenciación; de acuerdo con el estudio se puede determinar tres elementos importantes: Se resalta la problemática de las asimetrías sociales evidenciadas por la posesión o no de dispositivos digitales. En primer lugar, dispositivos como PC, Tablet, celulares, influyen notablemente en los niveles de acceso a las nuevas ofertas; en segundo lugar, la solvencia económica influye en la posibilidad real de los consumidores de acceder sistemáticamente al paquete semanal; en tercer lugar, la mayoría de los productos son extranjeros así que las formas de socialización corresponden a pautas y cosmovisiones que no siempre se corresponden con la realidad cubana.

Una vez analizados los tres elementos antes mencionados, se muestra como estos provocan o estimulan márgenes para posteriores y nuevas investigaciones sobre patrones que se reproduzcan hegemónicamente en el paquete semanal, así como en aquellos productos consumidos con mayor frecuencia. Sin embargo, la producción y consumo del paquete semanal engloba y articula una generación en virtud de lenguajes y construcción de intereses e identidades comunes. En este nuevo marco los jóvenes crean socialidades, fines comunes enlazados a gustos compartidos y usos del tiempo libre similares.

En este caso, la caracterización sociodemográfica en relación a pertenecer a un sector típicamente urbano y tendencialmente del nivel de escolaridad por encima del medio superior y el

vínculo estudiantil son indicadores que configuran un entorno comunicativo y de socialización común. Evidentemente, se reestructuran los sentidos, significaciones, y modos de consumo juvenil pero también la aparición de nuevas formas de Industrias Creativas influye en el sistema de Medios Institucionales.

Se pueden resumir otros hallazgos evidenciados durante la investigación y que son de suma importancia para el actual estudio. En relación a la organización y jerarquía de actividades en la vida cotidiana juvenil: Los medios digitales han reorganizado cada ámbito de la cotidianidad juvenil influyendo en los tipos de consumo y a la generación. Todo ello debido al apego que existe entre el sector juvenil y los avances en el mundo de la ciencia y la tecnología. Los jóvenes en esta medida, tienen una mayor capacidad de relación e interacción con el mundo digital, pues en este espacio digital encuentran motivaciones y similitudes a sus estilos de vida.

En relación a la diferenciación social o integración que se deriva de la entrada en escena de los medios digitales: Existe una jerarquía dentro de los grupos de jóvenes que implica los tipos de dispositivos que se poseen, los conocimientos asociados a los productos y las aplicaciones y la forma en que estos productos influyen en las redes sociales y el consumo de los jóvenes. Se perfilan contextos de significaciones y sentidos comunes derivados de compartir características sociodemográficas similares y modos y productos de consumo audiovisual.

En relación al consumo: Hay un desplazamiento del consumo tradicional (radio, cine y televisión) al consumo de la Industria Creativa denominada el paquete semanal. Existe diversidad en los gustos estéticos que moldean los consumos audiovisuales juveniles. Ello repercute en los patrones culturales estéticos y en la valoración crítica de las redes institucionales y tradicionales. La hegemonía de la serie como productos audiovisuales se legitiman, así como la de algunas obras dominantes en el entorno internacional que se reproducen en los sectores juveniles.

El consumo juvenil ha llegado a convertirse en una de las prácticas más importantes de los jóvenes en la actualidad, puesto que las Industrias Creativas, exactamente el sector encargado

ISSN: 2708-9584

del audiovisual y el entretenimiento, es hoy en día el que más aceptación posee por todo tipo de público en especial el de los jóvenes. Los tipos de consumo juvenil de las Industrias Creativas en Santa Clara están dados por los productos pertenecientes al conocido como paquete semanal, entre los cuales se encuentran: películas, series, programas de competencia, música, videos, software, novelas, artículos de modas, documentales, secciones de humor, juegos, videos pertenecientes a las redes sociales, secciones de compra y venta, shows, entre otros. Son las series el producto audiovisual que caracteriza el consumo de la Industria Creativa en Santa Clara.

Referencias

Abril, J. A. (2016). *Nueva Cultura Audiovisual y Ciberculturas Juveniles: consumo audiovisual y sociabilidad.* [Tesis doctoral, Universidad de Sonora]. http://www.repositorioinstitucional.uson.mx/handle/20.500.12984/257

Chaparro, H. R. & Guzmán, C. M. (2017). Jóvenes y consumo cultural. Una aproximación a la significación de los aportes mediáticos en las preferencias juveniles. *Anagramas*, 15(30), 121-142. Recuperado de https://doi.org/10.22395/angr.v15n30a6

García, A., Tur-Viñes, V. & Pastor, Y. (2018). Consumo mediático de adolescentes y jóvenes. Noticias, contenidos audiovisuales y medición de audiencias. *Revista de comunicación y tecnologías emergentes*, 16(1), 22-46. Recuperado de https://doi.org/10.7195/ri14.v16i1.1101

Hernández Pérez, J. F., & Martínez Díaz, M. Ángel. (2017). Nuevos modelos de consumo audiovisual: los efectos del binge-watching sobre los jóvenes universitarios. *AdComunica*, 13(2), 201-221. Recuperado de https://doi.org/10.6035/2174-0992.2017.13.11

Pavón, A., Zuberogoitia, A. & Astigarraga, I. (2016). Consumo de series de televisión de los adolescentes en la era de la digitalización audiovisual: prácticas y motivaciones. *Dígitos*, 11(2), 35-51. Recuperado de http://dx.doi.org/10.7203/rd.v0i2.49

Rodríguez Torres, E. (2021). La industria cultural y su evolución a la industria creativa. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, 4(1), 72-82. Recuperado de https://doi.org/10.46954/revistages.v4i1.55

UNESCO. (2015). *Comprender las Industrias Creativas, las estadísticas como apoyo a las políticas públicas*. Global Alliance for Cultural Diversity.

Sobre el autor

Es Licenciado en Estudios Socioculturales en la Universidad Central Marta Abreu de Las Villas (UCLV), con 4 años de experiencia profesional en la enseñanza superior. Labora actualmente como docente e investigador en el Departamento de Humanidades en la Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas de la Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez, de Cuba y se encuentra actualmente en formación de Maestría en Ciencias de la Educación Superior en su séptima edición. Actualmente, es coordinador de la carrera Gestión Sociocultural para el Desarrollo.

Financiamiento de la investigación
Con recursos propios.

Conflicto de intereses
Declara no tener ningún conflicto de intereses.

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

Derechos de uso

Copyright© 2022 por **Esteban Rodríguez Torres**.
Este texto está protegido por la Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

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

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

Artículo científico

Empleo del audiovisual para el estudio comparativo de la obra literaria

Use of the audiovisual for the comparative study of the literary work

Olaysi Arrocha Rodríguez
Máster en Ciencias de la Educación Superior
Universidad de Ciego de Ávila, Cuba
olaysiarrocha1975@gmail.com
https://orcid.org/0000-0003-3899-391X

Kenia Gómez Casola
Máster en Ciencias de la Educación Superior
Universidad de Ciego de Ávila, Cuba
gomezcasola@gmail.com
https://orcid.org/0000-0003-2790-1979

Iliana Acosta Moré
Doctora en Aportaciones educativas en Ciencias Sociales y Humanas
Universidad de Ciego de Ávila, Cuba
ileanaacostamore82@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-3428-3999

Referencia

Arrocha Rodríguez, O., Gómez Casola, K. & Acosta Moré, I. (2022). Empleo del audiovisual para el estudio comparativo de la obra literaria. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, *5*(2), 41-50. https://doi.org/10.46954/revistages.v5i2.89

Recibido: 16/01/2022
Aceptado: 30/05/2022
Publicado: 15/07/2022

Resumen

OBJETIVO: proponer guías de observación para el estudio comparativo de la obra literaria a través de medios audiovisuales que propicien un estudio más comprensivo y motivador. MÉTODO: la investigación se desarrollo en la carrera de Español - Literatura de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas de la Universidad de Ciego de Ávila, Cuba, se toma como muestra a 78 estudiantes, es no probabilística de tipo intencional. Se utilizaron diferentes tipos de métodos y técnicas como el analítico-sintético, el inductivo-deductivo, el histórico – lógico, así como la observación, entrevistas, encuestas y el método estadístico. RESULTADOS: la investigación demostró que con el empleo de los medios audiovisuales y de una correcta guía de observación los estudiantes se motivan y comprenden mejor la obra literaria, saben reconocer las partes de una obra dramática como el conflicto, los personajes, la acción y el ambiente dramáticos. CONCLUSIÓN: el medio audiovisual utilizado permitió comparar y analizar la obra dramática teniendo en cuenta los indicadores establecidos para ello y se logró mayor motivación de los estudiantes por las obras literarias.

Palabras clave: análisis literario, medios audiovisuales, guías de observación

Abstract

OBJECTIVE: to propose observation guides for the comparative study of literary works through audiovisual media that promote a more comprehensive and motivating study. METHOD: the research is developed in the Spanish-Literature career of the Faculty Sciences of the University of Ciego de Avila, Cuba, 78 students are taken as a sample, it is non-probabilistic of an intentional type. Different types of methods and techniques were used, such as analytical-synthetic, inductive-deductive, historical-logical, as well as observation, interviews, surveys and the statistical method. RESULTS: the research showed that with the use of audiovisual media and a correct observation guide, students are motivated and better understand the literary work, they know how to recognize the parts of a dramatic work such as the conflict, the characters, the action and the dramatic atmosphere. CONCLUSION: the audiovisual medium used allowed to compare and analyze the dramatic work taking into account the indicators established for it and greater motivation of the students for the literary works was achieved.

Keywords: literary analysis, audiovisual media, observation guides

Introducción

La disciplina estudios literarios de la carrera Español- Literatura en la Universidad de Ciego de Ávila es la encargada de facilitar el análisis literario desde las más diversas vías, es por ello, dadas las características de los estudiantes que ingresan a la especialidad en sus diferentes modalidades(curso diurno y curso encuentros) en el momento actual, y las exigencias que impone el eslabón de base, la disciplina ha de propiciar más que enseñar literatura, guiar al estudiante a apreciar la literatura, ponerlo en disposición de poder apreciarla y valorarla.

En muchas ocasiones no leen las obras literarias ajustadas en su plan de estudios lo que se han tomado medidas para suplir esta necesidad como es el uso de medios audiovisuales (el cine, la televisión, el video, la multimedia) propios de la obra literaria. De ahí que el objetivo del presente trabajo es proponer guías de observación para el estudio comparativo de la obra literaria a través de medios audiovisuales que propicien un estudio más comprensivo y motivador.

El análisis literario es el punto de partida para conocer y valorar la obra y, por tanto, para la formación del sistema de conceptos relacionados con la literatura. El profesor garantizará que los alumnos se lean la obra, pues no existe otra forma, verdaderamente eficaz, de aprender literatura. El estudio teórico sobre el autor, la época, los valores de la obra, entre otros, no resulta efectivo si no está avalado por la lectura del texto literario, sin embargo, con el avance de las nuevas tecnologías de la comunicación y la información los estudiantes no leen el libro en formato duro y prefieren apreciar los audiovisuales propios de la obra objeto de estudio y en pocos casos buscan el libro en formato digital.

Para estos autores (Montaño & Abello, 2011), (García et.al.,2016), y Abello (2018) el análisis literario es el estudio integral de la obra literaria y las valoraciones que se establezcan de ella. El análisis literario va más allá de una simple lectura u hojeada de un libro hay que ofrecer valoraciones por sí mismos, comentarios, puntos de vistas y ponerse en la situación de un lector crítico,

responsable y saber dar soluciones ante las situaciones que allí se presentan; el profesor debe motivar, comunicar y producir emoción, esto se ha convertido en un déficit ,los estudiantes no se motivan para leer obras literarias sobre todo las clásicas y se ha tenido que buscar métodos más efectivos para poder comprender y analizar una obra en sí.

Un método que está dando excelentes resultados es utilizar el audiovisual correspondiente de la obra literaria y posteriormente realizar un análisis comparativo para ver qué faltó y qué nos aportó el material. (Martínez et.al.,2019) plantean que los audiovisuales son medios de enseñanza que forman un profesional integral .Los medios audiovisuales son recursos técnicos denominados por la literatura, obras audiovisuales y realizan en el contexto de la enseñanza diferentes funciones como la informativa, motivadora, investigativa y evaluativa. Estos aspectos son tenidos en cuenta en la elaboración de las guías de observación propuestas en esta investigación.

Materiales y métodos

La investigación se desarrolla en la carrera de Español - Literatura de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas de la Universidad de Ciego de Ávila, Cuba. En función de constatar el problema se toma como muestra a los estudiantes de la carrera tanto del curso diurno (CD) y curso por encuentros (CE) 78 en total, es no probabilística de tipo intencional. Se utilizaron diferentes tipos de métodos y técnicas como el analítico-sintético, el inductivo-deductivo, el histórico – lógico, así como la observación, entrevistas, encuestas y el método estadístico.

Se toma como referencia la obra dramática *Casa de muñecas,* del noruego Henrik Ibsen para la confección de las guías de observación teniendo en cuenta el análisis literario y la versión cinematográfica de la pieza teatral. Se precisan los siguientes indicadores para el análisis literario: el conflicto, los personajes desde su posición, la acción y el ambiente dramáticos. Es de resaltar que estas guías de observación sirven para comparar cualquier obra teatral y la versión cinematográfica.

ISSN: 2708-9584

Las guías de observación que se proponen están encaminadas a elevar el nivel de fortalecimiento en el análisis literario y con la máxima aspiración de lograr en los estudiantes el conocimiento de la obra, el autor y el hecho literario que faciliten la trasmisión de la imagen artística. Habilidades para establecer asociaciones de ideas y conceptos expresados en imágenes que reflejen valores éticos. Capacidad de comunicar de forma organizada experiencias acerca de las vivencias literarias que revelen satisfacción por lo que hace y que provoque nuevas experiencias. Valorar y autovalorar de forma individual o en equipos el resultado de la comprensión y el análisis de la obra literaria, desarrollando cualidades como la originalidad, la fluidez, la imaginación y la independencia cognoscitiva.

Resultados

La disciplina Estudios Literarios en la carrera Español – Literatura en el Plan E, parte de reconocer y hacer suyos los fundamentos de la necesidad de la literatura en la formación humana en esta ocasión bajo las premisas de una realidad nacional en general y educativa en particular, cambiante y en proceso de continuo perfeccionamiento, que exige de la preparación de un profesional de la educación desde y para la escuela.

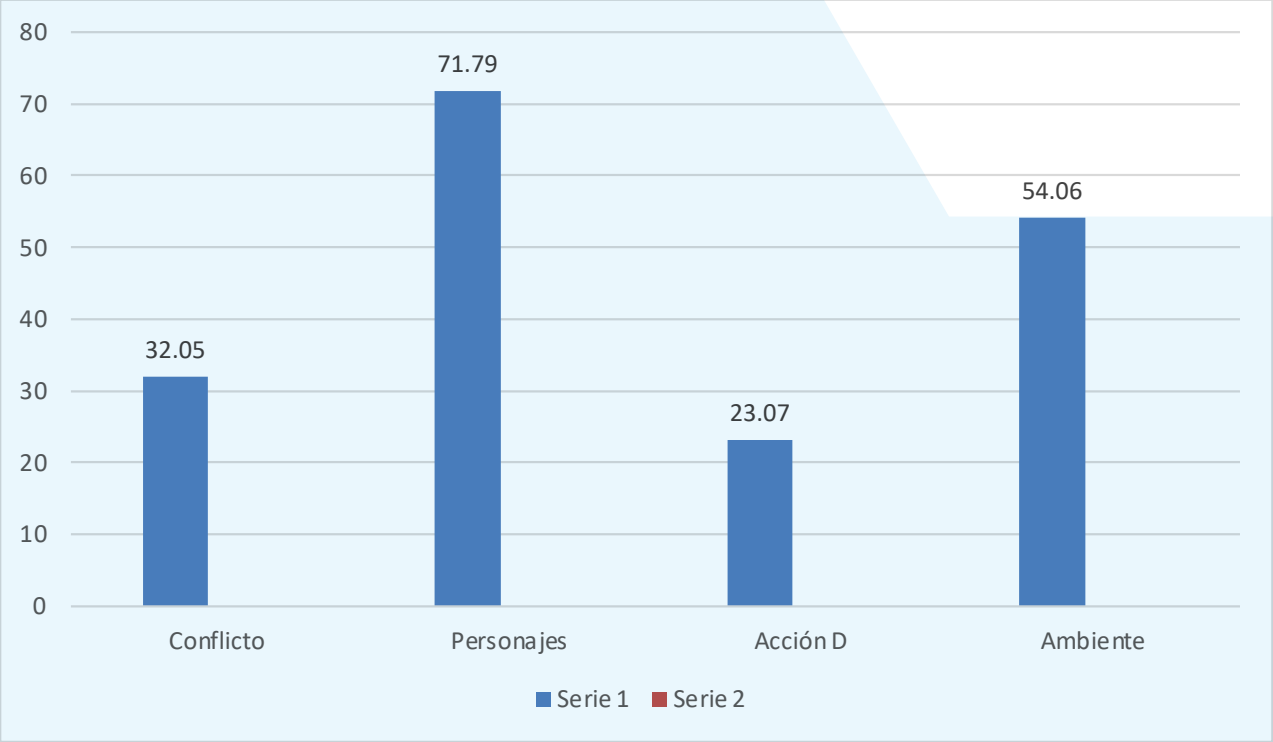
Los objetivos fundamentales a los que tributa son: demostrar dominio de la literatura como arte de la palabra y expresión del imaginario cultural, de la teoría de la ciencias literarias y la metodología de análisis de la literatura, así como adecuadas habilidades comunicativas y conducir la enseñanza-aprendizaje de la literatura, mediante la aplicación o creación de metodologías y estrategias que faciliten el gusto por la lectura literaria, en función de la formación intelectual, afectiva, moral, política, ética y estética de los educandos.

Primeramente, se les propone a los estudiantes la lectura de la obra teatral *Casa de muñecas,* esto arrojó que de los 78 estudiantes involucrados en la investigación tuvieron dificultades en reconocer el conflicto dramático, solamente lo saben identificar un 32,05%, los personajes sí los reconocen aunque se les dificulta a un 71,79% la caracterización y valoración de

su actitud en la obra, la acción dramática es el elemento del análisis que más dificultades presentan los estudiantes, la saben identificar un 23,07% y el ambiente sí lo identifican lo que se les dificulta interpretar la significación de este aspecto dentro de la obra.

Figura 1

Resultado de los indicadores para analizar la obra literaria



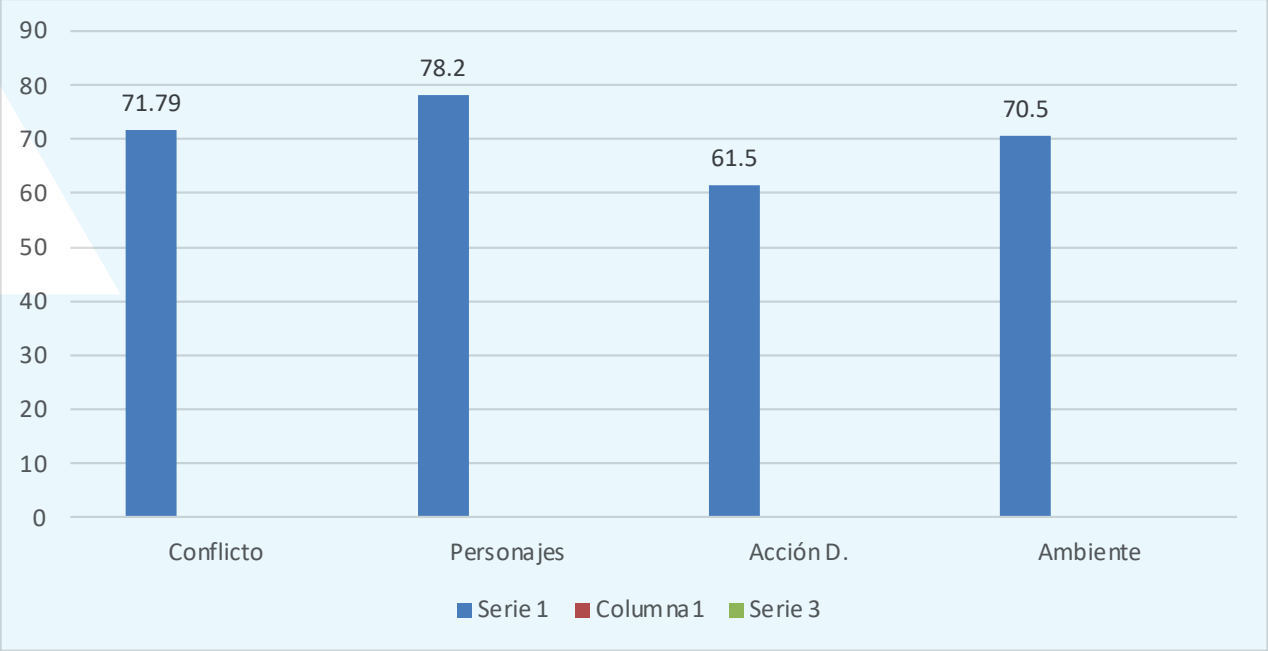
Nota: teniendo en cuenta las dificultades que presentan los estudiantes en la lectura de la obra dramática, se les ofrece visualizar el audiovisual de *Casa de muñecas* un telefilme producido por la Televisión Española en el año 2002 del director y productor español José Manuel Armán y se propone un ejemplo de guía de observación teniendo en cuenta los tres actos con que cuenta la obra de teatro y se precisa en el conflicto dramático que se va presentando: el hombre consigo mismo, el hombre con la sociedad, el hombre con otro hombre. Personajes: caracterización, protagónicos, antagónicos y secundarios. Posición que asumen entre unos y otros. Comportamiento de cada uno de los personajes. Comparar la puesta cinematográfica

ISSN: 2708-9584

y la obra literaria en cuanto: lenguaje empleado, conflicto planteado, actuación de los personajes y ambiente. Valorar la obra literaria con el telefilme ¿Cuál te gustó más?

Figura 2

Resultado final con la visualización del audiovisual



Nota: después de aplicada las guías de observación para el análisis comparativo de la obra teatral *Casa de muñecas* y la versión cinematográfica se evidenció que de los 78 estudiantes a los que se les aplicó la propuesta lograron identificar acertadamente el conflicto en los indicadores de alto 56 estudiantes para un 71,7%. En el indicador de personajes respondieron acertadamente 61 estudiantes para un 78,2% y el resto no saben caracterizar adecuadamente a los personajes. En el indicador sobre la acción dramática respondieron acertadamente 48 estudiantes para un 61,5% y el ambiente dramático lo responden acertadamente 55 estudiantes para un 70,5%.

Discusión

La adaptación de los textos literarios apareció en los inicios del cine, los directores han basado sus guiones en obras literarias, trasladando la literatura a este medio. Hoy en día, la literatura audiovisual constituye una parte importante en el terreno de estudios superiores de algunas universidades, como la Universidad de Granada, donde crearon en el año 2010 un programa de teoría de literatura y arte y literatura comparada, concretamente, hacer comparación entre la novela y escrita y su visualización. Los referentes sobre el tema plantean sobre todo la comparación de la obra literaria y su adaptación cinematográfica no se ofrecen guías de observación para analizar la obra literaria en cuestión.

En Cuba se celebra la Muestra Internacional de Cine Educativo un espacio propicio para docentes y estudiantes presenten sus propuestas audiovisuales, además de acercar el mundo del cine profesional a la educación y acceder con materiales audiovisuales a todas las escuelas cubanas. "El cine no es un arte ajeno a la literatura ni a la escritura. Por el contrario, es el lugar de encuentro de la palabra y la imagen", (Villamizar & Gainza,2021) El audiovisual motiva al estudiante a expresar y argumentar mejor sus ideas, los fundamentos teóricos que sirven de base a las guías de observación revelan la necesidad de desarrollar el análisis literario (comparativo) de una obra dramática para elevar el nivel de aprendizaje de los mismos desde el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El medio audiovisual es un poderoso recurso informativo que permite acceder a contenidos culturales y valores individuales y sociales, y estimula el desarrollo de competencias como la capacidad de observación, análisis, reflexión y juicio crítico. Las guías de observación propuestas permitieron el fortalecimiento del análisis literario para el estudio integral de la obra *Casa de muñecas*. Se logró con el empleo del audiovisual mayor motivación de los estudiantes por las obras literarias.

ISSN: 2708-9584

Referencias

Abello, A. M. (2018). *Análisis del discurso: una mirada hacia las tipologías textuales.* La Habana: Pueblo y Educación.

García Escobio, M.A. Pérez Barrera, M. Miló Anillo, M.C. (2016) *Algunas consideraciones en torno a los métodos modernos de análisis literario desde una perspectiva didáctica.* Revista Mendive.ISSN.1815-7696. Vol.14, No. 4

Martínez Guerra, S. M. Acebo Rivera, M., & Mercantete Guerra, Y.G. (2019) *Antecedentes de la educación audiovisual pedagógica con un enfoque identitario en la formación inicial del educador cubano. Didáctica y Educación* ISSN 2224- 2643, 10(4),147- 157.http://revistas.ult.edu.cu/indexphp/didascalia/article/ view/918

Montaño, J. R. y. Abello, A. M. (2011). *Renovando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura.* La Habana: Pueblo y Educación.

Villamizar, G & Gainza, C.C (2021). *Del lenguaje audiovisual al lenguaje digital: Un análisis comparativo en cuatro autores latinoamericanos a inicios de los siglos XX y XXI.* Latin American Research Review 56(4), pp. 934–945. DOI: https://doi.org/10.25222/larr.1099

Sobre las autoras

Olaysi Arrocha Rodríguez
Máster en Ciencias de la Educación Superior. Licenciada en Educación en la especialidad Español- Literatura. Profesora Auxiliar de la Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez, Cuba. Jefa de la Disciplina Lenguaje y Comunicación. Presenta artículos publicados relacionados con el proceso de enseñanza- aprendizaje de la lengua materna. Ha impartido posgrados relacionados con su especialidad.

Kenia Gómez Casola
Máster en Ciencias de la Educación Superior. Licenciada en Educación en la especialidad Español- Literatura. Profesora Auxiliar de la Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez, Cuba. Ha incursionado en la enseñanza del español como segunda lengua.

Iliana Acosta Moré
Doctora en Aportaciones educativas en Ciencias Sociales y Humanas por la Universidad de Granada, España. Licenciada en Educación en la especialidad Español- Literatura. Profesora Titular de la Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez, Cuba. Jefa de la Disciplina Estudios Literarios. Presenta artículos publicados relacionados con la enseñanza- aprendizaje de la literatura. Ha impartido posgrados relacionados con su especialidad.

Financiamiento de la investigación
Con recursos propios.

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

Derechos de uso
Copyright© 2022 por **Olaysi Arrocha Rodríguez, Kenia Gómez Casola e Iliana Acosta Moré**.
Este texto está protegido por la Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

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

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

Artículo científico

Efectividad de la comunicación síncrona y asíncrona en un curso virtual

Effectiveness of synchronous and asynchronous communication in a virtual course

Juan Pablo Cruz Paz
Maestría en Dirección y Producción de e-Learning
Instituto Von Neumann, Universidad Galileo, Guatemala
20002720@galileo.edu
https://orcid.org/0000-0002-2507-0684

Referencia

Cruz Paz, J. P. (2022). Efectividad de la comunicación síncrona y asíncrona en un curso virtual. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, *5*(2), 51-60. https://doi.org/10.46954/revistages.v5i2.90

Recibido: 16/01/2022
Aceptado: 30/05/2022
Publicado: 15/07/2022

Resumen

OBJETIVO: determinar la efectividad de la comunicación síncrona y asíncrona que se desarrolla en los cursos en modalidad e-Learning de las Maestrías en Criminalística con Enfoque Penal y Criminología con Enfoque Psicológico Forense, implementados por la Escuela de Ciencias Criminológicas y Criminalísticas de la Universidad Mariano Gálvez de Guatemala durante el segundo ciclo de esos programas de estudio. **MÉTODO:** se aplicaron dos instrumentos de recolección de datos, uno con escalamiento tipo Likert para los estudiantes de dichos programas de estudios y a los catedráticos se aplicó un cuestionario con preguntas abiertas y cerradas. Se contrastó el análisis final con las teorías y resultados de estudios anteriores. **RESULTADOS:** se establece

que tanto estudiantes como tutores prefieren el uso de la aplicación *WhatsApp* para la mensajería interna del curso, la cual cumple con los requerimientos de rapidez, claridad y precisión en la comunicación. Las videoconferencias son preferidas para compartir contenido del curso y recibir retroalimentación en tiempo real. **CONCLUSIÓN:** las actividades en modalidad asíncrona son más utilizadas en el desarrollo de actividades formativas o sumativas y se percibe un nivel bajo de comunicación entre estudiantes.

Palabras clave: *comunicación, síncrona, asíncrona, curso, virtual*

Abstract

OBJECTIVE: to determine the effectiveness of the synchronous and asynchronous communication that is developed in the courses in e-Learning modality of the Masters in Criminalistics with a Criminal Approach and Criminology with a Forensic Psychological Approach, implemented by the School of Criminological and Criminalistics Sciences of the Mariano University Gálvez de Guatemala during the second cycle of these study programs. METHOD: two data collection instruments were applied, one with Likert-type scaling for the students of said study programs and a questionnaire with open and closed questions was applied to the professors. The final analysis was contrasted with the theories and results of previous studies. RESULTS: It is established that both students and tutors prefer the use of the WhatsApp application for the internal messaging of the course, which meets the requirements of speed, clarity and precision in communication. Video conferences are preferred for sharing course content and receiving real-time feedback. CONCLUSION: activities in asynchronous mode are more used in the development of formative or summative activities and a low level of communication between students is perceived.

Keywords: communication, synchronous, asynchronous, course, virtual

Introducción

Uno de los elementos claves dentro del desarrollo de un curso virtual o e-Learning es la comunicación, tanto a nivel tutor-estudiante como a nivel estudiante-estudiante. Al desarrollar cursos en la modalidad e-Learning, se puede observar en muchos casos, un mayor interés por producir contenido adecuado, pero se descuida mucho el aspecto comunicativo. Rincón Delgado

(2014) señala que la interacción sincrónica y asincrónica que debe lograrse en el contexto de un entorno virtual de aprendizaje ayuda a producir el ambiente ideal para que se pueda construir el conocimiento. Por lo tanto, una comunicación adecuada del tutor con los estudiantes y de los estudiantes entre sí, es clave para lograr un aprendizaje significativo dentro de un determinado curso virtual.

Con este estudio, se busca determinar la efectividad de la comunicación síncrona y asíncrona que se desarrolla en los cursos en modalidad e-Learning de dos programas de maestrías. Asimismo, establecer si un tipo de comunicación es más efectivo que otro y determinar las características que los tutores virtuales y los estudiantes aprecian más en el momento de elegir los canales de comunicación que utilizarán en un curso virtual en este nivel de estudios.

Al hacer la revisión de la literatura, se pudo establecer la existencia de estudios similares en algunos países de Latinoamérica, pero no se encontró ningún estudio de este tipo desarrollado en Guatemala. Los resultados obtenidos pueden ser aprovechados por entidades de enseñanza en diferentes niveles y por tutores virtuales en particular, a fin de tomar las mejores decisiones para lograr una mayor efectividad en la dimensión comunicativa de un curso virtual del medio guatemalteco. Después de revisar la disponibilidad de recursos humanos, financieros y de equipo, se consideró viable la realización del presente trabajo. Además, gracias al apoyo de las autoridades de la Escuela de Ciencias Criminológicas y Criminalísticas de la Universidad Mariano Gálvez de Guatemala, se logró tener acceso a los casos de estudio y a la información pertinente. El presente manuscrito es resultado de artículo científico, como parte del Seminario de Investigación de la Maestría en Dirección y Producción de e-Learning, programa de estudios de la Universidad Galileo de Guatemala.

Materiales y métodos

Se desarrolló un estudio de enfoque mixto con alcance descriptivo para determinar el uso, preferencias y desventajas de las herramientas sincrónicas y asincrónicas utilizadas en los cursos virtuales analizados. Para la investigación propuesta se requirió la elaboración de un cuestionario con preguntas abiertas y cerradas que fue aplicado a los tutores. Para los estudiantes de dichos programas de estudios, se utilizó un escalamiento tipo Likert. Las herramientas sincrónicas evaluadas fueron las videoconferencias, *WhatsApp, Telegram, Messenger* y *Facebook*; las herramientas asincrónicas evaluadas fueron: correo electrónico, foro y avisos en la plataforma del curso. Se evaluaron aspectos de preferencia de las herramientas para comunicación con el tutor, con los otros estudiantes, características demandadas en una herramienta de comunicación, así como la rapidez, claridad y precisión en la comunicación.

Antes de aplicar estos instrumentos a la muestra establecida, se desarrolló una aplicación a una muestra piloto conformada por diez estudiantes de ambos programas de maestría y tres tutores de los mismos programas. También se acudió a la revisión de tres expertos (uno de ellos en investigación, otro en el campo de e-Learning y un tercero en mercadeo) los cuales revisaron los instrumentos en cuanto a exhaustividad con relación a las variables de estudio, claridad, precisión y coherencia en la redacción de los ítems, así como de la pertinencia con las variables de estudio. En base a sus observaciones, se corrigieron las deficiencias correspondientes.

La población objeto de estudio estuvo conformada por un total de sesenta y siete estudiantes, hombres y mujeres de entre los veinte y treinta años de diferentes departamentos de Guatemala, ya que el programa de estudios se desarrolla a nivel nacional (cincuenta de ellos son estudiantes de la Maestría en Criminología con Enfoque Psicológico Forense y diecisiete de ellos son estudiantes de la Maestría en Criminalística con Enfoque Penal) matriculados en el segundo ciclo, y se tomó una muestra de veinticuatro de ellos, los cuales respondieron la encuesta de forma voluntaria en línea. En cuanto a los tutores, la población y la muestra fue conformada por cinco tutores, hombres y mujeres entre cuarenta y sesenta años.

ISSN: 2708-9584

La muestra fue de tipo no probabilístico, y el esquema de muestreo utilizado fue por estratos. Las encuestas, tanto para tutores como para estudiantes, estuvieron habilitadas por un período de tiempo de una semana, durante la cual tenían la oportunidad de programar su tiempo para contestarla. Los cursos virtuales evaluados se desarrollaron en la plataforma *Blackboard Learn*. Para analizar los datos obtenidos y generar las gráficas correspondientes, se utilizó la herramienta *IBM SPSS Statistics* versión 28.0.

Resultados

Casi el 80% de los estudiantes utilizó *WhatsApp* para realizar dicha comunicación; le sigue en su orden la videoconferencia y después el correo electrónico. Cabe hacer notar que todas estas formas de comunicación entran en la categoría de comunicación síncrona. Como siguiente paso, se les cuestionó a los participantes sobre la característica principal que pudieron apreciar en el medio de comunicación que utilizaron más. Ante esto, casi un 80% respondieron que lo hicieron por la rapidez de retroalimentación que dicho recurso brinda, dejando en un segundo plano la claridad en el mensaje y la atención inmediata entre emisor y receptor.

Al buscar establecer las desventajas percibidas por los estudiantes en el uso de distintos medios de comunicación durante el desarrollo de los curso virtuales analizados en este estudio, se obtuvo como respuesta de los participantes en la encuesta, los problemas de conectividad con un 50%, seguido de un 16.67 % que mencionó a la demora en las respuestas por parte del tutor virtual o de los compañeros de curso; un 12.50% consideró la escasa interacción entre los compañeros de grupo y la escasa interacción por parte del tutor virtual fue elegida por el 8.25 % de los participantes, al igual que los que mencionaron que no encontraron ninguna desventaja en el uso de los medios de comunicación elegidos. El último lugar lo ocupa el desconocimiento en el uso de los medios de comunicación, con un 4.33 %.

Se puede apreciar que alrededor del 70% de los participantes consideran que la comunicación con el tutor virtual siempre fue rápida, clara, accesible, precisa y completa. Al cuestionárseles sobre el medio que consideran que fue el más rápido y eficiente para aclarar las dudas que los estudiantes tenían sobre el curso o su contenido, el 71% estuvo de acuerdo en indicar que la videoconferencia tenía esa característica. En cuanto a la comunicación en el nivel estudiante-estudiante, se estableció que cuando se necesitaba, los estudiantes se organizaban en grupos de WhatsApp (motivados por las actividades que debían realizar) pero el nivel de comunicación fue muy bajo (menos del 40% indicaron que la comunicación con los compañeros fue constante).

La mayoría de estudiantes expresaron que la comunicación entre sus pares fue escasa o nula. Además, indicaron que hace falta establecer normas para el uso del WhatsApp como medio de comunicación en un curso virtual, ya que varios compañeros y compañeras lo utilizan para hacer comentarios personales o fuera del contexto del curso, lo cual desmotiva al resto de estudiantes.

Como resultado de la aplicación del instrumento de recolección de datos dirigido a los tutores-docentes, se estableció que durante el curso utilizaron un grupo de *WhatsApp*, a través de la difusión de un enlace para que todos los estudiantes inscritos se añadieran a él. Además, utilizaron el recurso de las videoconferencias semanales a través de las aplicaciones de *Collaborate Ultra* o *Google Meet*, que son las que la institución educativa dispone para su uso. Al buscar la razón por la que se escogieron esos medios de comunicación, la característica requerida por unanimidad fue la rapidez, postergando aspectos como la claridad del mensaje o la precisión. A pesar de ello, detectaron apatía en el uso de las herramientas de comunicación que el tutor-docente estableció, y en menor grado desconocimiento y resistencia en el uso de las mismas.

ISSN: 2708-9584

Discusión

Los resultados obtenidos muestran una concordancia con resultados de estudios anteriores. Se presenta una tendencia marcada en el uso de las herramientas de comunicación sincrónica, que podríamos indicar como la forma más parecida a la comunicación en modalidad presencial, la cual una gran mayoría de estudiantes alrededor del mundo la echan de menos en este tiempo de pandemia. De hecho, Sáez López y colaboradores (2014), en su estudio analizan problemas encontrados en cursos virtuales de México, España y República Dominicana y entre varios aspectos, mencionan la falta de contacto directo entre profesor-estudiante que puede hacer que este último se llegue a sentir desorientado dentro del curso virtual. Asimismo, recalcan la importancia de la comunicación interpersonal como factor clave en un proceso de aprendizaje, tanto en la modalidad presencial como en la virtual. Otro aspecto con el cual se coincide con los autores antes citados, se refiere a la identificación de la videoconferencia como el medio más rápido y eficiente para aclarar dudas, así como para que se sientan "participantes reales" de un curso, lo cual no se logra cuando sólo se ve una grabación y se aprecia a los demás compañeros participando en tiempo real.

Otro de los estudios con los que los resultados del presente análisis concuerdan, se refiere al realizado por Páez-Barón y colaboradores (2016) en contexto colombiano, al hacer énfasis en una estrategia de aprendizaje alrededor de la cual se desarrollen los diferentes tipos de comunicación en un curso virtual, de tal manera que se alcancen los objetivos establecidos desde el inicio. Además, remarca la preferencia de los participantes por los medios de comunicación asíncronos (foros, correos electrónicos) que son preferidos en cuanto a la comunicación con el docente y la realización de tareas, pero aun así, los estudiantes muestran su inclinación por una comunicación directa y en tiempo real con el docente. En cuanto a la comunicación con sus pares en el curso, los estudiantes muestran una preferencia por el uso de medios síncronos, pero en un nivel muy bajo. Se podría decir que la comunicación entre estudiantes es escasa en los cursos virtuales analizados en este estudio. Este es otro aspecto en el que los resultados del presente estudio coinciden con los autores antes indicados.

Añorve Solano (2006) nos presenta una experiencia realizada en el Instituto Tecnológico de Ciudad Guzmán (México) en donde se diseñó e implementó un curso en línea de Matemáticas, específicamente sobre el tema de Ecuaciones Diferenciales, como una alternativa ante el alto índice de deserción y reprobación en esta asignatura, y la escasez de docentes en ese centro estudiantil. Entre sus conclusiones principales, destaca aquí la satisfacción obtenida por los estudiantes con el uso de la comunicación síncrona, ya que el hecho de que contar con un tutor al cual lo sienten cercano, hace que se sientan motivados a realizar sus tareas y dar seguimiento al curso, especialmente en materias de tipo numérico. Además, en este estudio, se pudo apreciar que la comunicación mediante *MSN Messenger* sobresalió, frente a la participación en los foros, que fue baja.

Respecto a la falta de continuidad en la comunicación asíncrona expresada por algunos de los estudiantes encuestados, se puede apreciar entonces, que no basta con conocer y utilizar las herramientas de comunicación con las que contamos actualmente en el entorno virtual, sino que además, como indica Rincón Delgado (2014), es preciso que el tutor virtual logre usarlas de una manera eficaz y eficiente, de tal manera que no se vean solamente como un requisito más que se debe cumplir en el rol del tutor, sino como un componente principal para que se logre construir el aprendizaje.

Se concluye que el tipo de comunicación que prevaleció en los cursos analizados, fue síncrono (a través del uso de *WhatsApp* y de la videoconferencia) y cumplió con los aspectos de rapidez, claridad y precisión como parámetros indicadores de la efectividad en la comunicación, aunque de estos tres aspectos se marcó el énfasis a la rapidez en la comunicación tanto en estudiantes como en tutores. En cuanto a la comunicación asíncrona (a través de foros o correos electrónicos) no es que no sea efectiva, sino más bien subutilizada. Se requiere que los tutores fomenten el desarrollo de actividades colaborativas que motiven a los estudiantes a utilizar activamente los medios de comunicación que nos proporcionan las Tecnologías de la Información y la Comunicación, tales como estudios de caso, resolución de hojas de trabajo en salas de estudio, debates virtuales, etc.

ISSN: 2708-9584

Referencias

Añorve, E. (2006). *La comunicación en un curso en línea de matemáticas y su relación con el aprendizaje de los estudiantes.* En G. Bisauri (Ed.), Memoria de la X Escuela de Invierno en Matemática Educativa (pp. 140-150). Santa Cruz Tlaxcala: Red Cimates. http://funes.uniandes.edu.co/16017/

Páez-Barón, E.M., Corredor-Camargo, E.S., & Fonseca-Carreño, J.A. (2016). Evaluación del uso de herramientas sincrónicas y asincrónicas en procesos de formación de las ciencias agropecuarias. *Revista Ciencia y Agricultura*, *13* (1), 77-90. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5560523

Rincón Delgado, L. M. (2014). *Evaluación piloto de las herramientas de comunicación sincrónicas y asincrónicas utilizadas en los cursos de" Metodología del Trabajo Académico y Proyecto Pedagógico Unadista" en la UNAD-CEAD Pasto*. Semestre 2012-2013. [Tesis de especialización, Universidad Nacional Abierta y a Distancia]. Repositorio Institucional UNAD. https://repository.unad.edu.co/handle/10596/2494

Sáez López, J. M., Domínguez Garrido, C., & Mendoza Castillo, V. (2014). Valoración de los obstáculos, ventajas y prácticas del e-learning: Un estudio de caso en Universidades Iberoamericanas. *Educatio Siglo XXI*, 32(2), 195–220. https://doi.org/10.6018/j/202221

Sobre el autor

Ingeniero Civil, graduado por la Universidad de San Carlos de Guatemala. Magíster Artium en Ingeniería para el Desarrollo Municipal por la Facultad de Ingeniería de la Universidad de San Carlos de Guatemala, con especialización en Educación Virtual para el Nivel Superior, acreditado por la misma casa de estudios. Cuenta además con un Postgrado en Tecnología Educativa y Producción de E-Learning por la Universidad Galileo. Actualmente docente-tutor en varias casas de estudio de nivel superior. Ha desarrollado investigaciones como resultado de tesis en grado de licenciatura y maestría.

Financiamiento de la investigación
Con recursos propios.

Conflicto de intereses
Declara no tener ningún conflicto de intereses.

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

Derechos de uso
Copyright© 2022 por **Juan Pablo Cruz Paz**
Este texto está protegido por la Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

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

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

Artículo científico

Necesidades educativas de la niñez con discapacidad auditiva prioritarias en educación primaria

Educational needs of children with hearing disabilities in primary education

Betzabe Judith López Salazar
Licenciada en Psicología Clínica
Universidad Rafael Landívar de Guatemala
betzilopez95@gmail.com
https://orcid.org/0000-0003-4929-4380

Referencia

López Salazar, B. J. (2022). Necesidades educativas de la niñez con discapacidad auditiva prioritarias en educación primaria. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, *5*(2), 61-68. https://doi.org/10.46954/revistages.v5i2.91

Recibido: 16/01/2022
Aceptado: 30/05/2022
Publicado: 15/07/2022

Resumen

OBJETIVO: diagnosticar las necesidades educativas prioritarias a nivel de educación primaria de la niñez con discapacidad auditiva. **MÉTODO:** se aborda desde el enfoque cualitativo con un diseño fenomenológico. Se indagó en las experiencias de 7 docentes, 7 familiares y 7 estudiantes a través de un muestreo intencionado no probabilístico, en un centro de educación primaria para niños con discapacidad auditiva, ubicado en la zona 11 de la ciudad capital de Guatemala. **RESULTADOS:** las principales necesidades educativas del alumno con discapacidad auditiva, incluyen la apropiación e identificación con la lengua de señas como canal de comunicación entre su familia y entorno, conocimiento del lenguaje oral y comprensión del lenguaje

escrito, desenvolvimiento personal y social, involucramiento de la familia en el proceso de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo de habilidades cognitivas, comprensión lectora, memoria, atención y estructura de oraciones. **CONCLUSIÓN:** en la educación primaria empieza la formación guiada del alumno para el alcance de competencias que integran sus saberes para responder a las demandas del entorno. Por ello, la educación debe atender a las necesidades específicas del alumnado. Por otra parte, el involucramiento familiar facilita los procesos de aprendizaje y socialización del alumno.

Palabras clave: necesidades educativas, discapacidad auditiva, educación primaria

Abstract

OBJECTIVE: to detect the priority educational needs at the primary education level of children with hearing disabilities. **METHOD:** it is approached from the qualitative approach with a phenomenological design. The experiences of 7 teachers, 7 family members and 7 students were investigated through an intentional non-probabilistic demonstration, in a primary education center for children with hearing disabilities, located in zone 11 of the capital city of Guatemala. **RESULTS:** the main educational needs of the hearing impaired student include the appropriation and identification with sign language as a channel of communication between their family and their environment, oral knowledge and understanding of written language, personal and social development, family involvement in teaching - learning process and development of cognitive skills, reading comprehension, memory, attention and sentence structure. **CONCLUSION:** in primary education, the guided training of the student begins by the field of competences that integrate their knowledge to respond to the demands of the environment. Therefore, education must meet the specific needs of students. On the other hand, family involvement facilitates the student's learning and socialization processes.

Keywords: educational needs, hearing disability, primary education

Introducción

La educación constituye uno de los principales derechos de la niñez. La población con discapacidad auditiva no debe quedar rezagada ante el pleno goce de este derecho. El 28 de enero del 2020, se aprobó el Decreto Legislativo 3-2020, que dio vida a la Ley que reconoce la lengua de señas en Guatemala (Lensegua). Esto marca un precedente importante para la comunidad Sorda y la educación. Por ello, esta investigación parte del trabajo de tesis de la investigadora de la maestría en currículo, cuyo propósito es analizar las necesidades educativas que se deben priorizar en un diseño curricular a nivel de primaria para niñez con discapacidad auditiva, desde el área de Comunicación y Lenguaje.

Un currículum pertinente y contextualizado, parte del reconocimiento de las necesidades educativas de sus alumnos y evalúa la interacción que habrá entre los sujetos curriculares con los elementos y procesos. Este análisis previo, orienta la toma de decisiones a nivel curricular para que la niñez con discapacidad auditiva desarrolle las competencias necesarias que les permitirá responder a su contexto, eliminar las barreras sociales, tener acceso a una educación de calidad, pertinente, contextualizada que partirá del conocimiento y atención a sus necesidades educativas específicas para priorizarlas a nivel de educación primaria.

Materiales y métodos

La presente investigación tiene un enfoque cualitativo con diseño fenomenológico. Por medio de grupos focales y guías de preguntas, se indagó en las experiencias de 7 docentes, 7 familias y 7 estudiantes. Cada participante, a través de su narrativa, compartió con la investigadora su experiencia en el acompañamiento educativo de los niños con discapacidad auditiva exponiendo aquellas necesidades que deben ser priorizadas en la educación primaria.

La población estuvo constituida por 7 familiares, 7 docentes y 7 estudiantes del centro de educación primaria para niños con discapacidad auditiva. Se empleó un muestro intencionado no probabilístico. La muestra fue seleccionada acorde a ciertos criterios de inclusión, constituyendo una muestra homogénea en este caso, era importante que los alumnos tuvieran una condición de sordera y que tanto docentes como padres de familia se relacionaran con alumnos con discapacidad auditiva y conocieran los procesos de enseñanza aprendizaje del alumno sordo.

Resultados y discusión

El estudio tomó como referencia las categorías emergentes de la narrativa, contexto y experiencia de los participantes. Para la sistematización de los datos, primero se procedió a la recolección de la experiencia de los participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno con discapacidad auditiva por medio de los grupos focales. Al finalizar los grupos focales, se transcribió y registró cada uno de los intercambios entre los participantes y la investigadora. Luego, se codificó y armó un banco de categorías e indicadores para el procesamiento y análisis de los datos obtenidos.

El estudio evidenció que una de las principales necesidades educativas del alumno, es el afianzar un canal de comunicación. Los alumnos emplean distintos métodos para poder relacionarse y comunicarse con su entorno, siendo los más recurrentes: la lectura labiofacial, la lengua de señas, escritura y lectura con apoyo visual. Es importante señalar que, de todos estos canales, el que más emplea el alumno y lo manifiesta como una necesidad, es la adquisición de la lengua de señas y desarrolla el bilingüismo aprendiendo el español para relacionarse con el entorno.

El estudio realizado por Lissi, Svartholm, y González (2012) presenta una revisión de los antecedentes sobre el enfoque bilingüe en la educación de sordos. Su análisis documental indica que el enfoque bilingüe y el uso de la lengua de señas pueden ser usados para enseñar la lengua escrita.

ISSN: 2708-9584

En la misma línea, los docentes confirman que durante los primeros años de vida el alumno sordo establece señas naturales que utiliza en el entorno familiar y, al ingresar al proceso de educación formal en la escuela, adoptan la lengua de señas institucional. Las familias ratifican que la lengua de señas es el lenguaje natural de sus hijos, por ello, como familia han aprendido un poco de lengua de señas para comunicarse mejor con los niños.

Estos hallazgos se relacionan con la investigación presentada por Andrade (2016) quién realizó una investigación que tuvo como objetivo implementar acciones para la iniciación en la lengua de señas venezolana a los niños(as) sordos insertos en el Programa de Atención Integral al niño Sordo (PAINS) del Centro de Desarrollo Infantil (CDI) El Vigía, en el estado Mérida; como medio para su comunicación efectiva ya que esto facilitaba los procesos de aprendizaje y socialización del alumno. El investigador sostiene que emplear la lengua de señas con el alumno, le permite mantener un canal de comunicación fluido con sus padres y las personas con las que se relaciona.

García (2009), indica que es necesario que las necesidades educativas especiales se aborden desde dos dimensiones: 1. La dimensión interactiva: Estas necesidades parten del contexto en el que se relaciona la persona sorda. 2. La dimensión de relatividad: Los niños tienen necesidades relativas acorde a las situaciones específicas que estén viviendo, y esto también debe ser considerado en el proceso formativo.

Por su parte, el Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra (CREENA, 2008–2009) señala las principales necesidades educativas del alumno con discapacidad auditiva, siendo estas: desarrollar un código de comunicación, desarrollar el lenguaje oral y comprensión del lenguaje escrito, desarrollar las habilidades cognitivas para el aprendizaje, desarrollo personal y social y el involucramiento de la familia.

Partiendo de las dimensiones expresadas por García (2009) se indagó en ellas evidenciando que, en la dimensión interactiva, la apropiación e identificación con el canal de comunicación es

muy importante para el alumno sordo. En la misma línea de la dimensión interactiva, en el estudio realizado, también se pudo conocer que el desarrollo del lenguaje oral y escrito constituye otro puente importante entre el alumno, las personas que le rodean y su entorno.

Las familias relatan que algunos niños adquieren por su cuenta la capacidad de leer los labios, esto es conocido como lectura labio-facial. Respecto al lenguaje escrito, esta habilidad es considerada como parte de su desarrollo bilingüe ya que la gramática y estructura de la lengua de señas, es distinta a la gramática del español. Los maestros hacen referencia a que utilizan los pasos de la clave FitzGerald, un sistema empleado para enseñar a los niños sordos las reglas gramaticales del español por medio de símbolos que representan las distintas partes de la oración, para ayudar a los alumnos a estructurar el lenguaje escrito. En la institución, se promueve el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura por medio de la lectura global.

Referente a la dimensión relatividad, surge como necesidad educativa del apoyo familiar. Los alumnos expresaron la necesidad de tener a alguien en casa que pueda comunicarse con ellos en lengua de señas, sobre todo, para el apoyo con trabajos escolares. Cuando la familia se involucra, el alumno se siente más confiado, termina el trabajo. Los docentes expresan que el papel de los padres es crucial ya que acompañan al alumno desde casa y refuerzan las habilidades y destrezas trabajadas en la escuela. En la investigación realizada se evidencia que las principales habilidades cognitivas que se deben trabajar con el alumno sordo son: Comprensión lectora, memoria y atención para la adquisición de vocabulario, motricidad fina en los trazos de las letras, estructura de oraciones.

De acuerdo con Ferrández y Villalba (1996), no hay nada en la sordera en sí misma que impida adquirir un desarrollo lingüístico y cognitivo normal. De acuerdo con los autores, la educación de la niñez con discapacidad auditiva debe ser abordada ampliamente con coherencia y eficacia involucrando a las familias en el proceso de aprendizaje de los alumnos para que desde casa se refuerce ese sistema de comunicación e interacción con el entorno.

ISSN: 2708-9584

Referencias

Andrade, L. (2016) Iniciación en la lengua de señas venezolana en niños sordos de la etapa preescolar. Tesis. Universidad Valle del Momboy. República bolivariana de Venezuela. Recuperado de: https://cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2017/02/Tesis-Andrade-2016.pdf

Centro de recursos de Educación Especial de Navarra (2009) Orientaciones para la evaluación psicopedagógica de alumnos con discapacidad auditiva. Equipo de Audición y Lenguaje y Gobierno de Navarra. Consultado en: https://es.calameo.com/read/0002728050d41def6124d

Ferrández, J. y Villalba, A. (1996) Atención educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales derivadas de una deficiencia auditiva. Generalitat Valenciana.

García, P. (2009) Personas con discapacidad auditiva y acceso a servicios educativos en Latinoamérica: Análisis de situación. Ediciones Cinca: Madrid Recuperado de: https://books.google.com.gtbooks?id=nuDUNPkRqisC&pg=PA61&lpg=PA61&dq=Garc%C3%ADa+(1995)+%E2%80%9Ces+necesario+que+el+concepto+de+necesidades+educativas+espe%C2%ADciales+se+redefina+incluyendo+dos+dimensiones+esenciales%E2%80%9D:&source=bl&ots=unHHBG7lfm&sig=ACfU3U0WttiiivegnhVj9nSHFRdDk4ikMw&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwj4wuD477PwAhUBMawKHev6A7UQ6AEwAHoECAEQAw#v=onepage&q=Garc%C3%ADa%20(1995)%20%E2%80%9Ces%20necesario%20que%20el%20concepto%20de%20necesidades%20educativas%20espe%C2%ADciales%20se%20redefina%20incluyendo%20dos%20dimensiones%20esenciales%E2%80%9D%3A&f=false

Lissi, M., Svartholm, K. y González, M. (2012) El enfoque bilingüe es la educación de Sordos: sus implicaciones para la enseñanza y aprendizaje en la lengua escrita. Artículo. Pontificia Universidad Católica de Chile. Chile.

Sobre la autora

Betzabe Judith López Salazar
Licenciada en psicología clínica, egresada de la facultad de humanidades de la Universidad Rafael Landívar de Guatemala. Con ocho años de experiencia como docente en el nivel de educación primaria. Estudiante de nivel intermedio de la lengua de señas guatemalteca.

Financiamiento de la investigación
Con recursos propios.

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

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

Derechos de uso
Copyright© 2022 por **Betzabe Judith López Salazar.**
Este texto está protegido por la Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

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

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

Artículo científico

Bienestar subjetivo e indicadores de depresión en estudiantes universitarios

Subjective well-being and indicators of depression in college students

Katherin Jasmin Orantes Loy
Licenciada en psicología,
Universidad de San Carlos de Guatemala
https://orcid.org/0000-0001-5707-6952

Viviana Raquel Ujpán Ordóñez
Licenciada en psicología,
Universidad de San Carlos de Guatemala
https://orcid.org/0000-0001-6198-091X

Donald Wylman González-Aguilar
Magister en Ciencias,
Universidad de San Carlos de Guatemala
https://orcid.org/0000-0003-4250-7750
orantesk126@gmail.com

Referencia

Orantes Loy, K. J., Ujpán Ordóñez, V. R. & González Aguilar, D. W. (2022). Bienestar subjetivo e indicadores de depresión en estudiantes universitarios. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, *5*(2), 69-83. https://doi.org/10.46954/revistages.v5i2.92

Recibido: 16/01/2022
Aceptado: 30/05/2022
Publicado: 15/07/2022

Resumen

OBJETIVO: la educación superior tiene un nivel de exigencia que puede impactar en el bienestar de los estudiantes. Por esto se buscó determinar la asociación entre bienestar subjetivo y depresión en estudiantes universitarios. **MÉTODO:** a través de un método cuantitativo no experimental con corte transversal, aplicado a una muestra de 871 estudiantes universitarios. Se

utilizó el índice de bienestar subjetivo (*WHO-5*) y el Cuestionario de salud del paciente-9 (*PHQ-9*). **RESULTADOS:** la media de edad es de 25.30 (*DS* = 3.63), siendo 551 (63.30 %) mujeres. La razón de posibilidades (*OR*) para un indicador bajo o moderado de depresión es de 12.43 *IC* 95 % (8.3107 – 18.614) afectando al bienestar subjetivo. La varianza explicada es de 28.50 % (*Nagelkerke* R^2), siendo significativo el modelo ($p < .001$). **CONCLUSIÓN**: esto sugiere que, a mayores niveles de bienestar subjetivo, hay menos posibilidades del desarrollo de síntomas depresivos.

Palabras clave: bienestar, salud mental, estudiantes, universidad, desesperanza

Abstract:

OBJECTIVE: higher education has a level of demand that can impact the well-being of students. For this reason, we sought to determine the association between subjective well-being and depression in university students. **METHOD:** through a non-experimental quantitative method with cross-section, applied to a sample of 871 university students. The subjective well-being index (WHO-5) and the Patient Health Questionnaire-9 (PHQ-9) used. RESULTS: the mean age is 25.30 (SD = 3.63), with 551 (63.30%) being women. The odds ratio (*OR*) for a low or moderate indicator of depression is 12.43 95 % *CI* (8.3107 - 18.614) affecting subjective well-being. The explained variance is 28.50 % (Nagelkerke R^2), the model being significant ($p < .001$). **CONCLUSION:** this suggests that, at higher levels of subjective well-being, there is less chance of the development of depressive symptoms.

Keywords: wellness, mental health, students, university, hopelessness

Introducción

La vida universitaria, dentro de sus diferentes ámbitos, es un proceso relacionado a la salud mental de los estudiantes, ya que, el aprendizaje es una experiencia que puede llegar a generar tensión (Orlandini, 2014). Dada su característica en la dificultad académica creciente, han surgido estudios reportando altos niveles de estrés (Cova et al., 2007).

ISSN: 2708-9584

Esto incide profundamente al momento de ser relacionado con trastornos psicológicos, ya que, puede ser parte de los factores de riesgo para la aparición de depresión (Montoya et al., 2010). Esto puede influir en el bienestar de los individuos, dado que existe una relación inversa entre depresión y bienestar subjetivo (Goldberg & Harrow, 2005; Ried et al. 2003).

Gargiulo & Stokes (2008) aportan sustento a la proposición de que la medición del bienestar subjetivo es también un medio útil para identificar niveles clínicos de depresión. Esto se ha visto reflejado en las personas que se han recuperado de depresión y en aquellas que no padecen ningún otro trastorno psicopatológico, ya que tienden a tener mejores indicadores de satisfacción con la vida.

EL bienestar subjetivo, ha pasado por una amplia revisión, transformándose de ser un sinónimo de felicidad a un constructo compuesto por un factor cognitivo-valorativo y uno afectivo-emocional (Cuadra & Florenzano, 2003). El factor cognitivo hace referencia a la valoración general que tiene el individuo sobre sí mismo y el factor emocional, se compone de afecto negativo y positivo, no mutuamente excluyente. Ambos factores son mediados por el optimismo. Resultando ser un moderador del impacto en situaciones de estrés general contribuyendo a disminuir la sintomatología depresiva (Márquez-González et al., 2009).

La necesidad de un instrumento que pueda brindar una valoración sobre el bienestar subjetivo llevó a desarrollar el instrumento *The World Health Organisation- Five Well-Being Index* (WHO-5, por sus siglas en inglés) que mide bienestar general o ausencia de síntomas depresivos, siendo un instrumento válido y confiable de acuerdo con (Espitia-Correa et al., 2020).

Por otro lado, los trastornos depresivos han aumentado en los últimos años, llevando a que en los años más recientes encabece la lista de los desórdenes mentales más comunes en el mundo según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2016). Por lo que se han ido desarrollando una amplia gama de herramientas para su prevención, diagnóstico y tratamiento. Entre estas, *The*

Patient Health Questionnaire (PHQ-9) que ha sido revisado, traducido y validado en diferentes países (Arroll et al., 2010) demostrando que es una herramienta útil para el diagnóstico de depresión mayor.

Para la *American Psychiatric Association* (*APA* -por sus siglas en inglés-, 1994) el trastorno se caracteriza por un estado de ánimo deprimido, disminución del interés en actividades, trastornos en el sueño, apetito y actividad motriz, pérdida de energía, sentimientos de inutilidad o culpa, problemas de concentración e incluso ideas suicidas. Demostrando que sus efectos se relacionan a la esfera emocional, cognitiva y física.

Además, Espitia-Correa et al. (2020) mencionan que los episodios depresivos deterioran el rendimiento académico al afectar los procesos cognitivos de atención y memoria, influyendo en la motivación, lo que aumenta el riesgo de sufrir daños en su integridad y como consecuencia, afectan el bienestar de la persona.

Por ello, es importante determinar el grado de asociación entre depresión y bienestar subjetivo en estudiantes universitarios de la Universidad Pública de Guatemala. La recolección de datos se realizó en los meses de febrero a septiembre del 2021.

Materiales y métodos

Este es un estudio no experimental, de enfoque cuantitativo de corte transversal y alcance correlacional predictivo para el cual se utilizó un procedimiento muestral no probabilístico por conveniencia, esto por las condiciones sanitarias que rigen en el país y el cierre de los centros universitarios. Se aplicaron dos pruebas estandarizadas y un cuestionario sociodemográfico mediante el envío de correos electrónicos, paso a aulas virtuales y reuniones con los estudiantes a través de las plataformas Google Meet y Zoom, en donde se les solicitaba responder un cuestionario virtual en la plataforma alchemer.com. Siendo en total a 871 estudiantes.

ISSN: 2708-9584

Se utilizó el Índice de bienestar Subjetivo de la Organización Mundial de la Salud (*WHO-5*) que es una escala tipo Likert de auto reporte que consta de 5 ítems expresadas de forma interrogativa y el Cuestionario de salud del paciente-9 (*PHQ-9*) que es una escala autoadministrada tipo Likert que va desde "nada" (0) a "casi todos los días" (3) que evalúa los criterios del DMS-IV para la valoración de la gravedad de los síntomas depresivos y su diagnóstico, se desarrolló un cuestionario sociodemográfico para las variables: sexo y edad, entre otras.

Además, se integró un consentimiento informado para dar a conocer el propósito de la investigación, los posibles riesgos en su participación y el carácter voluntario de ser parte de esta.

Al terminar la recolección de datos se realizó una limpieza de datos en el programa de office 360. Posteriormente se procedió a crear la base de datos en el programa de distribución libre Jamovi, versión 2.0.0. El análisis estadístico incluyó: frecuencias, porcentajes, pruebas de normalidad. Además, se realizaron pruebas de confiabilidad por variable con la prueba Alpha de Cronbach, así como un análisis exploratorio a través de la prueba Kaiser-Meyer-Olkin (*KMO*) y la prueba *Bartlett* para la especificidad. Y se obtuvieron las medidas de tendencia central.

Al concluir estos procedimientos, se realizaron algunos puntos de corte (Tabla 2) en donde se clasificaron los niveles de depresión en: moderada, severa y/o grave (Arroll et al., 2010). Así como los indicadores de bienestar subjetivo: bajo y alto, para los cuales se tomó como punto de corte 13, lo que indica un mal bienestar (Espitia-Correa et al., 2020).

Por último, se realizó una regresión logística binomial para conocer la asociación entre Indicadores de bienestar subjetivo y los indicadores de depresión. Se incluye la varianza ajustada y el modelo (*Nagelkerke* R^2) dependiente y la prueba *Hosmer Lemeshow* para la hipótesis de la regresión.

Se evaluaron a 871 estudiantes de la Universidad Pública de Guatemala. El 63.30 % (551) es mujer. La edad media es de 25.30 (*DS* = 3.63). El resto de los datos sociodemográficos se visualizan en la Tabla 1.

Resultados

Se evaluaron a 871 estudiantes de la Universidad Pública de Guatemala. El 63.30 % (551) es mujer. La edad media es de 25.30 (*DS* = 3.63). El resto de los datos sociodemográficos se visualizan en la Tabla 1.

Tabla 1

Variables sociodemográficas

Variable	Frecuencia	Porcentaje
Sexo		
Mujer	551	63.3
Hombre	320	36.7
Edad		
De 18 a 22	219	25.1
De 23 a 25	238	27.3
De 26 a 29	202	23.2
De 30	212	24.3

Nota: para la depresión la media es de 11.10 (*DS* = 5.37). El resultado del Alpha de Cronbach es aceptable (α = .877); por otro lado, la prueba Kaiser-Meyer-Olkin da como resultado .839 y la prueba Bartlett para la especificidad = 1476, $p < .001$. En cuanto al bienestar subjetivo *M* = 16.50 (*DS* = 3.18); con un α = .825; y *KMO* = 0.907 y la prueba Bartlett para la especificidad = 3090, $p < .001$.

La dicotomización de la variable bienestar subjetivo, el punto de corte fue de 13 (Löve et al., 2014), mientras que para depresión se utilizó el puntaje 15 (Kroenke et al., 2010). Se presenta en la Tabla 2 los datos cruzados.

ISSN: 2708-9584

Tabla 2

Tabla cruzada de indicadores bienestar subjetivo y depresión

	Bienestar subjetivo			
	Indicador bajo		Indicador alto	
Depresión	*f*	%	*f*	%
Moderada	52	6	633	78.6
Severa o grave	94	10.8	92	21.4

Nota: el análisis termina con una regresión logística binomial para determinar la asociación de la depresión con el bienestar subjetivo de estudiantes universitarios. El modelo fue estadísticamente significativo, $\chi 2$ (1, N = 871) = 162, p < .001; explicó el 28.50 % (Nagelkerke R^2) de la varianza en el bienestar subjetivo y clasificó correctamente el 83.50 % de los casos. La sensibilidad fue del 64.40 % y la especificidad fue del 87.30 %.

La razón de posibilidades (OR) para un indicador bajo o moderado de depresión es de 12.43 (IC 95% 8.3107 – 18.614). El resto de los resultados se presentan en la Tabla 3. *Nota:* Las estimaciones representan las probabilidades de registro de "Bienestar subjetivo = Indicador bajo" frente a "Bienestar subjetivo = Indicador alto"

Tabla 3

Análisis de asociación: Bienestar subjetivo y depresión

		95% Intervalo de confianza				
Efecto	Estimado	Bajo	Alto	*SE*	*Z*	*p*
Intercepto	-2.5	-2.78	-2.22	0.144	-17.3	< .001
Depresión						
Baja o moderada	2.52	2.12	2.92	0.206	12.3	< .001

Nota: con la prueba de *Hosmer Lemeshow* se rechaza la hipótesis nula (p = .581), indicando que las variables dentro del modelo tienen un ajuste bueno.

Discusión

El resultado de la regresión logística binomial muestra que indicadores bajos o moderados tienen un efecto significativo en el bienestar subjetivo en estudiantes universitarios. A partir de esto se puede decir que la población predominantemente está en un estado de ánimo positivo estable que normalmente se mantiene dentro de un rango estrecho de valores individuales.

Además, quienes tengan mayores indicadores de depresión tendrían niveles bajos de bienestar subjetivo. Es decir, en general podrían estar insatisfechos con sus vidas. Esto refleja la sensación generalizada de insatisfacción que es tan típica de la depresión (Carter et al., 2020; Lewinsohn et al., 1991). El resultado del estudio actual es consistente con investigaciones previas, en el sentido de que se encontró una relación entre las variables (Baruah & Hussain, 2021; Cook, 2003; Ried et al., 2006).

Las puntuaciones por debajo de 13 puntos también implicarían una menor forma de adaptación del sistema homeostático, en los estudiantes, que resultaría en la pérdida del bienestar y resiliencia (González-Aguilar, 2019). Además, se debe tomar en cuenta que los hombres tienden a subestimar sus sentimientos de depresión y son reacios a admitir que pueden necesitar ayuda (Athanasiadis et al., 2018; Brownhill et al., 2005; Cochran & Rabinowitz 2000; Seidler et al., 2019). Además, es posible que los estudiantes con depresión grave carecieran de motivación para participar en actividades que la universidad le demanda.

Si se tiene indicadores altos de bienestar subjetivo, debido a la inducción de una emoción positiva aguda, entonces los procesos de adaptación y habituación pronto devuelven la experiencia afectiva dominante de nuevo a indicadores bajos de depresión. Es discutible si, como afirma la Psicología Positiva, es posible mantener un nivel sustancialmente más alto de afecto positivo que el rango del punto de ajuste sobre una base crónica. Lo cual demandaría investigaciones para explorar esta afirmación (Lyall et al., 2021).

ISSN: 2708-9584

Cuando existen indicadores bajos de bienestar subjetivo, a través de la inducción de una emoción negativa, los mismos procesos de adaptación y habituación, junto con el control secundario, normalmente permitirán la recuperación. Sin embargo, si el desafío negativo es crónico y fuerte, es posible que no se produzca. En tales condiciones, la homeostasis será derrotada persistentemente y la pérdida del afecto positivo seguirá siendo la experiencia dominante que podría terminar en un trastorno depresivo mayor en estudiantes universitarios. Lo cual también puede estar condicionado con cuestiones políticas, económicas y culturales del país de origen (Cummins et al., 2018). En ese sentido Bromet et al. (2011), evidenciaron un 14.6% de trastorno depresivo en países de ingresos altos y un 11,1% en países de ingresos bajos y medios en población adulta. Coincidiendo con un metaanálisis de investigaciones que aplicaron el cuestionario PHQ-9 evidenciando un 14.3% (Mitchell, 2016).

Sin embargo, al centrarse en universitarios la prevalencia de depresión es del 33% (Sarokhani et al., 2013), inferior a lo presentado en este artículo (ver Tabla 2). Esto pudiese ser a los diferentes estresores a los cuales están expuestos. Más de la mitad de los estudiantes que sufren estrés severo tienen algún nivel de depresión (Montoya et al., 2010), como consecuencia de la alta exigencia académica, haciéndolos altamente vulnerables. Además, se debe tomar en cuenta que la muestra evaluada está dentro de un ámbito de alta exigencia y cambios, por ser estudiantes realizando algún tipo de servicio universitario.

Además del ámbito académico se toma en cuenta la edad que incide en la depresión ya que la edad M =25.30, (DS = 3.63) (Bromet et al., 2011; Kessler & Bromet, 2013) presentándose principalmente en un nivel moderado. Siendo el 78.6% de los individuos.

El estudio logró confirmar estos datos que eran esperados según el conocimiento generado en los últimos años, especialmente podemos contrastar su similitud con investigaciones del año 2020 (Faisal et al., 2021). Y aunque no se habla de un diagnóstico establecido la incidencia tan alta de los indicadores nos acerca a la realidad de esta población.

Respecto al bienestar subjetivo, los estudiantes universitarios muestran un bienestar subjetivo moderadamente alto con una media de 16.5 (Löve et al., 2014). Además, de acuerdo con González-Villalobos & Marrero (2017) los universitarios tienen a tener mayores niveles de bienestar en comparación con personas con menor nivel académico, así como propósito en la vida, crecimiento personal y relaciones positivas.

Por otro lado, la vida universitaria implica cambios grandes a nivel personal y puede convertirse en un factor negativo para el estudiante. Por ello investigadores como de Lima et al., (2018) mencionan la importancia de invertir en investigaciones en el contexto escolar para promover intervenciones en la calidad de vida a través del desarrollo de habilidades individuales, positivas y resilientes para la prevención de trastornos como la depresión.

En conclusión, la presente investigación ha contribuido a la comprensión de la asociación entre bienestar subjetivo y depresión en población universitaria. Además, confirma a través de una regresión logística uno de los principios fundamentales, el cual sugiere que las personas con indicadores de depresión severa exhiben un bienestar subjetivo más bajo que el rango normativo. En este estudio, los participantes que estaban clínicamente deprimidos puntuaron por encima del 30 %. Por lo cual el poder replicar el estudio dará una herramienta de medición útil para identificar a los estudiantes universitarios que podrían estar experimentando niveles clínicos de depresión.

Agradecimientos

Esta investigación fue cofinanciada por Escuela de Ciencias Psicológicas y la Dirección General de Investigación de la Universidad de San Carlos de Guatemala a través de la Partida Presupuestaria B10-2021. En el Programa Universitario de Investigación en educación. Además, a las unidades académicas facultativas y escuelas no facultativas de la Universidad de San Carlos de Guatemala, así como sus respectivos coordinadores que dieron acceso a la población.

Referencias

American Psychiatric Association (1994). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (4a. ed). Author.

Arroll, B., Goodyear-Smith, F., Crengle, S., Gunn, J., Kerse, N., Fishman, T., Falloon, K., & Hatcher, S. (2010). Validation of PHQ-2 and PHQ-9 to Screen for Major Depression in the Primary Care Population. *The Annals of Family Medicine*, *8*(4), 348–353. https://doi.org/10.1370/afm.1139

Athanasiadis, C., Gough, B., & Robertson, S. (2018). What do counsellors need to know about male depression?. *British Journal of Guidance & Counselling*, *46*(5), 596-604. https://doi.org/10.1080/03069885.2017.1346232

Baruah, C., & Hussain, D. (2021). The Dynamics of Subjective Well-Being Among Recurrent Flood Victims: Development and Testing of an Integrated Model. T*he European Journal of Counselling Psychology, 9*(1), 51-65.

Bromet, E., Andrade, L. H., Hwang, I., Sampson, N. A., Alonso, J., de Girolamo, G., de Graaf, R., Demyttenaere, K., Hu, C., Iwata, N., Karam, A. N., Kaur, J., Kostyuchenko, S., Lépine, J. P., Levinson, D., Matschinger, H., Mora, M. E. M., Browne, M. O., Posada-Villa, J., Viana, M. C., Williams, D. R. & Kessler, R. C. (2011). Cross-national epidemiology of DSM-IV major depressive episode. *BMC Medicine*, *9*(1), 1–16. https://doi.org/10.1186/1741-7015-9-90/COMMENTS

Brownhill, S., Wilhelm, K., Barclay, L., & Schmied, V. (2005). 'Big build': hidden depression in men. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*, *39*(10), 921-931. https://doi.org/10.1080/j.1440-1614.2005.01665.x

Carter, R., Blazek, J. L., & Kwesele, C. (2020). Perceptions of pubertal timing relative to peers: Comparison targets and social contexts of comparison. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology, 26*(2), 221–228. https://doi.org/10.1037/cdp0000287

Cuadra L. H., & Florenzano U., R. (2003). El Bienestar Subjetivo: Hacia una Psicología Positiva. *Revista de Psicología, 12*(1), 83. https://doi.org/10.5354/0719-0581.2003.17380

Cochran, S., & Rabinowitz, F. E. (2000). *Men and depression: Clinical and empirical perspectives*. Academic Press.

Cook, V. (2003). *Subjective well-being: An integration of depression, stress and homeostasis theory*. [Doctoral thesis, Deakin University] Melbourne. http://acqol.deakin.edu.au/thesis/Cook.doc.

Cova, F., Alvial S, W., Aro D, M., Bonifetti D, A., Hernández M., M., & Rodríguez C., C. (2007). Problemas de Salud Mental en Estudiantes de la Universidad de Concepción. *Terapia psicológica*, *25*(2), 105–112. https://doi.org/10.4067/s0718-48082007000200001

Cummins, R. A., Capic, T., Fuller-Tyszkiewicz, M., Hutchinson, D., Olsson, C. A., & Richardson, B. (2018). Why self-report variables inter-correlate: The role of homeostatically protected mood. *Journal of Well-Being Assessment*, *2*(2), 93-114. https://doi.org/10.1177/10892680211017523

de Lima, A. V., Cavalcanti, J. G., Araújo, E. S., & de Lima Coutinho, M. D. P. (2018). Depressão e adolescência: Relação com qualidade de vida e bem-estar subjetivo. *Revista de Psicologia da IMED*, *10*(2), 6-21.

Espitia-Correa, J. L., Caballero-Domínguez, C. C., & Campo-Arias, A. (2020). Desempeño psicométrico del Índice de Bienestar General WHO-5 en adolescentes escolarizados. *Tesis Psicológica, 15*(2), 1–17. https://doi.org/10.37511/tesis.v15n2a10

Faisal, R. A., Jobe, M. C., Ahmed, O., & Sharker, T. (2021). Mental Health Status, Anxiety, and Depression Levels of Bangladeshi University Students During the COVID-19 Pandemic. *International journal of mental health and addiction* (2021), 1–16. Advance online publication. https://doi.org/10.1007/s11469-020-00458-y

Gargiulo, R. A., & Stokes, M. A. (2008). Subjective Well-Being as an Indicator for Clinical Depression. *Social Indicators Research*, *92*(3), 517–527. https://doi.org/10.1007/s11205-008-9301-0

Goldberg, J. F., & Harrow, M. (2005). Subjective life satisfaction and objective functional outcome in bipolar and unipolar mood disorders: A longitudinal analysis. *Journal of Affective Disorders*, *89*(1–3), 79–89. https://doi.org/10.1016/j.jad.2005.08.008

González-Aguilar, D.W. (2018). Resiliencia y psicología. En C.C. Juárez & W. O. Panigua (Eds.) *Adolescencia y adaptación a espacios vitales Una aproximación desde el contexto guatemalteco*, (pp. 109-160) Dirección General de Investigación.

González-Villalobos, J. Á., & Marrero, R. J. (2017). Determinantes sociodemográficos y personales del bienestar subjetivo y psicológico en población mexicana. *Suma psicológica*, *24*(1), 59-66.

Kessler, R. C., & Bromet, E. J. (2013). The Epidemiology of Depression Across Cultures. *Annual Review of Public Health*, *34*(1), 119–138. https://doi.org/10.1146/annurev-publhealth-031912-114409

Kroenke, K., Spitzer, R. L., Williams, J. B., & Löwe, B. (2010). The patient health questionnaire somatic, anxiety, and depressive symptom scales: a systematic review. *General hospital psychiatry*, *32*(4), 345-359.

Lewinsohn, P. M., Redner, J. E., & Seeley, J. R. (1991). The relationship between life satisfaction and psychosocial variables: New perspectives. In F. Strack, M. Argyle, & N. Schwarz (Eds.), *Subjective well-being* (pp. 141–169). Pergamon Press.

Löve, J., Andersson, L., Moore, C. D., & Hensing, G. (2014). Psychometric analysis of the Swedish translation of the WHO well-being index. *Quality of life research*, *23*(1), 293-297. https://doi.org/10.1007/s11136-013-0447-0

Lyall, K., Mikocka-Walus, A., Evans, S., & Cummins, R. A. (2021). Linking homeostatically protected mood, mindfulness, and depression: A conceptual synthesis and model of moodfulness. *Review of General Psychology*, *25*(3), 304-320. https://doi.org/10.1177/10892680211017523

Márquez-González, M., Losada Baltar, A., Peñacoba Puente, C., & Romero-Moreno, R. (2009). El optimismo como factor moderador de la relación entre el estrés y la depresión de los cuidadores informales de personas mayores dependientes. *Revista Española de Geriatría y Gerontología, 44*(5), 251–255. https://doi.org/10.1016/j.regg.2009.03.009

Mitchell, A. J., Yadegarfar, M., Gill, J., & Stubbs, B. (2016). Case finding and screening clinical utility of the Patient Health Questionnaire (PHQ-9 and PHQ-2) for depression in primary care: a diagnostic meta-analysis of 40 studies. *BJPsych Open, 2*(2), 127–138. https://doi.org/10.1192/bjpo.bp.115.001685

Montoya Vélez, L. P., Gutiérrez, J. A., & Toro Isaza, B. E. (2010). Depresión en estudiantes universitarios y su asociación con el estrés académico. *CES Medicina*, *24*(1), 7-17. https://doi.org/10.21615/ces med.v24i1.1011

Organización Mundial de la Salud (2016). *World health statistics 2016: monitoring health for the SDGs, sustainable development goals.* París [fr]: WHO, World Health Organization [OMS: Organización Mundial de la Salud].

Orlandini, A. (2014). *El Estrés Que Es Y Como Evitarlo: Qué es y cómo evitarlo* (2.ª ed.). Fondo de Cultura Económica.

Ried, L. D., Tueth, M. J., Handberg, E., & Nyanteh, H. (2006). Validating a Self-report Measure of Global Subjective Well-being to Predict Adverse Clinical Outcomes. *Quality of Life Research*, *15*(4), 675–686. https://doi.org/10.1007/s11136-005-3515-2

Sarokhani, D., Delpisheh, A., Veisani, Y., Sarokhani, M. T., Manesh, R. E., & Sayehmiri, K. (2013). Prevalence of Depression among University Students: A Systematic Review and Meta-Analysis Study. *Depression Research and Treatment*, *2013*, 1–7. https://doi.org/10.1155/2013/373857

Seidler, Z. E., Rice, S. M., Ogrodniczuk, J. S., Oliffe, J. L., Shaw, J. M., & Dhillon, H. M. (2019). Men, masculinities, depression: Implications for mental health services from a Delphi expert consensus study. *Professional Psychology: Research and Practice, 50*(1), 51–61. https://doi.org/10.1037/pro0000220

Sobre los autores

Katherin Jasmin Orantes Loy
Licenciada en Psicología graduada de la Universidad de San Carlos de Guatemala con inmersión en la investigación desde el año 2019.

Viviana Raquel Ujpán Ordóñez
Estudiante de Psicología en la Universidad de San Carlos de Guatemala y auxiliar de investigación.

Donald Wylman González-Aguilar
Licenciado en Ciencias Psicológicas, especialidad en Psicología Social por la Escuela de Ciencias Psicológicas y MSc. en Educación Superior en la Facultad de Humanidades, ambos en la Universidad San Carlos de Guatemala (Usac).

Financiamiento de la investigación
Esta investigación fue cofinanciada por Escuela de Ciencias Psicológicas y la Dirección General de Investigación de la Universidad de San Carlos de Guatemala a través de la Partida Presupuestaria B10-2021. En el Programa Universitario de Investigación en educación.

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

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

Derechos de uso
Copyright© 2022 por **Katherin Jasmín Orantes loy, Viviana Raquel Ujpán Ordóñez & Donald Wylman González-Aguilar.**
Este texto está protegido por la Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

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

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

Artículo científico

Efectividad del proceso docente en el desarrollo de habilidades para la vida

Effectiveness of the teaching process in the development of life skills

Alejandra Leonor Alvarez Osegueda
Maestría en Investigación
Universidad de San Carlos de Guatemala
alejandra.osegueda@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-7820-9192

Referencia

Alvarez Osegueda, A. L. (2022). Efectividad del proceso docente en el desarrollo de habilidades para la vida. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, *5*(2), 84-98. https://doi.org/10.46954/revistages.v5i2.93

Recibido: 16/01/2022
Aceptado: 30/05/2022
Publicado: 15/07/2022

Resumen

OBJETIVO: determinar los niveles de efectividad del proceso docente en el desarrollo de habilidades para la vida. **MÉTODO:** el enfoque de la investigación fue cuantitativo, con alcance descriptivo - correlacional, de diseño no experimental y corte transversal, la población de estudio estuvo conformada por estudiantes graduandos del ciclo escolar 2021 y una muestra de 835. El muestreo fue no probabilístico por cuotas. Se utilizó la técnica de encuesta en línea autoadministrada. Se utilizó como instrumento un cuestionario de proceso docente y un test de habilidades para la vida. **RESULTADOS:** el proceso docente tiene incidencia en el desarrollo de habilidades para la vida en un nivel de significancia de ,650; esto confirma la hipótesis que los elementos del proceso docente aportan significativamente

al desarrollo de habilidades para la vida, lo cual es favorable a pesar de mostrar una alta presencia de la educación tradicional dentro del proceso docente. **CONCLUSIÓN:** los estudiantes se encuentran en un nivel medio del desarrollo de habilidades para la vida, es decir, los estudiantes si cuentan con habilidades para la vida, pero no necesariamente son capaces de hacer uso de ellas para afrontar los desafíos de la vida diaria porque no fueron formados para tal situación.

Palabras clave: enseñanza, habilidades para la vida, educación, efectividad, nivel

Abstract

OBJECTIVE: to determine the levels of effectiveness of the teaching process in the development of life skills. **METHOD:** the research approach was quantitative, with a descriptive - correlational scope, non-experimental design and cross-sectional, the study population was made up of graduating students from the 2021 school year and a sample of 835. The sampling was non-probabilistic by quotas. The self-administered online survey technique was used. A teaching process questionnaire and a life skills test were used as instruments. **RESULTS:** the teaching process has an impact on the development of life skills at a significance level of .650; This confirms the hypothesis that the elements of the teaching process contribute significantly to the development of life skills, which is favorable despite showing a high presence of traditional education within the teaching process. **CONCLUSION:** the students are at a medium level of life skills development, that is, the students do have life skills, but they are not necessarily able to use them to face the challenges of daily life because They were not trained for such a situation.

Keywords: teaching, life skills, education, effectiveness, level

Introducción

Culminar el último grado del ciclo diversificado y recibir un título de nivel medio como bachiller, perito, secretaria o maestro no necesariamente quiere decir que los jóvenes poseen las competencias y habilidades indispensables para desempeñarse con éxito en la vida, aunque indiscutiblemente se les otorga un título que certifica la adquisición de las competencias que el Curriculum Nacional Base establece como parte del proceso de enseñanza – aprendizaje que durante al menos doce años han

desarrollado. Esto quiere decir que los jóvenes han pasado por un proceso de aprendizaje durante más de una década y en muchos de los casos no son capaces de desenvolverse eficazmente en el desarrollo de actividades en el ámbito personal y profesional.

Entonces, pareciera ser que el fin de la educación guatemalteca es matricular estudiantes que trasciendan en las distintas etapas y mantenerlos activos durante esos años sin importar si es con calidad o no. A pesar que el Ministerio de Educación año con año evalúa el nivel de logro de los estudiantes graduandos en dos áreas fundamentales como Matemáticas y lectura a través de pruebas estandarizadas que permiten medir la calidad del sistema educativo nacional, no se cuenta con evaluaciones específicas que permitan identificar las habilidades útiles para la vida adquiridas por estos durante su vida escolar, esto con la finalidad de predecir el nivel de éxito de los mismos en su desempeño personal y profesional, lo cual permitiría demostrar que estos son capaces de salir al mundo laboral y tener éxito debido al proceso de formación que se les brindó.

Es evidente que el nivel de exigencia del campo laboral, día con día, es más alto y que el proceso educativo vigente no es capaz de responder al mismo, dado que los jóvenes enfrentan serias limitaciones para desempeñar funciones específicas, no solo relacionadas en las deficiencias de conocimiento relacionado con la especialidad de su carrera, sino también todas aquellas destrezas psicosociales que carecen por lo que no son capaces de enfrentar los desafíos de la vida diaria.

Evidentemente los jóvenes no son capaces de desenvolverse con éxito al culminar sus estudios, es decir, muchos de ellos pasan meses e incluso años en busca de su primer empleo, esto podría deberse a que realmente no poseen las habilidades indispensables para realizar un trabajo, lo cual es cuestionable porque teóricamente fueron formados para desenvolverse profesionalmente, o al menos tienen un título que los acredita como tal, entonces insertarlos laboralmente es una situación que se prolonga. Simultáneamente la Universidad de San Carlos año con año deja fuera de la matriculación universitaria a cientos de jóvenes que no son capaces de superar con una nota mínima

ISSN: 2708-9584

una prueba de conocimientos básicos y específicos de las diferentes facultades y escuelas, por lo que también podría estar relacionado con esta deficiencia.

Pero, en definitiva, es necesario identificar si los jóvenes próximos a culminar su proceso de formación poseen las habilidades necesarias para cumplir con las exigencias de la vida, es decir, si el proceso educativo docente con el que fueron formados, durante doce años como mínimo, les permitirá desempeñarse adecuadamente en las etapas de la vida posteriores.

Tradicionalmente, se ha tomado a la evaluación sumativa como un indicador de éxito escolar, es decir, los estudiantes con promedios altos (superiores a 80) son los más capacitados porque son quienes demuestran, numéricamente, haber adquirido las competencias requeridas, pero es cuestionable que los estudiantes con promedios altos son quienes han logrado las competencias establecidas en el Curriculum y por ende son capaces de desenvolverse con éxito en la vida, o sea, han desarrollado todas aquellas destrezas cognitivas y psicosociales que le permitirán enfrentar eficientemente los desafíos de la vida.

Sin embargo, el mundo actual demanda jóvenes capaces de desarrollar actividades concretas que requieren de habilidades cognitivas, tecnológicas, interpersonales y de liderazgo, por lo que es responsabilidad de las instituciones educativas y de las autoridades educativas hacer los ajustes necesarios para responder a estas necesidades de formación, es decir, por años se ha formado jóvenes capaces de tomar dictado, seguir instrucciones y desarrollar una tarea, pero aún no se han formado jóvenes que sean capaces de tomar decisiones fundamentadas en evidencias concretas que requieran de un pensamiento crítico apoyado de un liderazgo positivo que busque el beneficio para todos.

Este artículo es el resultado del trabajo de tesis presentado por la autora, previo a optar el grado de Magíster en Investigación ofrecida por la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

Materiales y métodos

Para este estudio se aplicó un enfoque cuantitativo de diseño no experimental, alcance descriptivo – correlacional y corte transversal. De una población absoluta de 186 mil estudiantes graduandos del ciclo escolar 2021 se tomó una muestra de 835 jóvenes estudiantes que cumplían con los criterios de inclusión de: ser mayores de 15 años, ambos sexos, estudiantes del sistema educativo formal, del último grado de diversificado, del ciclo escolar 2021, inscritos en instituciones de educación media diversificada del sector oficial ubicadas en el Departamento de Guatemala.

Los participantes fueron seleccionados mediante un muestreo no probabilístico por cuotas (grupos previamente definidos) y de participación voluntaria, según el establecimiento educativo. Las edades oscilan entre los 16 y 24 años (M = 18,27, DT = 1,009), de ellos el 65,6% (n = 548) eran mujeres. Un 29,6% son de la carrera de perito y 50,1% de la jornada vespertina. Además, de estos participantes, el 14,9% indica haber repetido al menos un año durante su vida escolar y el 38,1% trabaja para aportar en su hogar. El resumen de las características sociodemográficas de los participantes se puede observar en la tabla 1.

Tabla 1. Características sociodemográficas de los participantes (n=835).

Variable	Categoría	n (%)
Sexo	Femenino	548 (65.6)
	Masculino	287 (34.4)
Edad (Agrupada)	<= 16	8 (1.0)
	17 – 21	821 (98.3)
	22+	6 (0.7)
Carrera	Bachillerato	269 (32.2)
	Bachillerato/Perito	66 (7.9)
	Perito	247 (29.6)
	Secretariado	152 (18.2)
	Magisterio	102 (12.2)

ISSN: 2708-9584

Jornada	Matutina	160 (19.2)
	Vespertina	418 (50.1)
	Doble	257 (30.8)
Repitencia	0 años	683 (81.8)
	1 año	124 (14.9)
	> = 2 años	28 (3.4)
Trabajo	No	517 (61.9)
	Sí	318 (38.1)

La ejecución de esta investigación se realizó a través de una encuesta en línea auto – administrada en la plataforma gratuita de Google Formularios, mediante un enlace compartido en grupos de WhatsApp por los docentes a cargo, durante los meses de septiembre y octubre de 2021. El cuestionario comprendía un total de 120 reactivos que correspondían a los dos constructos de interés, 1) Proceso docente y 2) Habilidades para la vida; los cuales estaban estructurados de la siguiente manera:

Proceso docente: conformada por 40 reactivos validados a juicio de expertos (3) y con un nivel bueno de confiabilidad (α = 0.886026) divididos en 10 dimensiones referentes a los elementos del proceso docente que con frecuencia se emplean como metodología de enseñanza, tales como: planificación, estilo docente, estrategias de enseñanza, estrategias de aprendizaje, recursos, medios de enseñanza, tareas, evaluación, retroalimentación y contexto.

Habilidades para la vida: conformada por 80 ítems del test de habilidades para la vida diseñado por Díaz-Posada et al. (2013), el cual reportó con un nivel de confiabilidad bueno (α = 0.833908) y comprende 10 dimensiones referentes a las habilidades para la vida planteadas por la Organización Mundial de la Salud, tales como: conocimiento de sí mismo, empatía, comunicación efectiva o asertiva, relaciones interpersonales, toma de decisiones, solución de problemas y conflictos, pensamiento creativo, pensamiento crítico, manejo de sentimientos y emociones, manejo de las tensiones y estrés.

Ambos cuestionarios contaban con una escala tipo Likert de cinco opciones de respuesta: siempre (5), casi siempre (4), a veces (3), casi nunca (2) y nunca (1). Para la recolección de datos se tomaron en cuenta las normas éticas de la Declaración de Helsinki, dado que al inicio del formulario contenía un consentimiento informado en el que se daba a conocer a los participantes el objetivo de la investigación y la garantía de protección y resguardo de los datos.

Los datos obtenidos fueron procesados a través del programa SPSS v.27 mediante pruebas de normalidad de Kolmogorov-Smirnov y de correlaciones de Pearson, además de un análisis factorial confirmatorio para validar los instrumentos utilizados y un análisis multivariante mediante un modelo de ecuaciones estructurales para contrastar las relaciones planteadas en las hipótesis, tomándose como válidas todas aquellas con un nivel de significancia menor al 5%.

En cuanto a las puntuaciones de los participantes en los elementos del proceso docente de mayor presencia y el desarrollo de las habilidades para la vida, se clasificaron en frecuencias, según se observaron; los porcentajes de las puntuaciones totales fueron distribuidos en: desempeño bajo (hasta 24 puntos), desempeño medio bajo (de 24 a 28), desempeño medio alto (28 a 32) y desempeño alto (puntajes superiores a 32).

Resultados y discusión

En el caso de las habilidades para la vida se evidenció que el desarrollo de estas estuvo en un nivel de desempeño medio alto para los términos de empatía (M = 29.58; DT 4.47), pensamiento creativo (M = 28.66; DT = 4.38) y relaciones interpersonales (M = 28.58; DT = 4.07) y, en niveles de desempeño medio bajo la toma de decisiones (M = 27.97; DT = 4.02), conocimiento de sí mismo (M = 27.79; DT = 4.76), pensamiento crítico (M = 27.43; DT = 4.21), comunicación afectiva y asertiva (M = 26.34; DT = 4.11), manejo de sentimientos y emociones (M = 26.07; DT = 4.49), solución de problemas y conflictos (M = 25.83; DT = 3.96) y manejo de tensiones y estrés (M = 25.49; DT = 4.5).

ISSN: 2708-9584

Esto quiere decir que los estudiantes mayormente se encuentran en un nivel medio en el desarrollo de habilidades para la vida, principalmente para el componente de las habilidades interpersonales, es decir, su capacidad de mantener relaciones con otros, aunque evidentemente no se muestran valores extremos que puedan identificar deficiencias o mayores alcances, por lo que los resultados se pueden considerar como normales, es decir, los estudiantes si cuentan con habilidades para la vida, pero no necesariamente son capaces de hacer uso de ellas para afrontar los desafíos de la vida diaria.

La tabla 2 muestra los resultados en porcentajes por nivel para cada habilidad para la vida evaluada, en el que se muestra que el conocimiento de sí mismo es el que reporta el porcentaje más alto en el desempeño medio alto de esta habilidad.

Tabla 2. Distribución de desempeño en nivel bajo, medio bajo, medio alto y alto por cada habilidad para la vida.

Dimensiones	% Desarrollo bajo	% Desarrollo medio bajo	% Desarrollo medio alto	% Desarrollo alto
Conocimiento de sí mismo	12,6	27,7	39,1	20,5
Empatía	16,3	28,9	36,9	17,8
Comunicación afectiva y asertiva	14,5	28,8	38,1	18,6
Relaciones interpersonales	15,1	28,9	37,7	18,3
Toma de decisiones	15,2	29,2	37,2	18,4
Solución de problemas y conflictos	15,3	28,8	37,3	18,6
Pensamiento creativo	15,1	28,8	37,5	18,5
Pensamiento crítico	15,3	28,9	37,3	18,4
Manejo de sentimientos y emociones	14,8	28,5	37,9	18,8
Manejo de tensiones y estrés	14,7	29,1	37,4	18,9

En cuanto a los elementos del proceso docente que conforman el proceso enseñanza – aprendizaje del sistema educativo formal guatemalteco, se evidenció que las estrategias de aprendizaje (M = 34.33; DT = 5.43) se posicionan en un nivel de desempeño superior, seguido de las tareas (M = 25.82; DT = 4.35) en el nivel medio bajo y el resto, estrategias de enseñanza (M = 20.45; DT = 3.12), planificación (M = 16.35; DT = 2.73), estilo docente (M = 14.48; DT = 2.96), retroalimentación (M = 13.01; DT = 2.54), apoyo familiar (M = 7.75; DT = 1.98) y medios de enseñanza (M= 7.7; DT =2.21) en el nivel de desempeño bajo.

Esto quiere decir que los estudiantes evidencian que son las estrategias de aprendizaje que aplican el elemento del proceso docente con mayor aporte en el proceso educativo, esto adicionado a las tareas que realizan para acumular punteos, es importante resaltar que las características de los reactivos de la dimensión tareas hacían mención a técnicas de estudio tradicionales como hacer resúmenes, tomar notas, ente otras.

Además, en el caso de la labor docente, como las estrategias de enseñanza, planificación, estilo docente y la retroalimentación, son los elementos del proceso docente que los estudiantes identifican en niveles bajos como aquellos que aportan a su aprendizaje, es decir que la dinámica en el aula que el docente aplique para desarrollar el proceso, no es algo que incida significativamente para el aprendizaje de los estudiantes, es decir, sea de un modo o del otro igual aprenden porque le dan mayor importancia a las estrategias de aprendizaje y las tareas que de forma individual se realizan.

En el caso del apoyo familiar y los medios por los cuales se desarrolla el proceso son los elementos que los estudiantes identifican en niveles más bajos, lo cual quiere decir que el apoyo de sus padres no es algo que necesariamente aporte a su proceso educativo, así como los medios, es decir usar o no tecnología en el aula, no es algo que identifiquen con mayor aporte para su aprendizaje.

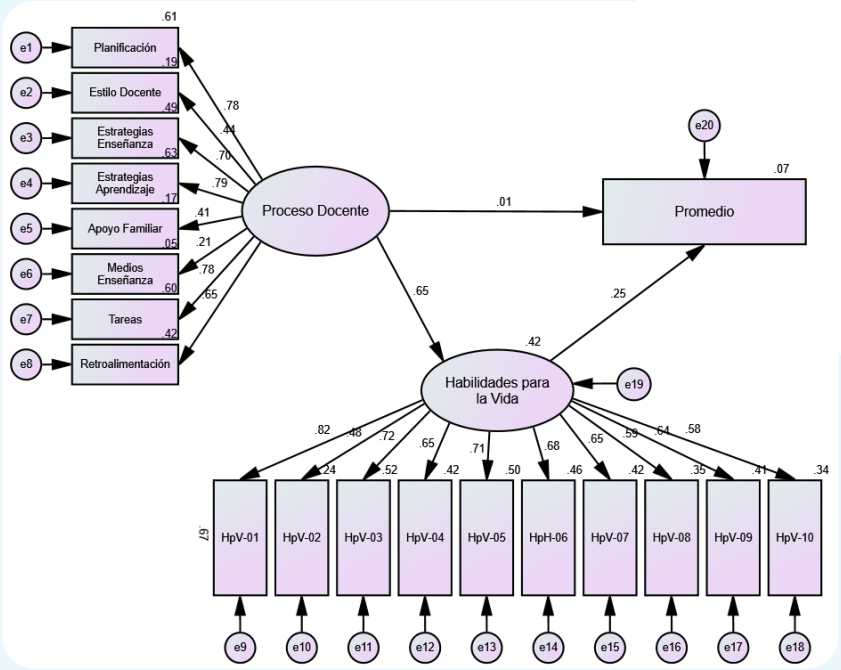
ISSN: 2708-9584

Para analizar la relación entre las variables estudiadas, es decir identificar la relación entre los elementos del proceso educativo para el desarrollo de habilidades para la vida, como primer paso se determinó que la distribución de los datos es normal para ambos instrumentos (Habilidades para la vida Z = ,127; p > 0,05; Proceso docente Z = ,072; p < 0,05). Posteriormente, se evidenció que las propiedades psicométricas a través de la fiabilidad y validez de los instrumentos, se tiene que para determinar el carácter multidimensional de la escala del proceso docente se realizó el análisis factorial exploratorio de mínimos cuadrados ponderados, con una rotación Promax con valores absolutos mayores a ,3 por ser el más adecuado dadas las características de las variables.

Como resultado de este análisis se obtuvo una agrupación de los reactivos en ocho dimensiones, de las diez que originalmente fueron propuestas se excluyeron la evaluación y el contexto, que en conjunto explicaban el 36,49% de la varianza total de las variables originales. Además, se excluyeron los ítems 15 y 54 por no presentar carga factorial mayor al puntaje mínimo requerido y el factor 5 que originalmente hacía mención a los recursos, se reformuló como apoyo familiar.

Posteriormente, se realizó un análisis factorial confirmatorio para ambos instrumentos, lo que mediante el modelo de ecuaciones estructurales mediante el método de estimación de máxima verosimilitud a través del programa estadístico AMOS v.24, el modelo relacional estructurado se muestra en la figura 1.

Figura 1. Modelo relacional entre las variables analizadas (n = 835).



Nota: HpV-01 HpV-01 = Conocimiento de sí mismo; HpV-02 = Empatía; HpV-03 = Comunicación afectiva y asertiva; HpV-04 = Relaciones interpersonales; HpV-05 = Toma de decisiones; HpV-06 = Solución de problemas y conflictos; HpV-07 = Pensamiento creativo; HpV-08 = Pensamiento crítico; HpV-09 = Manejo de sentimientos y emociones; HpV-10 Manejo de tensiones y estrés.

El modelo muestra que el proceso docente tiene incidencia en el desarrollo de habilidades para la vida en un nivel de significancia de ,650; esto confirma la hipótesis planteada en cuanto a que los elementos del proceso docente aportan significativamente al desarrollo de habilidades para la vida de los estudiantes, independientemente del promedio, es decir en cuanto a su actitud para enfrentar los desafíos de la vida cotidiana. Lo cual es favorable a pesar de mostrar una alta presencia del sistema educativo tradicional dentro del proceso docente, el cual está enfocado en que los estudiantes sepan leer, escribir y contar.

Esto quiere decir que las metodologías de enseñanza – aprendizaje que se desarrollen en el aula son las que en definitiva aportan al desarrollo de habilidades para la vida y que, en consecuencia, los estudiantes estarán siendo formados con la capacidad de enfrentar situaciones cotidianas en su contexto.

Para determinar qué factores son los que inciden en el desarrollo de habilidades para la vida, en la tabla 3 se muestra que las tareas son las que aportan más al desarrollo del pensamiento creativo de los estudiantes, por lo que a pesar de estar fuertemente inclinadas a un modelo educativo tradicional son las que favorecen el desarrollo de dichas habilidades. Seguidamente, se tiene la parte de la planificación de los docentes dentro del proceso que aporta significativamente al conocimiento de sí mismo, dado que se hacía énfasis en la organización de las actividades de enseñanza que el docente desarrolla, lo cual aporta al descubrimiento de intereses personales y profesionales de los estudiantes.

Tabla 3. Matriz de correlaciones de Pearson para los constructos, proceso docente y habilidades para la vida

	HpV-01	HpV-02	HpV-03	HpV-04	HpV-05	HpV-06	HpV-07	HpV-08	HpV-09	HpV-10
Planificación	,427**	,274**	,349**	,378**	,387**	,247**	,411**	,246**	,291**	,311**
Estilo Docente	,234**	,087*	,224**	,188**	,217**	,137**	,304**	,221**	,091**	,235**
Estrategias de Enseñanza	,393**	,314**	,392**	,337**	,373**	,257**	,460**	,352**	,234**	,297**
Estrategias de aprendizaje	,402**	,192**	,353**	,304**	,409**	,187**	,471**	,294**	,182**	,302**
Recursos	,291**	,050	,262**	,371**	,176**	,166**	,220**	,145**	,128**	,244**
Medios de enseñanza	,006	-,176**	,034	-,049	-,108**	-,136**	,046	-,073*	-,180**	,097**
Tareas	,391**	,246**	,348**	,329**	,304**	,192**	,596**	,304**	,180**	,216**
Retroalimentación	,406**	,168**	,358**	,358**	,326**	,200**	,406**	,241**	,258**	,341**

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

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

Nota: HpV-01 HpV-01 = Conocimiento de sí mismo; HpV-02 = Empatía; HpV-03 = Comunicación afectiva y asertiva; HpV-04 = Relaciones interpersonales; HpV-05 = Toma de decisiones; HpV-06 = Solución de problemas y conflictos; HpV-07 = Pensamiento creativo; HpV-08 = Pensamiento crítico; HpV-09 = Manejo de sentimientos y emociones; HpV-10 Manejo de tensiones y estrés.

UNESCO 2004, citado por Portillo Torres (2017) propone un giro en la educación con la finalidad de adoptar una nueva cultura de aprendizaje enfocada en la educación por habilidades que permita estar preparados para la vida; esto quiere decir que se debe identificar y fortalecer las habilidades de cada estudiante para que este progrese a su ritmo y acorde a sus necesidades, lo cual representa un reto para el sistema educativo tradicional, dado que no quiere decir que se deba hacer una transformación curricular, sino dar un enfoque innovador a las prácticas cotidianas dentro del aula, lo que supone una transformación cultural para los docentes.

Por otra parte, Espeleta-Sibaja & Valverde-García (2020), afirman que el desarrollo de Habilidades para la Vida se da mediante el uso de herramientas que permitan el desarrollo de conocimientos, así como el ejercicio y activación de los mismos dentro de su acontecer diario, lo que implicaría desempeñarse satisfactoriamente en el mundo globalizado (p. 79).

Por lo tanto, el proceso docente debe estar enfocado al desarrollo de habilidades cognitivas estrechamente relacionadas con el desarrollo personal que repercuta en el desenvolvimiento dentro de la sociedad, lo que significaría un desarrollo conjunto de la población guatemalteca, por lo que la identificación de las habilidades para la vida debe ser un proceso constante y dinámico que tome en cuenta las necesidades de cada estudiante para que al transcurrir los doce años de vida escolar puedan alcanzar los más altos niveles y desempeñarse con éxito en el ámbito laboral y ser ciudadanos funcionales, lo que dejaría de lado la simple certificación anual de estudiantes.

ISSN: 2708-9584

Conclusión

Los estudiantes se encuentran en un nivel medio del desarrollo de habilidades para la vida, es decir, los estudiantes si cuentan con habilidades para la vida, pero no necesariamente son capaces de hacer uso de ellas para afrontar los desafíos de la vida diaria porque no fueron formados para tal situación, dado que el sistema educativo nacional es de tipo tradicional, mayormente enfocado a saber leer, escribir y contar sin tomar en cuenta las necesidades individuales de los estudiantes para dar respuesta a los requerimientos del mundo globalizado en el que hoy se desenvuelven.

Referencias

Díaz Posada, L., Rosero Burbano, R., Melo Sierra, M., & Aponte López, D. (2013). Habilidades para la vida: Análisis de las propiedades psicométricas de un test creado para su medición. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, *4*(2). https://doi.org/10.21501/22161201.1144

Espeleta-Sibaja, A., & Valverde-García, M. (2020). Propuesta curricular para el fortalecimiento de habilidades para la vida en estudiantes de secundaria. *Innovaciones Educativas*, *22*(33). https://doi.org/10.22458/ie.v22i33.3002

Portillo Torres, M. C. (2017). Educación por habilidades: Perspectivas y retos para el sistema educativo. *Revista Educación*, *41*(2). https://doi.org/10.15517/revedu.v41i2.21719

Sobre la autora

Es estudiante de la Maestría en Investigación de la Escuela de Estudios de Postgrado de la FAHUSAC, egresada de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala con el título de Licenciada en Pedagogía y Administración, Coordinadora de Evaluación Basada en Evidencia en Asociación Grupo Ceiba. Experiencia en investigaciones de carácter exploratorio – descriptivo, sin financiamiento, ni publicación específica.

Financiamiento de la investigación
Con recursos propios.

Declaración de intereses
Declara no tener ningún conflicto de intereses, que puedan haber influidoen los resultados obtenidos o las interpretaciones propuestas.

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

Derechos de uso
Copyright© 2022 por **Alejandra Leonor Alvarez Osegueda.**
Este texto está protegido por la Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

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

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

Artículo científico

Barreras culturales e ideológicas que enfrenta la mujer para su participación ciudadana

Cultural and ideological barriers faced by women for their citizen participation

Victor Hugo Pacheco Soch
Maestría en Investigación
Universidad San Carlos de Guatemala
vicopacheco001@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-6217-8707

Referencia

Pacheco Soch, V. H. (2022). Barreras culturales e ideológicas que enfrenta la mujer para su participación ciudadana. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, *5*(2), 99-108. https://doi.org/10.46954/revistages.v5i2.94

Recibido: 16/01/2022
Aceptado: 30/05/2022
Publicado: 15/07/2022

Resumen

OBJETIVO: analizar las barreras culturales e ideológicas que enfrenta la mujer para su participación ciudadana, y específicamente, identificar los patrones culturales que rigen la participación política de la mujer en la comunidad. **METODOLOGÍA:** fue un enfoque cualitativo, diseño fenomenológico y alcance explicativo, con una muestra por conveniencia, se requirió la participación de 12 mujeres, la entrevista fue el instrumento aplicado para la recolección de información. **RESULTADOS**: se encontró, el patriarcado como patrón cultural que limita la participación activa de la mujer, reflejado en roles asignados culturalmente a las mujeres, limitándolas a la vida privada/domestica; el patriarcado incrustado en instituciones sociales, especialmente en el

ser de los hombres y mujeres, es decir, lo han internalizado y naturalizado en todas las dimensiones de la vida, la expresión más evidente del patriarcado, es el machismo. **CONCLUSIÓN:** para crear relaciones equitativas e incluyentes, que favorezcan la participación política de mujeres, es fundamental, tanto mujeres y hombres, realicen procesos de formación liberadora, empiecen a cuestionar patrones culturales que rigen la vida cotidiana e impiden la participación activa de la mujer.

Palabras clave: mujer, patrones culturales, participación política, patriarcado

Abstract

OBJECTIVE: to analyze the cultural and ideological barriers that women face for their citizen participation, and specifically, to identify the cultural patterns that govern the political participation of women in the community. **METHODOLOGY:** it was a qualitative approach, phenomenological design and explanatory scope, with a convenience sample, the participation of 12 women was required, the interview was the instrument applied for the collection of information. **RESULTS:** patriarchy was found as a cultural pattern that limits the active participation of women, reflected in roles culturally assigned to women, limiting them to private/domestic life; the patriarchy embedded in social institutions, especially in the being of men and women, that is, they have internalized and naturalized it in all dimensions of life, the most evident expression of patriarchy is machismo. **CONCLUSION:** in order to create equitable and inclusive relationships that favor the political participation of women, it is essential that both women and men carry out liberating training processes, begin to question cultural patterns that govern daily life and prevent the active participation of women.

Keywords: women, cultural patterns, political participation, patriarchy

Introducción

La presente tesis es para optar al grado de maestría en investigación, tiene como tema las barreras culturales e ideológicas que enfrenta la mujer para su participación ciudadana, realizada en Santa Catarina Palopó, municipio del departamento de Sololá, Guatemala. Investigar y escribir en relación a este tema es fundamental, porque a lo largo de la historia la mujer ha sido excluida y marginada, especialmente

ISSN: 2708-9584

en cuanto a la administración del poder, espacios públicos de incidencia y toma de decisiones que tienen que ver con desarrollo de la comunidad o sociedad en general.

Uno de los objetivos específicos fue identificar los patrones culturales que rigen la participación política de la mujer en la comunidad. Las ciencias sociales deben mostrar interés en visibilizar el problema, por medio de la producción del conocimiento, identificando las brechas de inequidad y encontrar elementos que permitan proponer soluciones, favoreciendo el acceso a los derechos de participación política, en este caso, para las mujeres, excluidas históricamente. Así mismo, las ciencias sociales tienen la responsabilidad de contribuir con la construcción de sociedades más incluyentes.

En el estudio en cuestión se realizó el análisis de resultados por medio de categorización, en ello se establecieron seis conceptos claves, que dan respuesta a los objetivos planteados. En el caso del objetivo específico analizado, se refiere a la existencia de patrones culturales, que no favorecen la participación ciudadana de la mujer; el patriarcado es uno de ellos y el machismo es una de las expresiones más evidentes del patriarcado. Hay mucho machismo dicen, los hombres siempre tienen el poder, los hombres tienen más valor, estos y muchas más aseveraciones, confirman que el machismo limita la participación ciudadana de la mujer, porque, ellas deben estar sujetas a decisiones y protección de hombres.

Por ello el papel de la mujer, se limita a lo privado, es decir, ella es la encargada del orden del hogar, mantener la casa de habitación y del cuidado de los hijos, fuera de esas actividades, no está cumpliendo con sus responsabilidades y es más el trabajo que ellas realizan en casa, no es visto como un trabajo. Para poder salir o participar tiene que tener el permiso del hombre, ya sea del papá o del esposo. Esto en todo sentido es una limitante para la participación de la mujer a nivel de ciudadanía.

Materiales y métodos

Se realizó el estudio desde un enfoque cualitativo, diseño fenomenológico y alcance explicativo, para la recolección de información se aplicó como instrumento la entrevista con 12 preguntas, que dieron lugar a un diálogo, el muestreo fue por conveniencia, con mujeres del pueblo Kaqchiquel de Santa Catarina Palopó, municipio de Sololá, Guatemala, con 4 organizaciones de mujeres existentes en el municipio, 3 por organización, en total 12 mujeres, todas lideresas.

Resultados y discusión

Tabla No. 1

Categoría	Subcategoría	Resumen de respuestas
Patrones culturales	Patriarcado	Aquí lo que predomina es el machismo, el patriarcado, no hay ninguna igualdad para las mujeres en condiciones de vida. Entonces hay unas que decían que nuestros padres no nos dan permiso. Hay muchos casos que las oficinas de mujer, lo lleva el hombre.
	Idioma materno	Por no saber hablar el español, por no poder hablar, nosotras las mujeres nos callamos, nos quedamos con ese pensamiento, con esa gana de expresar, con esa gana de salir adelante. Se nos tiene despreciadas, desvaloradas, por no tener un vocablo fluido en el idioma español, sino únicamente en nuestro idioma, y no se ve que en el idioma trasmitimos del fondo del corazón.
	El papel de la mujer	Pienso si nos toman en cuenta, pero si una mujer solo se dedica al hogar no lo toman en cuenta. Entonces siempre han metido en la cabeza que ellas son para estar en casa, mantener a sus hijos, al esposo
	Actitud	Me gustaría verlas denunciando. Que piense en ella misma, que respete a las demás. Que respete la decisión de cada una. Que sean comprendedora. Que sobre todo trabajen en equipos.

Fuente propia 2022

ISSN: 2708-9584

Categoría	Subcategoría	Resumen de respuestas
Patrones culturales	Machismo	Aquí lo que predomina es el machismo. Los hombres siempre tienen el poder, y eso lo domina el machismo. Por el machismo, a una la celan bastante, no le dan permiso para participar en un proyecto. Lo evidencio en los estudios, en el caso de los hombres son apoyados hasta la universidad, pero en el caso de las mujeres con que sepan leer y escribir basta.
	Costumbres y tradiciones	Cuando digo se olvidan de ellas mismas pasan a ser pertenencia del esposo y de la familia, ojalá que fuera solo del esposo. Cuando uno se casa el hombre domina. Definitivamente es grande la diferencia, las mujeres casadas considero se olvidan de ellas mismas. En el caso de la mujer casada tiene que pedir permiso al esposo, él esposo va preguntar, porqué, para que, porqué y cuánto tiempo, entonces eso le limita a la participación. En la mujer que está casada o solo unida es negativa porque ya no cuenta con el permiso.
	Colectividad	Ahí nosotros abarcamos porque la traemos desde pequeñas, y aportamos y damos lo mejor, ahí no se necesita de calificación, tampoco lo califican, si fuera una calificación, yo creo que saldríamos sobresalientes. Hay que apoyar a otras mujeres, no tengo ningún problema para hacerlo. Nosotras contribuimos especialmente a este país, verdad, da este país nosotras contribuimos con nuestros pensamientos, desde nuestra organización, desde nuestra organización a nivel de familia, desde lo colectivo, porque todo lo que trabajamos a nivel individual lo proyectamos a nivel colectivo.

Fuente propia 2021

La tabla No. 1, muestra el resultado de la categorización, patrones culturales, al analizar los datos obtenidos se evidencia que la participación ciudadana de la mujer está condicionada por situaciones culturales estructurales, en este caso se extraen seis subcategorías.

Existen factores estructurales, culturales que limitan de manera acuciante la participación activa de la mujer. Uno de esos factores es el patriarcado, incrustado en las instituciones sociales, pero especialmente en lo más profundo del ser de hombres y mujeres, es decir, lo han internalizado y solo las que de alguna manera hacen procesos de formación liberadora, empiezan a cuestionar los patrones culturales que rigen la vida cotidiana e impiden la participación activa de la mujer.

Aunque el machismo y el patriarcado están íntimamente relacionados, no son lo mismo, porque el patriarcado en cambio es, "todo un sistema social, político y económico" (Molineaux, 2018, pág. 41). El patriarcado es la estructura en sí mismo, el machismo son comportamientos que necesariamente responden y alimentan esa estructura. Las mujeres con este sistema patriarcal, son marginadas y excluidas.

El machismo es una de las expresiones más evidentes del patriarcado, las participantes del estudio, expresan que sienten el peso del mismo, lo afirman con expresiones como: "hay mucho machismo, los hombres siempre tienen el poder, los hombres tienen más valor". (Fuente entrevista 2021).

Estas realidades que vive propiamente la mujer en Guatemala, tienen sus raíces en el machismo y el patriarcado, bases de la estructura del Estado y de la sociedad. Comprendido el machismo como "una subcultura (o una variedad de ellas) que estimula a los varones a exhibir comportamientos considerados hiper-masculinos" (Molineaux, 2018, pág. 41). Lo que busca con ello es mantener el control sobre la mujer y uno de los comportamientos es el uso de la violencia, para alcanzar dicho fin.

Por ello el papel de la mujer, se limita a lo privado, es decir, ella es la encargada del orden del hogar, mantener la casa de habitación y del cuidado de los hijos, fuera de esas actividades, no está cumpliendo con sus responsabilidades, y, es más, el trabajo que ellas realizan en casa, no es visto como un trabajo, como afirma Piedra 2013, citando a Lagarde 2005, desde un enfoque culturalista las mujeres como sujetas históricas, han

ISSN: 2708-9584

vivido en un "cautiverio histórico" (Piedra, 2013, pág. 16). Para poder salir del hogar o participar en actividades públicas, debe tener el permiso del hombre, ya sea del papá o del esposo.

Aunado a eso, el idioma materno, en lugar de ser una riqueza y tenerlo en su justo valor, se ha utilizado por el sistema excluyente, machista, por lo tanto, patriarcal, para limitar la participación ciudadana de la mujer en Santa Catarina Palopó. Ellas desde el idioma español no logran expresar sus pensamientos, lo que nace de lo más profundo de su ser. Esto es un claro acto de discriminación y de racismo, y, "el racismo y

la discriminación sirvió para justificar el despojo y el sometimiento de los pueblos" (Romero & Orantes , 2018, p. 14), en este sentido utilizado como instrumento de discriminación, el idioma maya kaqchiquel.

Sin embargo, hay costumbres y tradiciones que se imponen a la voluntad de las mujeres. De hecho, la participación de la mujer en general no es relevante, el de la mujer casada aún es más preocupante, por las responsabilidades que recae sobre ellas, es en algunos casos imposible su participación ciudadana. Influye la forma de concebir el papel de una mujer casada, es una costumbre estar en casa, cuidando a los hijos y velando por el buen funcionamiento del hogar.

En Guatemala, la mujer indígena sufre una doble exclusión, por ser indígena y por ser mujer. A esa doble exclusión, también tiene que soportar y enfrentar una doble carga, porque son las que asumen la responsabilidad en generar ingresos para sustentar las necesidades básicas y al mismo tiempo las encargadas del cuidado de la familia. (El Centro Carter, 2015, p. 10).

A pesar de lo anterior, existen valores fundamentales de los pueblos, que las mujeres viven, sienten y realizan con mayor plenitud. Uno de esos valores, es la colectividad, es decir, pensar en las/los demás, aportando desde su silencio activo a la comunidad. El reconocimiento explícito de la participación ciudadana activa de las mujeres, desde la colectividad, sería relevante para el desarrollo del municipio y una mejora sustancial en el estilo y la calidad de vida.

Ejercer ciudadanía es un acto colectivo, una visión individualista de ello, tiene efectos negativos para el sector mujeres -especialmente-, superarlo es fundamental, esto implica hacer procesos de reparación del tejido social, que construya un nuevo "nosotras" y "nosotros". (Aldana, 2017, p. 54).

Frente a lo descrito en el párrafo anterior, se constata que las mujeres han asumido una actitud de silencio, de callarse y asumir el papel que les han asignado, es decir, una presencia privada, más no de participación ciudadana activa. En este sentido, las participantes del estudio, expresaron que desean ver en Santa Catarina Palopó a mujeres más activas, denunciando, que reconozcan sus derechos, que se sientan parte del desarrollo comunitario, que piensen más en ellas mismas, que pierdan el miedo, en resumidas cuentas, una nueva actitud frente la vida.

Esta nueva actitud, junto a la visibilización del papel colectivo de las mujeres, sumado al acceso de espacios de poder público, necesariamente conlleva a procesos de análisis y reivindicaciones, mismas que irán provocando cambios en la sociedad y la cultura, en consecuencia, según Bidegain (2018), gestando una "revolución invisible… Como parte de ella, empezamos a producir una historia que da cuenta no sólo de la presencia de las mujeres sino de las condiciones de desigualdad en las cuales hemos debido vivir". (p. 32).

Como conclusión, en cuanto a los patrones culturales que limitan la participación de la mujer, se resalta en el estudio, la estructura patriarcal en la comunidad, el machismo existente, el papel de la mujer que está limitado a lo privado, especialmente la mujer casada. Se destaca que la mayoría de mujeres, incluso las profesionales académicas en la comunidad, no se reconocen como sujetos de derechos, por ello dependen de decisiones de hombres. Sin embargo, son ellas las que mejor comprenden o más bien, viven el sentido colectivo en las relaciones comunitarias.

ISSN: 2708-9584

Bibliografía

Aldana, A. V. (2017). Empoderamiento femenino como partiucipación ciudadana: Apuesta ética para construir las paces. En A. Buenaño, Género y cultura de Paz (p. 47-60). Managua: https://www.coursehero.com/file/47019630/G%C3%A9nero-y-Cultura-de-Pazpdf/

Bidegain, A. M. (2018). Reescribir la historia latinoamericana con perspectiva de género. Agenda Latinoamericana, 32-33. http://archivosagenda.org/es/reescribir-la-historia-latinoamericana-con-perspectiva-de-genero

El Centro Carter. (2015). Iniciativa Global de Acceso a la Información. Las Mujeres y el Derecho de acceso a la información en Guatemala. Guatemala: Centro Carter. https://www.cartercenter.org/resources/pdfs/peace/ati/guatemala-ati.sp.pdf

OXFAM. (2019). Entre el Suelo y el Cielo. Radiografía Multidimensional de la desigualdad en Guatemala. Guatemala: OXFMA Internacional. https://www-cdn.oxfam.org/s3fs-public/file_attachments/entre_el_suelo_y_el_cielo_0.pdf

Piedra, N. (2013). La importancia del enfoque de género en la investigación socio-histórica. Ciencias Sociales 140, 13-26. https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/sociales/article/view/12309

Romero, W., & Orantes , A. P. (2018). Estudio sobre racismo, discriminación y brechas de desigualdad en Guatemala. México: CEPAL. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44244/1/S1801101_es.pdf

Sobre el autor

Víctor Hugo Pacheco Soch
Licenciado en Teología, y licenciado en Educación y Aprendizaje, egresado de la Universidad Rafael Landívar, docente universitario y consultor en temas sociales. Estudiante de la Maestría en Investigación en Facultad de Humanidades de la Universidad San Carlos de Guatemala. En enero del año 2022 publicó un artículo con el título "Yo no me vacuno", en la edición 218 en la revista de análisis de la realidad nacional IPNUSAC.

Declaración de intereses

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

Declaración de consentimiento informado

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

Derechos de uso

Copyright© 2022 por **Victor Hugo Pacheco Soch.**
Este texto está protegido por la Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

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

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

Artículo científico

Factores que influyen en el consumo de leche y derivados en estudiantes

Factors that influence the consumption of milk and derivatives in students

Sara Elizabeth Vásquez Sicay
Maestría en Investigación
Universidad de San Carlos de Guatemala
saraeliz.va@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-9328-7519

Referencia

Vásquez Sicay, S. E. (2022). Factores que influyen en el consumo de leche y derivados en estudiantes. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, *5*(2), 109-122. https://doi.org/10.46954/revistages.v5i2.95

Recibido: 16/01/2022
Aceptado: 30/05/2022
Publicado: 15/07/2022

Resumen

OBJETIVO: establecer los factores sociales, económicos y educativos que influyen en el consumo de leche y derivados en estudiantes de nivel medio. **MÉTODO:** se trabajó desde un enfoque mixto. Las técnicas utilizadas fueron la entrevista y la encuesta. La muestra en el enfoque cualitativo estuvo conformada por siete estudiantes y un docente, en el enfoque cuantitativo estuvo conformada por 115 estudiantes. **RESULTADOS:** la familia como el principal grupo social primario ha influenciado los hábitos y prácticas alimentarias de los estudiantes de nivel medio. Los factores económicos tienen una influencia débil en la frecuencia de consumo de productos lácteos. Se evidenció un consumo bajo, solo el 22% de los estudiantes los consumen diariamente y

suelen ingerir una porción. **CONCLUSIÓN:** los factores sociales que mayormente influyen en el consumo de leche y derivados en los estudiantes son la información proporcionada por la familia, así también los medios de comunicación, especialmente el internet y la publicidad en televisión. Los factores educativos que influyen en el consumo de leche y derivados son la incorporación de educación alimentaria y nutricional principalmente en el nivel primario, el poco conocimiento sobre los nutrientes que proporcionan y la escasa promoción de su consumo en el centro educativo.

Palabras clave: leche y derivados, factores, consumo, estudiantes de nivel medio, educación alimentaria y nutricional.

Abstract

OBJECTIVE: to establish the social, economic and educational factors that influence the consumption of milk and derivatives in middle-level students. **METHOD:** a mixed approach was used. The techniques used were the interview and the survey. The sample in the qualitative approach was made up of seven students and one teacher, in the quantitative approach it was made up of 115 students. **RESULTS:** the family as the main primary social group has influenced the eating habits and practices of middle-level students. Economic factors have a weak influence on the frequency of consumption of dairy products. A low consumption was evidenced, only 22% of the students consume them daily and usually eat a portion. **CONCLUSION:** the social factors that mostly influence the consumption of milk and derivatives in students are the information provided by the family, as well as the media, especially the internet and television advertising. The educational factors that influence the consumption of milk and derivatives are the incorporation of food and nutritional education, mainly at the primary level, the little knowledge about the nutrients they provide and the scarce promotion of their consumption in the educational center.

Keywords: milk and derivatives, factors, consumption, middle-level students, food and nutrition education.

Introducción

La leche **y sus derivados son un grupo de alimentos** de alto valor nutricional y son considerados alimentos básicos no solo en la dieta de niños y adolescentes, sino también en el resto de la población. Son la fuente más importante de calcio, es por ello que durante la infancia y la adolescencia el tener buenos hábitos de alimentación con un aporte suficiente de este mineral en la dieta junto con un estilo de vida saludable contribuyen al **crecimiento y desarrollo normal de los huesos.** El consumo de leche y derivados ha disminuido drásticamente en las últimas décadas a nivel mundial, por tal razón las personas no ingieren las raciones diarias recomendadas por la Organización Mundial de la Salud, OMS.

El estudio Factores que influyen en el consumo de leche y derivados en estudiantes se realizó con el objetivo de establecer los factores sociales, económicos y educativos que influyen en el consumo de leche y sus derivados en los estudiantes de nivel medio de una institución educativa privada en la Ciudad de Guatemala, los cuales ayudaron a visualizar los hábitos alimenticios que contribuyen a una buena salud nutricional, a través del aporte de los nutrientes y la energía necesaria para el crecimiento, desarrollo y conservación de salud integral.

Esta investigación es el resultado de un trabajo de tesis de la Maestría en Investigación cuyo propósito académico es aportar información científica sobre los factores sociales que influyen en el consumo, identificando la manera en que afecta el grupo social primario en la creación de buenos hábitos alimenticios y en la enseñanza de las bondades de la leche y sus derivados. También fue necesario realizar este estudio para identificar los factores económicos que influyen a través del conocimiento de la situación económica de las familias y la parte del presupuesto familiar que es destinado para la adquisición de este grupo de alimentos. Además, fue indispensable efectuar el presente estudio para determinar los factores educativos que influyen en su consumo, a través de evidenciar la forma en que se promueve la enseñanza sobre la ingesta de leche y sus derivados en el centro educativo y las estrategias utilizadas en la enseñanza efectiva del valor nutricional de los mismos.

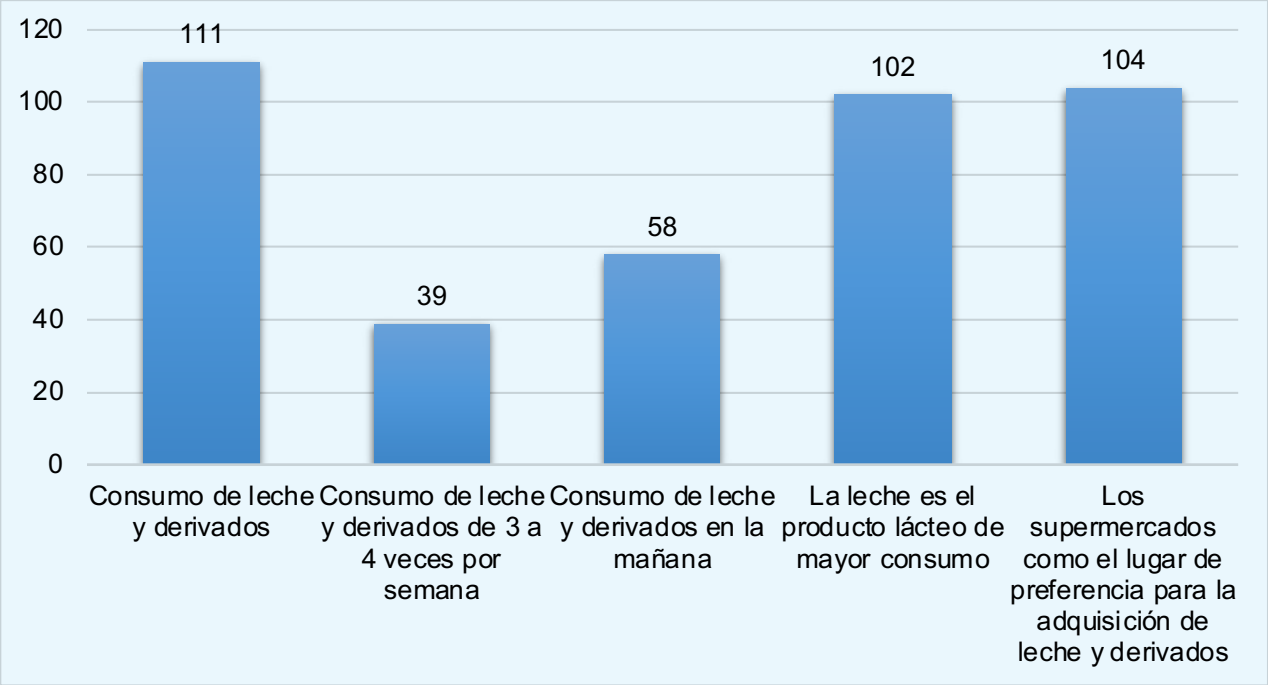
Materiales y métodos

Para el estudio se utilizó el enfoque mixto, con un alcance descriptivo y diseño fenomenológico, transversal. Las técnicas utilizadas fueron la entrevista conducida a través de una guía de entrevista semi-estructurada y la encuesta mediante un cuestionario de preguntas cerradas. La muestra utilizada en el enfoque cualitativo fue no probabilística por conveniencia, conformada por siete estudiantes y un docente. En el enfoque cuantitativo el tipo de muestra fue probabilística conformada por 115 estudiantes.

Resultados y discusión

Figura 1.

Consumo de leche y derivados en estudiantes de nivel medio



Fuente: elaboración propia, según datos obtenidos de la encuesta aplicada (2021).

ISSN: 2708-9584

Nota: se identificaron los hábitos de consumo de leche y derivados en los estudiantes de nivel medio, demostrando que el 97% (111) de los estudiantes si consumen leche y derivados. Los productos lácteos que consumen los estudiantes por orden de frecuencia son: leche, queso, yogur, crema y queso crema. La leche entera es el tipo de leche que consumen principalmente los estudiantes. Se evidenció un consumo relativamente bajo de este grupo de alimentos en la mayoría de los estudiantes, predominando el consumo entre tres a cuatros veces a la semana en el 35% (39), seguido del consumo entre una a dos veces en el 33% (37) de estudiantes, solo el 22% (24) de ellos los consumen diariamente y suelen ingerir únicamente una porción de este grupo de alimentos, por lo que no consumen las tres porciones diarias recomendadas para garantizar un aporte adecuado de calcio en esta etapa esencial del crecimiento.

La preferencia del consumo de este grupo de alimentos es mayormente en la mañana a la hora del desayuno. Pero una buena parte de los estudiantes no tienen una hora del día establecida para consumirlos. Además, la mayoría de los entrevistados indicaron que no solamente los consumen por la mañana sino también suelen consumirlos por la noche durante la cena.

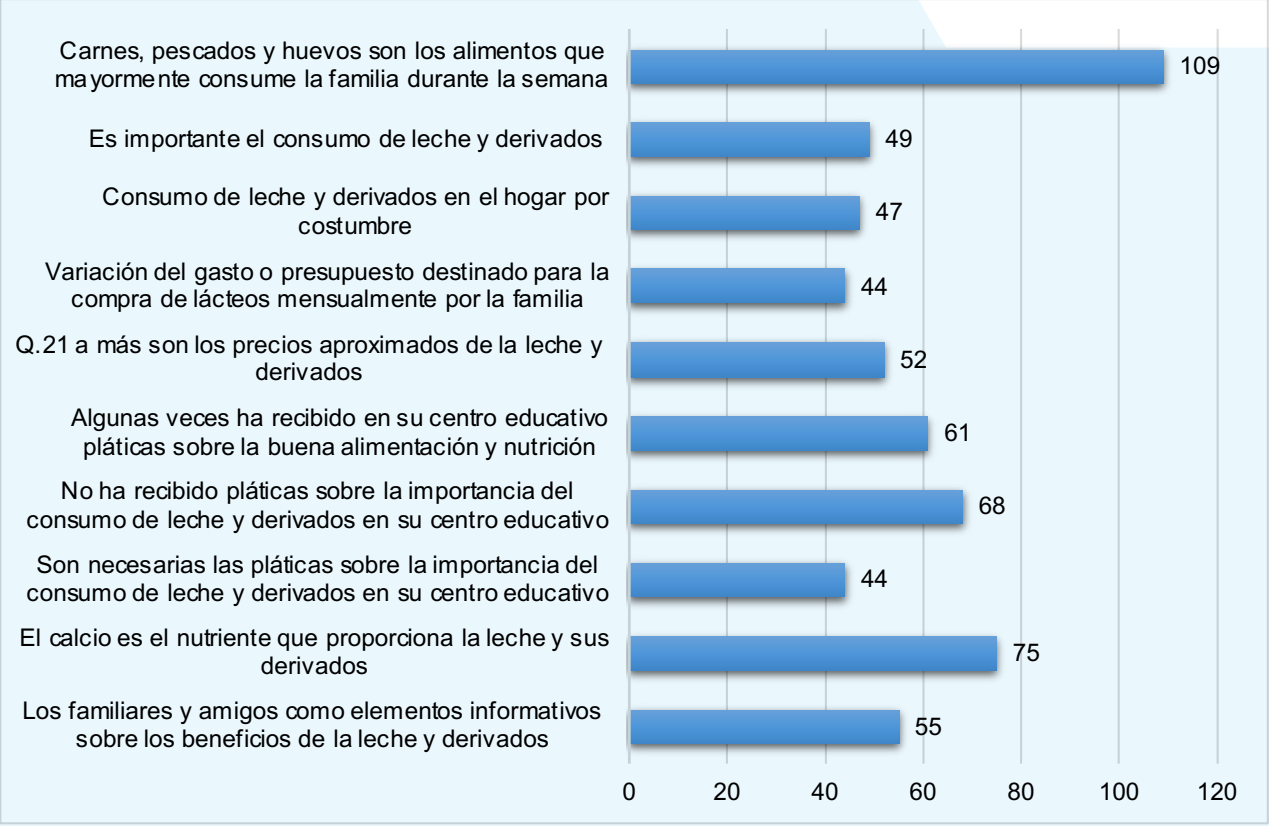
En lo que respecta a las porciones o cantidad de leche y derivados que consumen los estudiantes, la mayoría de ellos expresaron que los días que los consumen suelen ingerir 1 vaso de leche, 1 o 2 cucharadas de crema, 1 rodaja o porción pequeña de queso como acompañamiento de las comidas y un envase pequeño de yogur. Se tiene una mayor preferencia por los supermercados para adquirir la leche y derivados que consumen los estudiantes, solo un porcentaje mínimo realiza la compra de los productos lácteos en mercados cantonales y tiendas de barrio.

En esta investigación los resultados son inferiores a lo obtenidos por Durá & Gallinas, (2014) en su estudio Consumo de leche y derivados en la población infanto-juvenil de Navarra, España, en donde el 94% de los encuestados referían haber tomado lácteos en el desayuno y, en menor proporción, en la cena. El promedio de raciones de lácteos consumidas por la totalidad de los encuestados era de 2 diarias, siendo significativamente superior en el grupo de adolescentes.

Además, en la presente investigación los resultados son similares a los obtenidos por el Centro de Estudios de Nutrición Infantil (CESNI) ubicado en Argentina, el cual evaluó los hábitos de consumo de productos lácteos en la dieta, en donde el 72% de los niños y el 90% de los adolescentes no consumen las tres porciones diarias establecidas para garantizar el aporte de calcio fundamental para el desarrollo en las dos etapas cruciales del crecimiento (Belizán et al., 2014).

Figura 2.

Factores sociales, económicos y educativos que influyen en el consumo de leche y derivados en estudiantes de nivel medio



Fuente: elaboración propia, según datos obtenidos de la encuesta aplicada (2021).

Nota: la familia como el principal grupo social primario ha influenciado los hábitos y prácticas alimentarias de los estudiantes de nivel medio. Una buena parte de las familias consume principalmente carnes, pescados y huevos durante la

ISSN: 2708-9584

semana seguido de verduras, hortalizas y legumbres, situando el consumo de leche en una proporción mucho menor. Las familias de los estudiantes están integradas en su mayoría por 4 a 5 personas.

El 43% (49) de los estudiantes considera importante el consumo de este grupo de alimentos. En cuanto a la percepción que tienen los estudiantes sobre el consumo de leche y derivados, la mayor parte de ellos los consumen por costumbre, una menor proporción los consumen por salud y solo un pequeño porcentaje los ingiere por el sabor.

La mayoría de los alumnos expresaron que un integrante de su familia a influenciado su percepción acerca del consumo de leche y derivados. En algunos casos ha sido la madre o el padre de familia y en otros casos los familiares, los cuales les han comentado ya sea los beneficios a la salud o la poca o nula importancia del consumo de productos lácteos.

En base a la información económica familiar se establece que los ingresos mensuales y el precio de los productos lácteos tienen una influencia débil en la frecuencia de consumo de leche y derivados en los estudiantes de nivel medio. La mayor parte de los estudiantes, el 63% (73), no tiene conocimiento del nivel aproximado de ingresos económicos familiares, sin embargo, el 24% (27) indicó que la familia posee un nivel de ingresos de Q.4,600 o más al mes, y la mayoría considera su situación económica estable.

En cuanto al presupuesto familiar destinado a la compra de leche y derivados mensualmente, se determinó que el 38% (44) de los estudiantes, considera que este gasto es variado durante el mes, no hay un presupuesto establecido por la familia para la compra de leche y derivados. Sin embargo, el 20% (23) de los estudiantes considera que la familia gasta más de Q.121 en la compra de estos alimentos mensualmente. En cuanto a los precios aproximados de la leche y derivados que consumen, la mayoría de los estudiantes indicaron que tienen un precio de Q. 21 a más y una cuarta parte indicó que oscilan entre Q.11 a Q.15.

Se determinó que la incorporación de educación alimentaria y nutricional en el centro educativo influye en el nivel de conocimientos que tienen los estudiantes acerca del valor nutricional de la leche y sus derivados. Los estudiantes han recibido clases o pláticas informativas sobre buenas prácticas alimentarias y nutricionales como parte del área de Ciencias Naturales principalmente en los grados de nivel primario y en los niveles de básico y diversificado las han recibido de manera general. Además, se ha realizado en el establecimiento la Semana de la Ciencia donde son impartidas estas pláticas por estudiantes de Nutrición. Sin embargo, no han recibido pláticas específicas sobre la importancia del consumo de leche y derivados.

Tabla 1.

Factores sociales, económicos y educativos que influyen en el consumo de leche y derivados en estudiantes de nivel medio

Categorías	Sub-categorías	Evidencias
Consumo de leche y sus derivados	Cantidad de veces que consume leche y derivados en el día.	"Talvez tres veces a la semana."
	Tipos de leche y derivados que consume	"Normalmente leche, quesos o crema que sería como lo más común."
	Momentos del día en que consume leche y derivados.	"En la mañana, en el desayuno y por la noche, en la cena."
	Lugar de compra de leche y derivados que consume.	"En supermercados"
	Porciones o cantidad de leche y derivados que consume	"1 vaso de leche y de queso una porción pequeña"
Factores Sociales	Hábitos alimenticios de la familia.	"Comen muy variado, le puedo decir carnes y verduras."
	Número de integrantes en la familia.	"3 personas"
	Percepción del consumo de leche y derivados como parte de la dieta diaria de la familia.	"Según lo que me han contado en el colegio y mis familiares, te ayudan a fortalecer tus huesos y todo tu cuerpo, te da más nutrientes." (los consumen por salud).

ISSN: 2708-9584

Factores Económicos	Ingreso familiar.	"Aproximadamente "Q.6,000" (considera la situación económica actual de su familia estable)
	Presupuesto familiar destinado para la compra de leche y derivados.	"Q150 semanales"
	Precio de la leche y derivados que consume.	"Las leches tienen un precio de Q.13 a Q.15 y los quesos dependiendo la marca de Q.18 a Q.30.
Factores Educativos	Incorporación de educación alimentaria y nutricional en el centro educativo.	"Hace unos años que vimos sobre la pirámide alimenticia y las cosas que más deberíamos consumir."
	Promoción del consumo de leche y sus derivados (clases o pláticas informativas).	"Específicamente no. Que yo recuerde no hemos tenido ese tipo de charlas."
	Conocimiento sobre los nutrientes que proporciona la leche y sus derivados.	"Calcio, el cual ayuda a los huesos"
	Lugares donde ha recibido más información sobre los beneficios de la leche y sus derivados	"En la familia y en anuncios de televisión." "Observando videos de YouTube y en páginas de internet especializadas."
	Formación docente en temas nutricionales.	"No, de parte de la institución no, todo lo que yo recibo extra es por interés propio"
	Recursos educativos para la enseñanza del valor nutricional de la leche y sus derivados.	"Aparte de las ayudas audiovisuales, cuando es presencial hacemos laboratorios prácticos"

Fuente: elaboración propia, según datos obtenidos de las entrevistas realizadas (2021).

Nota: los estudiantes encuestados en su gran mayoría consideran que recibir pláticas informativas sobre la buena alimentación y nutrición es muy importante. Solamente una minoría consideran poco o algo importante recibirlas. Los estudiantes entrevistados concuerdan en ello, consideran importante concientizar en los

jóvenes la práctica de buenos hábitos alimenticios, teniendo conocimiento sobre los nutrientes que proporciona cada alimento y los requerimientos nutricionales para tener una salud óptima.

En la etapa de la adolescencia, se da muchas veces el consumo excesivo de alimentos poco saludables como lo es la comida rápida, los cuales generalmente son hipercalóricos, ricos en sodio, grasas saturadas y pobres en fibra. Asimismo, se da bastante el consumo de refrescos azucarados dando como resultado un balance deficitario de micronutrientes, vitaminas y minerales, como el calcio (Marugán et al., 2010).

De la misma manera los alumnos entrevistados expresaron que recibir pláticas sobre la importancia del consumo de leche y sus derivados en el centro educativo serian útiles para tener conocimiento sobre las cantidades o porciones adecuadas y la frecuencia con que deberían consumirlos. Además, para informarse sobre los beneficios que proporciona al ser humano el consumo de productos lácteos y así determinar la necesidad del consumo de los mismos, sopesando el efecto negativo que en ocasiones se le atribuye a la industria láctea hacia los animales. Así también para despejar dudas y romper mitos acerca del consumo de lácteos que muchas veces están enraizados en las familias de los estudiantes.

Marugán et al. (2010) afirman que:

Una distribución calórica apropiada, con un equilibrio entre la ingesta y el ejercicio físico, y una variedad de alimentos en los cuales haya consumo de leche y productos lácteos, hidratos de carbono complejos, frutas, verduras, legumbres, aceite de oliva y pescados, limitando el consumo de carnes, grasas saturadas, tentempiés y refrescos. Todo ello aporta la cantidad de macronutrientes y micronutrientes necesarios para un desarrollo adecuado. (p. 310)

En cuanto a los conocimientos que poseen los estudiantes acerca de los nutrientes que proporcionan la leche y sus derivados al organismo humano, la mayoría de ellos señaló que

ISSN: 2708-9584

proporcionan calcio, en segundo lugar, indicaron las vitaminas A y D y del complejo B, en tercer lugar, señalaron las proteínas y en cuarto lugar consideran que proporciona todos los nutrientes anteriores sumado con los carbohidratos y lípidos, magnesio y selenio. Lo anterior coincide con las respuestas proporcionadas por lo estudiantes entrevistados, donde la mayoría expresó que el calcio es el nutriente principal que aporta la leche y derivados, y a la vez tienen conocimiento sobre la función primordial del mismo en el organismo la cual es de ayudar a formar y mantener huesos y dientes sanos y fuertes. No obstante, poseen poco conocimiento sobre el resto de nutrientes que proporcionan este grupo de alimentos al organismo humano.

Los estudiantes indicaron que han recibido más información sobre los beneficios de la leche y sus derivados para la salud del ser humano mayormente en internet, en segundo lugar, está la información proporcionada por los familiares y amigos y en tercer lugar se encuentra la televisión como medio de comunicación masiva. Estos hallazgos concuerdan con la información dada por los estudiantes entrevistados, la mayoría de ellos se han informado sobre los productos lácteos a través de internet, ya sea en páginas especializadas o en videos de YouTube; algunos por medio de las recomendaciones o comentarios de la familia, también a través de anuncios publicitarios de televisión. Además, solo una de las estudiantes manifestó que ha visitado nutricionistas.

En relación a ello Rodríguez et al. (2019) señalan que "hay que incidir en la importancia de una adecuada educación nutricional para que la población pueda tomar decisiones bien informadas y, dentro de esta, las campañas de promoción del consumo de lácteos (basadas en evidencia científica) son muy necesarias" (p. 963).

La **educación alimentaria y nutricional** debe iniciar en el hogar, desde la infancia dado que en esta etapa se deben establecer los **hábitos alimentarios saludables que guiaran al adolescente y al adulto hacia una vida sana.** Además de la familia, los centros educativos también son los responsables de impartir una **educación alimentaria** y nutricional adecuada, proporcionando herramientas útiles para construir **prácticas**

alimentarias saludables. La **educación alimentaria** tiene como objetivo que las personas tomen decisiones apropiadas referentes a su alimentación, involucrando a la familia, los centros educativos y al resto de la población proporcionando información, conocimientos y capacitación en nutrición.

Asimismo, en el presente estudio se entrevistó a una docente del centro educativo que imparte toda el área de Ciencias Naturales tanto en nivel Básico como nivel Diversificado; Ciencias Naturales en primero, segundo y tercero básico, Biología en quinto Bachillerato y Química en cuarto y quinto Bachillerato en Ciencias y Letras. La docente expresó que realiza la incorporación de educación alimentaria y nutricional en el centro educativo en la segunda unidad de estudios tanto en Ciencias Naturales como en Biología, donde imparte temas sobre macromoléculas, micromoléculas y complejos alimenticios. Luego al finalizar estos conceptos básicos instruye a los estudiantes sobre la pirámide nutricional y los principales macronutrientes que ofrece la variedad de alimentos como carbohidratos, proteínas, lípidos y la importancia de los mismos dentro un balance nutricional. En Química trabaja el tema nutricional de manera general, sin mucho detalle, al momento de impartir los temas de química orgánica y biomoléculas.

Para la docente la leche es un compuesto orgánico vital y necesario para el desarrollo de todo ser vivo mamífero, considera que para los humanos es muy necesaria en todas las edades. A la vez considera que el consumo de leche y derivados es muy importante porque proporcionan nutrientes vitales como el calcio, vitamina D, proteínas y carbohidratos los cuales son beneficiosos para el organismo humano para un desarrollo adecuado a lo largo de la vida.

En relación a la promoción del consumo de leche y sus derivados en el centro educativo la docente manifestó que no realizan campañas nutricionales tanto de manera presencial como virtual, no obstante, señala que ha detectado la existencia de problemas nutricionales en los adolescentes, los cuales muchas veces por tener una apariencia física acorde a los estándares "ideales" que muestra la sociedad, excluyen varios de los alimentos principales provocando en ellos deficiencias nutricionales que

ISSN: 2708-9584

se ve reflejado en su exterior. Entre los recursos educativos que utiliza la docente para la enseñanza del valor nutricional de la leche y sus derivados están las ayudas audiovisuales y los laboratorios prácticos, cuando la educación es presencial, donde los estudiantes pueden comprobar que contenidos nutricionales tienen los distintos alimentos, como la leche, el huevo entre otros.

La docente manifestó que no recibe de parte de la institución educativa formación o capacitación docente en temas nutricionales. Pero ha tenido interés por temas nutricionales y ha recibido cursos en línea para obtener más información sobre dietas saludables. De igual manera considera que es importante la capacitación docente en temas nutricionales porque es difícil para un docente detectar problemas de desórdenes alimenticios en los estudiantes. Por lo que considera que es necesario que cada uno de los docentes del centro educativo reciban este tipo de capacitación para tener buenos hábitos alimenticios y así también poner en práctica en su labor docente la educación integral y la transversalidad curricular en cuanto a temas nutricionales.

Referencias

Belizán, J., Uauy, R. y Carmuega, E. (2014). *El papel del calcio y la vitamina D en la salud ósea y más allá.* Centro de Estudios de Nutrición Infantil (CESNI). https://cesni-biblioteca.org/wp-content/uploads/2018/11/LIBRO-CalcioyvitaminaD.pdf

Durá, T. & Gallinas, F. (2014). Milk and dairy products intake in child-juvenile population in Navarre, Spain. *Nutrición Hospitalaria*, *30*(4), 794-799. https://dx.doi.org/10.3305/nh.2014.30.4.7664

Marugán, J., Monasterio, L. y Belinchón, MA. (2010). *Alimentación en el adolescente.* Protocolos diagnóstico-terapéuticos de Gastroenterología, Hepatología y Nutrición Pediátrica SEGHNP-AEP. https://www.seghnp.org/sites/default/files/2017-05/Protocolos%20SEGHNP.pdf

Rodríguez, J., Rodríguez, A., González, O. y Mesa, M. (2019). Leche y productos lácteos como vehículos de calcio y vitamina D: papel de las leches enriquecidas. *Nutrición Hospitalaria, 36*(4), 962-973. http://dx.doi.org/10.20960/nh.02570

Sobre la autora

Sara Vásquez
Médica Veterinaria, egresada de la Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Experiencia laboral como supervisora de inocuidad y de procesos productivos y trazabilidad pecuaria. Experiencia en investigación en temas sobre inocuidad de alimentos de origen animal y en temas de salud y seguridad alimentaria.

Financiamiento de la investigación
Con recursos propios.

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

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

Derechos de uso
Copyright© 2022 por **Sara Elizabeth Vásquez Sicay.**
Este texto está protegido por la Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

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

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

Artículo científico

Factores académicos del estudiantado con discapacidad auditiva en la carrera de pedagogía

Academic factors of the students with hearing disabilities in the pedagogy

Leticia del Carmen González Aquino
Maestría en Docencia Universitaria
Universidad de San Carlos de Guatemala
letty990305@hotmail.com
https://orcid.org/0000-0002-8938-9766

Referencia

González Aquino, L. del C. (2022). Factores académicos del estudiantado con discapacidad auditiva en la carrera de pedagogía. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, *5*(2), 123-132. https://doi.org/10.46954/revistages.v5i2.96

Recibido: 16/01/2022
Aceptado: 30/05/2022
Publicado: 15/07/2022

Resumen

OBJETIVO: brindar información significativa a los profesionales; que contribuya a mejorar la calidad educativa a nivel universitario. **MÉTODO:** la investigación es cualitativa Etnográfica con enfoque pedagógico, aplicada al estudiantado con discapacidad auditiva y a los Docentes Universitarios de la carrera de Pedagogía, Facultad de Humanidades en la Universidad de San Carlos de Guatemala, estableciendo cuáles son los factores académicos. **RESULTADOS:** falta de comunicación en lengua de señas entre docentes y estudiantado, falta de accesibilidad a material contextualizado en lengua de señas y el desconocimiento de un departamento de consulta para personas con discapacidad auditiva en el Campus de la USAC. **CONCLUSIÓN:** los Docentes universitarios deben prepararse profesionalmente para romper

paradigmas y atender a la diversidad de discentes para brindar una educación significativa, interactiva e inclusiva. La poca o nula capacitación en educación especial, no contemplada dentro del currículum de formación profesional influyen, por tal motivo es necesario eliminar las barreras de la incomunicación y promover la inclusión social e igualdad de oportunidades a través de propuestas que favorezcan la educación a nivel superior para mejorar la calidad educativa y replicar el método utilizado por la USAC en la Carrera de Pedagogía.

Palabras clave: estudiantado, discapacidad auditiva, factores académicos, docente universitario, pedagogía

Abstract

OBJECTIVE: to provide meaningful information to professionals; that contributes to improving the quality of education at the university level. **METHOD:** the research is qualitative Ethnographic with a pedagogical approach, applied to students with hearing impairment and university teachers of the Pedagogy career, Faculty of Humanities at the University of San Carlos de Guatemala, establishing what the academic factors are. **RESULTS:** lack of communication in sign language between teachers and students, lack of accessibility contextualized material in sign language and the lack of knowledge of a consultation department for the hearing impaired on the USAC Campus. **CONCLUSION:** University professors must prepare themselves professionally to break paradigms and attend to the diversity of students to provide a meaningful, interactive and inclusive education. The little or no training in special education, not contemplated within the curriculum of professional training influence, for this reason it is necessary to eliminate the barriers of incommunication and promote social inclusion and equal opportunities through proposals that favor education at the higher level to improve educational quality and replicate the method used by the USAC in the Pedagogy Career.

Keywords: student body, hearing disability, academic factors, university teacher, Pedagogy.

Introducción

Todas las personas son diferentes, no se deben encuadrar en un solo sistema y las personas con discapacidad auditiva y su cultura tienen su propia forma de expresión. La Convención Internacional por los Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas, ONU (2008) "dispuso que el término adecuado para referirse a este grupo de la población sea **Personas con Discapacidad (PCD) o Personas en Situación de Discapacidad**" (p. 10). El autor Duk (2009) indica que las personas con discapacidad "no son sujetos de caridad, sino titulares de derechos, personas que disponen de un conjunto de capacidades para desarrollarse plenamente, como parte integrante del mundo, con posibilidades de aportar a su propio desarrollo y el de su comunidad" (p. 91).

Ante la creciente demanda del estudiantado que necesita educación superior las universidades privadas o pública no tienen en todas sus unidades académicas, profesionales capacitados con las herramientas pedagógicas o andragógicas para atenderlos y generalmente en su formación no está establecido para los educadores como afrontar las necesidades individuales de la población estudiantil así mismo el currículo no contempla la inclusión en todos sus aspectos, de tal forma la oferta y demanda se convierte en un verdadero problema a solucionar en la dinámica docente-aula-estudiantado.

La universidad de San Carlos de Guatemala USAC es la única casa de estudios a nivel pública en toda Guatemala, a ella se integran miles de estudiantes a las diferentes escuelas y facultades para formarse como profesionales, favorece la educación también a jóvenes en situación de discapacidad auditiva provenientes de varias zonas de la ciudad capital incluso de municipios y departamentos cercanos, se moviliza en un ambiente de proyección social y el cumplimiento de los lineamientos según las política educativas en el país. En el año 2014 la USAC aprobó la Política de Discapacidad en donde garantiza que el estudiantado en situación de discapacidad tiene derecho al acceso libre para continuar con su formación académica a nivel superior.

En la Carrera de Pedagogía de la Facultad de Humanidades se encuentra el estudiantado con discapacidad auditiva donde se investigó el tema, por ser área educativa muchos de los aspirantes lo eligen para continuar con su formación profesional a nivel superior muchos por vocación y otros porque dentro de las unidades académicas carecen de un intérprete en lengua de señas. El Instituto Panameño de Habilitación Especial en su Informe Conferencia Internacional de Intérpretes en Lengua de Señas Panamá (2012) enfatiza su importancia como: "un recurso incluyente, que elimina las barreras de la comunicación e información" (p. 27).

Se constituyó como objetivo general: Determinar los factores académicos que presenta el estudiantado con discapacidad auditiva en la Carrera de Pedagogía de la Facultad de Humanidades Universidad de San Carlos de Guatemala para alcanzar el éxito y como objetivos específicos de la investigación: 1. Identificar el ambiente académico en que se desenvuelve el estudiantado universitario con discapacidad auditiva. 2. Señalar características de los recursos didácticos con que cuentan los Docentes universitarios para atender al estudiantado con discapacidad auditiva. 3. Proponer capacitación para que el estudiantado con discapacidad auditiva favorezca el rendimiento académico.

Materiales y métodos

El método de la investigación es cualitativa Etnográfica con enfoque pedagógico. Los instrumentos utilizados fueron: 1. Observación: su objetivo principal fue determinar los factores académicos del estudiantado con discapacidad auditiva dentro del aula a través de la observación no participativa en la carrera de Pedagogía. 2. Cuestionario para docentes universitarios: el objetivo principal fue determinar la opinión de los docentes universitarios en relación a su experiencia académica con el estudiantado con discapacidad auditiva en la Carrera de Pedagogía. 3. Cuestionario para estudiantado con discapacidad auditiva: objetivo determinar la opinión del estudiantado en relación a su experiencia académica en la Carrera de Pedagogía. 4. Historia de vida temática: se estructuró en 15 preguntas abiertas, se aplicó a dos estudiantes con discapacidad auditiva de diferentes facultades de la USAC y una estudiante de la Universidad privada.

ISSN: 2708-9584

Resultados

El análisis e interpretación de datos se realizó de forma cualitativa, la aplicación de cuestionario a docentes universitarios se procesaron los resultados por medio de gráficas de sectores para una mejor visualización, para el cuestionario aplicado al estudiantado con discapacidad auditiva se realizó de forma presencial, se interpretó en lengua de señas, para la observación y las tres Historias de Vida se hizo un análisis y se muestran en el trabajo de tesis con la autorización por escrito de los participantes

Tabla 1

Tiene Accesibilidad a Material Informativo Contextualizado en Lengua de Señas

Respuesta	Cantidad	Porcentaje
Sí	0	0%
No	3	100%
Total	3	

Fuente: propia.

Se determinó que los factores académicos que presenta el estudiantado con discapacidad auditiva en la Carrera de Pedagogía de la Facultad de Humanidades Universidad de San Carlos de Guatemala son la falta de comunicación en lengua de señas entre docentes universitarios y estudiantado oyente (se refiere a todo individuo que carece de discapacidad auditiva) asimismo la falta de accesibilidad al material informativo contextualizado en lengua de señas no son gráficos, no se utilizan videos con subtítulos, el material utilizado está dirigido a estudiantes oyentes, la velocidad de los contenidos baja el ritmo de trabajo al impartir la docencia, la USAC carece de un departamento de consulta para personas con discapacidad auditiva con intérprete en lengua de señas dentro del campus, las respuestas fueron confrontadas con los resultados arrojados en los cuestionarios aplicados y en las Historias de vida.

Tabla 2

Conoce un Departamento de Consulta para Personas con Discapacidad Auditiva con Intérprete en Lengua de Señas dentro del Campus de la USAC.

Respuesta	Cantidad	Porcentaje
Sí	0	0%
No	3	100%
Total	3	

Fuente: propia.

El ambiente académico en donde se desenvuelve el estudiantado universitario en situación de discapacidad auditiva en la Carrera de Pedagogía de la Facultad de Humanidades marcó un precedente para las Escuela y Facultades de la Universidad de San Carlos de Guatemala porque implementaron la educación inclusiva pero la falta de réplica y al no contar con un intérprete en lengua de señas en las diferentes Carreras universitarias, el estudiantado debe acoplarse a las existentes considerando que la gama de elección es limitada así mismo la falta de conocimiento de la cultura sorda influye en que las personas oyentes se alejen y se tienda a la incomunicación creando barreras y fomentando los imaginarios sociales. Riffo (2016) indica que el filósofo Cornelius Castoriadis definió los imaginarios sociales como "conocimientos basados en la imaginación, lo mítico, de forma irreal, sin un respaldo científico". La falta de comunicación en lengua de señas entre Docentes y estudiantes es evidente.

Las propuestas sugeridas por los docentes universitarios y estudiantado en situación de discapacidad auditiva que favorezcan la educación a nivel universitario son; participación en programas de formación docente para la atención en las aulas, elaboración de videopresentación en lengua de señas para la orientación de futuros estudiantes, aprendizaje de lengua de señas, apoyo a intérprete en facultades y escuelas a nivel de la USAC. Considerar la aplicación de la Taxonomía de Bloom para establecer la propuesta según sus niveles.

ISSN: 2708-9584

El estudiantado en situación de discapacidad auditiva aprende través de la visión, con apoyo de un intérprete en lengua de señas, de lectura labiofacial, conocer la cultura sorda son elementos que brindan una educación inclusiva para alcanzar el éxito.

Según Babarro (2019) Benjamín Bloom creo la Teoría de Bloom, evalúa el nivel cognitivo adquirido en el aprendizaje a través del conocimiento y habilidades en las asignaturas. Se divide en tres áreas 1. Cognitivo: actualmente con la neurociencia del aprendizaje se comprueba que interviene redes neuronales que se interconectan para el conocimiento significativo. 2. Afectivo: como las emociones desempeñan su rol en el aprendizaje y 3. Psicomotor: hace referencia al cambio de conducta, habilidades y destrezas, por ejemplo, cuando el estudiante de educación preprimaria aprende a tomar un lápiz y escribir. Sus niveles son conocer, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear. Para Bloom el conocimiento no es memorístico pretende que los estudiantes adquieran y desarrollen habilidades como herramientas para la resolución de problemas para un aprendizaje significativo según su teoría, primero debe recordar un concepto para conocerlo, entenderlo, analizarlo, aplicarlo, evaluarlo y crearlo. No puede pasar de un nivel a otro sin antes dominarlo.

En la actualidad existe varias herramientas tecnológicas que permiten un conocimiento significativo e interactivo respetando los estilos de aprendizaje, por ejemplo: la creación de proyectos, blogs, foros, mapas mentales, wix (plataforma para la elaboración de páginas Web), trabajos colaborativos entre los estudiantes.

Discusión

Son escasas las instituciones que tienen una educación inclusiva y ante los imaginarios sociales, se abstienen de promoverlo ya sea por falta de conocimiento, capacitación o simplemente afrontar nuevos retos que no sean accesibles de asumir. El ambiente académico debe ampliar sus expectativas basadas en la realidad, existir una actitud propositiva, aprovechar los ambientes de aprendizaje, necesidades cognitivas, sociales, de comunicación y aprovechar el desarrollo de la neuroplasticidad a nivel de educación superior para una intervención oportuna.

Westbrook (1999) indica "los Principios Básicos según John Dewey, filósofo, pedagogo y psicólogo estadounidense consideró objetivos legítimos la mentalidad y el método experimental". Dewey desarrollo su Teoría del Aprendizaje Significativo que indica; todas las personas aprenden si el conocimiento es funcional, de interés, según las características de su medio cultural, social, educativo, si la educación se transmite con significación el conocimiento será para la vida y no para el momento, un beneficio a largo plazo para que el estudiantado desarrolle capacidades de análisis, síntesis, reflexión, solución de problemas y aporten a la sociedad, la clave radica en romper con los paradigmas establecidos.

Es de suma importancia desarrollar como indica Frade Rubio (2009) "Saber pensar para saber hacer y ser en beneficio de uno mismo y de los demás". La cita anterior se centra en el estudiantado, responde a los 4 pilares de la educación: saber conocer, saber hacer, saber ser y convivir dando sentido al aprendizaje, enfocado a su entorno y contexto además de establecer capacidad específica para llevar a cabo una tarea. Luchar por la calidad y excelencia educativa, todo cambio depende del esfuerzo e interés para lograrlo a largo plazo para que las futuras generaciones de estudiantes puedan tener acceso sin restricción alguna. En el presente caso aplica a la promoción del cambio para el aprovechamiento, por lo tanto, mejorar y obtener resultados es un beneficio compartido para los docentes y estudiantado en el quehacer educativo y la Universidad en General.

Guatemala juega un papel muy importante en la vida de sus ciudadanos porque en el futuro puede convertirse en un país promotor que desarrolle políticas educativas para los grupos minoritarios como la comunidad sorda para que todos sus habitantes trabajen en conjunto, sin discriminación, incitando a la convivencia e inclusión para tener una mejor calidad de vida, difundiendo la cultura y fomentando el trabajo digno además de realizarlo con constancia, esmero, sobre todo con compromiso y ética profesional para alcanzar el éxito.

ISSN: 2708-9584

Referencias Bibliográficas

Babarro Rodríguez, N. (2019). *Taxonomía de Bloom: Qué es, para que sirve y objetivos.* https://www.psicologia-online.com/taxonomia-de-bloom-que-es-para-que-sirve-y-objetivos-4579.html

Duk, C. (2009). *Escuela de Educación Diferencial Facultad de Ciencias de la Educación Universidad Central de Chile.* Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. Número 2 Volumen 3. https://cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Rev.-Ed.-Inc.-Vol32C2-Educacion-Intercultural.pdf

Frade Rubio, L. (2009). *Planeación por Competencias.* https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbnxtYWVzdHJpYWNlaWFlZHViYXNjb21wfGd4OjIxMmZiMzZmMWZlNmFhOGE

Instituto Panameño de Habilitación Especial (2012). *Informe Conferencia Internacional de Intérpretes en Lengua de Señas Panamá*, 50 p. https://www.iphe.gob.pa/content/post/file/844/inter004a2860b08f72e4b6aac28fc27fd0c1.pdf

La Convención Internacional por los Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas ONU (2008) https://www.bing.com/newtabredir?url=https%3A%2F%2Fwww.un.org%2Fesa%2Fsocdev%2Fenable%2Fdocuments%2Ftccconvs.pdf

Riffo Pavón, I. (2016). *Una Reflexión para la Comprensión de los Imaginarios Sociales* http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2219-71682016000100006Rodríguez Zambrano, H. (2007).

Westbrook R. (1999). *John Dewey* https://www.unav.es/gep/Dewey/Westbrook.pdf

Sobre la autora

Leticia del Carmen González Aquino
Terapista del Lenguaje, Licenciada en Psicología, tiene un postgrado en Psicología Forense, egresada de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Cuenta con cierre de pensum de la Maestría en Docencia Universitaria en la Escuela de Estudios de Postgrado de la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

Derechos de uso
Copyright© 2022 por **Leticia del Carmen González Aquino.**
Este texto está protegido por la Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

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

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

Artículo científico

Influencia del lenguaje y la lectura como factor de desarrollo académico

Influence of language and reading as a factor of academic development

Carmen María Santiso Rodríguez
Doctorado en Educación
Universidad de San Carlos de Guatemala
carmenmasantiso@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-3508-0878

Referencia

Santiso Rodríguez, C. M. (2022). Influencia del lenguaje y la lectura como factor de desarrollo académico. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, *5*(2), 133-143. https://doi.org/10.46954/revistages.v5i2.97

Recibido: 24/10/2021
Aceptado: 30/05/2022
Publicado: 15/07/2022

Resumen

OBJETIVO: determinar la influencia del lenguaje y la lectura buscando la relación entre catedrático y estudiante de la carrera de Innovación Educativa de una universidad privada en Guatemala. **MÉTODO:** el utilizado fue con diseño de alcance exploratorio descriptivo y con un enfoque cualitativo, utilizando entrevistas a docentes y estudiantes de quinto ciclo. **RESULTADOS:** entre los hallazgos más importantes están que los catedráticos realizan una moderación del lenguaje de acuerdo al ciclo académico que enseña, utiliza la estrategia de la repetición de las instrucciones para la comprensión plena y la influencia para el desarrollo del pensamiento crítico con la lectura. **CONCLUSIÓN:** el catedrático influye con el lenguaje para que el estudiante quiera aprender, tomando como base que utiliza niveles para comunicarse y motiva a la lectura para

que el mismo estudiante pueda aprender a comunicarse con un léxico más amplio y técnico. Además, que el alumno desarrolla el pensamiento y el análisis crítico para presentar trabajos escritos y procesos de exposición utilizando adecuadamente el lenguaje.

Palabras clave: lectura, lenguaje, aprendizaje, académico, pensamiento crítico

Abstract

OBJECT: to determine the influence of language and reading, looking for the relationship between professor and student of the Educational Innovation career at a private university in Guatemala. The **METHOD** was carried out with a descriptive exploratory scope and with a qualitative approach, using interviews. **RESULTS** among the most important findings of this study there is that the teachers perform a language moderation according to the academic cycle they teach, using the strategy of repeating instructions for full understanding and influencing the development of critical thinking with reading. **CONCLUSION** that the teacher influences the student´s motivation with language, taking as a basis that he or she uses levels to communicate and motivates reading so that the student himself can learn to communicate with a broader and more technical vocabulary. In addition, the student develops critical thinking and analysis to develop written work and in their daily and professional life.

Keywords: Reading, language, learning, academic, critical thinking

Introducción

La presente investigación desea dar a conocer lo importante que es el proceso de enseñanza del lenguaje y de la adecuada inserción de lectura, buscando la comprensión y el desarrollo del pensamiento crítico. La lectura es básica para el desarrollo de cualquier estudiante, ya que, sin esta habilidad desarrollada, muchos estudiantes fracasan porque no alcanzan los conocimientos necesarios para aprobar los cursos dentro de una carrera universitaria.

Una parte esencial del desarrollo de una carrera universitaria son los docentes, quienes comparten sus saberes con los estudiantes, y en un extracto en el Coloquio "Educación, Lengua y Cultura" expresa como un catedrático puede enseñar a través del lenguaje, forma de expresarse, la utilización de los

ISSN: 2708-9584

espacios de convivencia y la interacción con los estudiantes (Cisneros, 2016). Por supuesto, es esencial que el estudiante tenga conocimientos propios del tema a tratar, para que la comprensión sea significativa.

Sin embargo, muchas veces el vocabulario que utiliza el docente no es comprensible por el estudiante, por las deficiencias académicas que traen al llegar a la universidad. La Teoría del Déficit Lingüístico, comprueba que muchos maestros no logran transmitir los conocimientos a sus estudiantes, porque estos últimos, no poseen un léxico y nivel de conocimiento básico adecuado para el nivel del maestro. Y que la única solución es enseñar códigos elaborados desde una perspectiva educativa a través de la lectura (Gil, 2017). Estableciendo como medio de demostración de la adquisición del conocimiento la comprobación de lectura, elaboración de tareas en las que el pensamiento crítico del alumno comienza a florecer.

En la Teoría del Desarrollo del Lenguaje de Chomsky (Redader) explica que los seres humanos poseen la facultad innata del lenguaje, pero que la mente no está configurada para su uso, y este proceso se alcanza con el aprendizaje y el uso cotidiano, en donde, del hábito de lectura y el desarrollo del pensamiento crítico de los maestros y de los estudiantes, muchas veces se contraponen (Ministerio de Educación/USAID, 2016).

Chomsky en su propuesta que el lenguaje es un sistema mental y con reglas gramaticales básicas, explica que las personas pueden entender y producir oraciones para comunicarse. Pero en ambientes universitarios se requieren de estructuras avanzadas gramaticales, de un vocabulario amplio y muchas veces técnico para producir una correcta comunicación (Escutía, 2021).

Es también importante, hacer notar que el ambiente social influye en la percepción la forma de los signos que representan al vocabulario, y hará que un grupo social sin hábito de lectura o con vocabulario básico, le cueste mucho entender a otro con un léxico avanzado o técnico (Marín, 2006). Es donde surge el objetivo de la investigación, determinar la influencia del lenguaje y la lectura como factor del desarrollo académico, buscando la relación entre catedrático y estudiante.

Materiales y métodos

La investigación se realizó con catedráticos y estudiantes de la carrera de Innovación Educativa de una universidad privada en Guatemala, teniendo un alcance exploratorio descriptivo, con un enfoque cualitativo, en donde se entrevistó a ocho catedráticos de diferentes cursos de la carrera y un grupo de 22 estudiantes de quinto ciclo para conocer su evolución con respecto a la lectura y su desarrollo académico.

Resultados

Para el desarrollo de entrevistas se realizaron en dos fases, la primera fue para ocho catedráticos de la carrera de Innovación Educativa y la segunda fase fue a 22 alumnos de quinto ciclo, tomando un grado superior porque han tenido que superar ya varios semestres y cursos.

Tabla 1

Entrevista a catedráticos acerca de la influencia de la lectura en el aprendizaje

Categoría	F	Respuesta
Nivel de comprensión en la clase magistral y de comprensión lectora que poseen los estudiantes (aspectos de necesita mejorar)	5/8	"El nivel de comprensión lectora que poseen los estudiantes es pobre, y en clase algunas veces no entienden todos los términos utilizados"; "no todos los estudiantes comprenden lo que escuchan y lo que leen"; "les falta vocabulario para comprender, al principio de la carrera se nota mucho el déficit, pero con el tiempo se mejora y el escuchar vocabulario técnico, más las tareas de lectura, amplían también su vocabulario y el conocimiento"; "no son lectores"; "se conforman con lo dado en clase, pero algunos a lo largo de la carrera van mejorando"

ISSN: 2708-9584

Comprensión de la explicación de clase	5/8	"Considero que los estudiantes comprenden un alto porcentaje que lo que se explica en clase, procuro utilizar vocabulario elemental y básico, pero existen momentos que se utiliza léxico técnico y no todos logran comprender": "se nota cuando no entiende la explicación porque algunos preguntan y la mayoría alcanza esa comprensión"; "el curso no requiere de mucho vocabulario técnica, pero por las tareas observo que no entendieron del todo lo explicado, o simplemente escribir no es lo mismo que hablar, y no se logra entender los trabajos escritos"; "comprenden, trato de dar la clase lo más sencillo posible"; "con la tecnología y las clases virtuales, considero que si no entienden no es por el vocabulario, sino porque no prestan atención".
Nivel de comprensión lectora que poseen los estudiantes (aspectos de mejora)	3/8	"Han podido superar los obstáculos, al principio tienen el hábito de lectura, en algunos cuesta mucho que lo tomen, pero la necesidad y la obligación hace que mejoren"; "comienzan a leer y su comprensión lectora mejora"; "les sirve para desarrollar su pensamiento crítico, porque tienen la capacidad de argumentar correctamente en la clase presencial"
Hábitos reales de lectura	8/8	"Son pocos los estudiantes que poseen hábito de lectura" tres expresiones; "solo leen para hacer tareas" dos expresiones; "algunos leen solo para cumplir tareas" "leen lo esencial"; "algunas tareas no reflejan la lectura"
Estrategias de enseñanza que utiliza para enseñar lectura y desarrollar comprensión lectora.	8/8	"lectura dirigida"; "comprobaciones de lectura"; "tareas asignadas"; "resúmenes" "conversatorios"; "pruebas académicas"; "ensayos académicos"; "debates"

Fuente: propia. Entrevista realizada a docentes de la carrera de Innovación Educativa, 2021.

Como afirman los catedráticos dentro de la investigación son pocos los estudiantes que poseen hábito de lectura, es evidente que comienzan una carrera universitaria con un vocabulario básico, no entienden todo lo que escuchan en la clase magistral y al asignar lecturas no comprenden adecuadamente. Sin embargo, los catedráticos procuran minimizar estas deficiencias y agregan estrategias de enseñanza de hábitos de lectura dentro de su curso.

Tabla 2

La influencia de la lectura en los estudiantes

Categorías	F	Respuestas
Comprenden a sus catedráticos durante el desarrollo de la clase magistral	5/22	"Muchas de las veces, pero algunas palabras no las entiendo y en ciertos temas me pierdo en el contenido"; "casi todo lo que explica, ciertos temas no mucho entiendo porque usa palabras o términos que no conozco"; "entiendo la clases, pero por el contexto, con algunas palabras que tal vez nunca he escuchado antes, me pierdo"; "cuando comencé la carrera me costó un poco, los catedráticos hablan muy bonito, pero no conocía las palabras, ahora entiendo más"; "tengo hábito de lectura y no me costó acostumbrarme al vocabulario que usan los catedráticos"
Hábito de lectura	12/22	"Considero que poseo un hábito de lectura bueno" opinión de cinco estudiantes "leo lo necesario y comprendo"; dos opiniones; "no leo muchos libros pero considero que entiendo" tres opiniones; "leo para los libros de que en la universidad me piden"; "leer es una obligación que hago para cumplir con tareas"

ISSN: 2708-9584

Nivel de comprensión	12/22	"En la mayoría de documentos que leo los entiendo, medio alto"; "hay ciertas palabras que no entiendo y algunas veces mi interpretación es distinta a los demás cuando se hace comprensión lectora"; "leo lo necesario, y busco resúmenes para entender"; "entiendo suficiente"; "son ciertas palabras nada más"; "me gusta leer y entiendo en un porcentaje muy alto"; "si entiendo y me considero medio, porque hay palabras técnicas que me cuestan un poco"; "entiendo lo necesario para cumplir con las tareas"; "no tengo mucho tiempo para leer, creo que mi nivel es medio"; "leo lo suficiente para estar informado"; "leo para cumplir mis obligaciones laborales y académicas, creo que es medio"; "leo lo suficiente para estar informado y cumplir con las tareas de la licenciatura".
Ha mejorado su hábito de lectura	12/22	"He intentado comenzar a leer, y las tareas me han obligado a leer más"; "en el colegio en donde laboro leemos con los estudiantes y me ha ayudado a mí a mejorar"; "si, en pandemia comencé a leer y me gustó". Son las respuestas repetidas de los estudiantes.

Fuente: propia. Entrevista realizada a estudiantes de Innovación Educativa, 2021

Dentro de las respuestas expresadas por los estudiantes se evidencia que han tenido una evolución desde el inicio de su carrera universitaria, algunos poseían el hábito de lectura, otros han comenzado a desarrollarlo, indican en las entrevistas que les costó un poco entender a los catedráticos en la clase magistral al principio, pero que con el pasar de los semestres han mejorado hábitos de estudio y comienzan a utilizar vocabulario técnico, y con esto, comprenden más y consideran que han aprendido.

Discusión

Los estudiantes en la actualidad egresan de nivel medio con muchas carencias en relación a lectura, porque los resultados del Ministerio de Educación explican que solo el 37.03% logran comprender lo que leen (Drección General de Evaluaciones e Investigación Educativa [Digeduca], 2020), y al llegar a la universidad, los catedráticos reciben a muchos estudiantes con hábitos de lectura básicos o casi nulos.

De acuerdo a los resultados, los catedráticos expresan, que ellos moderan su vocabulario de acuerdo a sus grupos sociales (Baptista, 2015), porque identifican cuál es el nivel de conocimiento que muchos de estudiantes poseen y deben adecuar el curso a ese nivel. Además, expresan que en el principio de la carrera son más notables las deficiencias, y que observan una evolución positiva en el estudiante a través del tiempo de estudio. Factores como la obligatoriedad de lectura y la convivencia académica; su nivel de vocabulario, conocimiento y desarrollo del pensamiento crítico se eleva conforme van aprobando cursos en la carrera.

Baptista (20015) expresa que el profesor también realiza un proceso de adaptación entre los estudiantes de recién ingreso a niveles superiores, y que al principio es el catedrático que repite información al momento de dar instrucciones porque los estudiantes no entienden lo que deben hacer, teniendo el riesgo que si no repite recibirá contenidos no esperados o en el más negativo de los casos, no recibirá tareas.

Es importante notar que la teoría de Chomsky en donde expresa que el lenguaje es proceso innato, también, se puede observar que ese vocabulario es el social cotidiano que se escucha desde el nacimiento, y el factor más importante (Roca, 1990). Se debe cultivar a través del proceso en la escuela, y esto conlleva la lectura para crear un acervo mayor en vocabulario y la gramática generativa como lo afirma (Beorlegui, 2006).

Todos los estudiantes pueden hablar y comunicarse sin muchos problemas, pero al momento de escribir un ensayo o realizar una tarea escrita las herramientas cognitivas que posee ya no son suficientes (Roca, 1990), porque debe poseer habilidades superiores como comprensión lectura, desarrollo del pensamiento crítico para interpretar y entender lo que se está haciendo (Ministerio de Educación/USAID, 2016). Además, sin un conocimiento de vocabulario amplio o técnico, de acuerdo a las necesidades particulares de cada curso, no se puede escribir con la coherencia que se necesita.

ISSN: 2708-9584

En conclusión, el lenguaje, aunque sea un proceso nato, es importante cultivarlo, que de acuerdo con Chomsky la gramática generativa, requiere de marcos teóricos para entender sintaxis, semántica y la estructura de las oraciones. y no quedarse con lo que el entorno ha provisto, cada persona que decide estudiar, tanto en nivel medio y sobre todo en nivel superior, debe desarrollar el lenguaje adecuado a su carrera y solo lo podrá desarrollar a través de la lectura.

Los resultados demuestran que no todos los estudiantes han desarrollado el hábito de lectura estando en la universidad. Y en este entorno educativo, la lectura es esencial, ya que conlleva adquirir conocimiento, un lenguaje con vocabulario más técnico o elevado y en adición, el desarrollo del pensamiento crítico.

El proceso de lectura es esencial para que los estudiantes puedan adquirir herramientas para el desarrollo de las habilidades, se justifica como una mejora adaptativa al entorno académico y laboral al que ahora se enfrentan, adquiriendo las capacidades y conocimientos en torno a vocabulario, pensamiento crítico y un mejor análisis crítico de lo que está viviendo.

Referencias

Baptista, L. (2015). El habla del profesor como herramienta de comunicación e input lingüístico. *Espacio Santillana*. Obtenido de https://www.espaciosantillanaespanol.com.br/lengua/el-habla-del-profesor/

Beorlegui, C. (2006). La capacidad lingüística del ser humano: una diferencia cualitativa. *Revista de Filosofía, 17*. Obtenido de http://institucional.us.es/revistas/themata/37/11Beorlegui.pdf

Cisneros, M. (2016). Cultura, lenguaje y educación en un mundo divierso. Mirada sociolingüística. *Dialnet*, 73-77. Obtenido de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6064429

Dirección General de Evaluaciones e Investigación Educativa (Digeduca). (2020). *Resultados generales de la evaluación educativa*. Obtenido de https://www.mineduc.gob.gt/digeduca/documents/resultados/Resultados_generales.pdf

Escutía, M. (2021). Chomsky, la naturaleza humana, el lenguaje y las limitaciones de la ciencia y una propuesta complemntaria inspirada en C.S. Lewis. *Ciencia, razón y fe*. Obtenido de https://www.unav.edu/web/ciencia-razon-y-fe/chomsky-la-naturaleza-humana-el-lenguaje-y-las-limitaciones-de-la-ciencia

Gil, J. (2017). Sobre el papel del lenguaje en el fracaso escolar. *Revistas Científicas Complutenses, 29*. Obtenido de https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/57133/51562

Marín, G. (2006). Reflexiones sobre la enseñanza de la lengua; una proximación socio-lingüística. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*. Obtenido de https://www.redalyc.org/pdf/3222/322230192017.pdf

Ministerio de Educación/USAID. (2016). *Aprendizaje de la lectoescritura.* Guatemala. Obtenido de http://www.usaidlea.org/images/APRENDIZAJE_DE_LA_LECTOESCRITURA.pdf

Redader, B. (s.f.). La teoría del desarrollo del lenguaje de Noam Chomsky. *Psicología y Mente*. Obtenido de https://psicologiaymente.com/desarrollo/teoria-desarrollo-lenguaje-noam-chomsky

Roca, I. (1990). *Logical Issues in Language Acquisition.* Obtenido de http://www.lel.ed.ac.uk/~jim/rocapaper.pdf

Sobre la autora

Carmen María Santiso Rodríguez
Licenciada en Administración de Empresas, con una maestría en ciencias en Innovación Educativa y otra en Educación con especialidad en Educación Superior. Además, estudiante del Doctorado en Educación de la Universidad San Carlos de Guatemala.

Declaración de consentimiento informado

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

Derechos de uso

Copyright© 2022 por **Carmen María Santiso Rodríguez.**
Este texto está protegido por la Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

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

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

Ensayo científico

Movimientos en las posiciones docentes universitarias en tiempos de pandemia

Movements in university teaching positions in pandemic times

Graciela B. Plachot González
Universidad de la República Oriental del Uruguay
gplachot@psico.edu.uy
https://orcid.org/0000-0002-7951-9707

Referencia

Plachot González, G. B. (2022). Movimientos en las posiciones docentes universitarias en tiempos de pandemia. *Revista Guatemalteca De Educación Superior*, *5*(2), 144-157. https://doi.org/10.46954/revistages.v5i2.98

Recibido: 16/01/2022
Aceptado: 30/05/2022
Publicado: 15/07/2022

Resumen

OBJETIVO: Aportar a la meta cognición de las posiciones docentes en las aulas virtuales en tiempos de pandemia, desmantelando la ficción de lo dado-naturalizado en la presencialidad. **MÉTODO:** análisis documental. **RESULTADOS:** en estos procesos se pueden identificar cuatro categorías diversas en las formas de transitar su enseñanza, de pensar los aprendizajes, planificar y evaluar: la ecolalia, el súper héroe, la re-invención y el retiro. Éstas contribuyen a la fragilidad o la potenciación de la calidad educativa, la mejora de la enseñanza y la salud integral de los actores educativos. **CONCLUSIÓN:** la continuidad de las aulas en la virtualización forzada transformó las prácticas docentes. La metacognición del hacer del docente es relevante en la proyección de los escenarios de enseñanza pos-pandémicos. El cambio de paradigma comunicacional y didáctico demanda la revisión constante del rol y de la vocación en la enseñanza universitaria. Este ensayo es producto de un seminario doctoral,

en el Doctorado en Educación de la Escuela de Posgrado de la Facultad de Humanidades de la Universidad San Carlos de Guatemala. Parte de su contenido fue compartido en forma oral como ponencia magistral en el III Encuentro Internacional de Psicología en la Universidad Veracruzana, México.

Palabras clave: posiciones, docentes y pandemia

Abstract

OBJECTIVE: this work seeks to contribute to the metacognition of teaching positions in virtual classrooms pandemic times dismantling the fiction of what is given-naturalized in attendance. METHOD: documentary analysis. RESULTS: in these processes, four different categories can be identified in the ways of teaching, thinking about learning, planning and evaluating: echolalia, the superhero, re-invention and retirement. These contribute to the fragility or the enhancement of educational quality, the improvement of teaching and the comprehensive health of educational actors. CONCLUSION: the continuity of classrooms in forced virtualization transformed teaching practices. The metacognition of the teacher's doing is relevant in the projection of post-pandemic teaching scenarios. The change in the communicational and didactic paradigm demands the constant review of the role and vocation in university education.

This essay is the product of a doctoral seminar, in the Doctorate in Education of the Postgraduate School of the Faculty of Humanities of the San Carlos University of Guatemala. Part of its content was shared orally as a keynote speech at the III International Meeting on Psychology at the Universidad Veracruzana, Mexico.

Keywords: teaching, positions and pandemic

Introducción

La virtualidad forzada como estrategia de afrontamiento a la distancia social de la Pandemia permitió la continuidad de los espacios de formación educativos. En la docencia universitaria este escenario provocó rápidamente la pregunta sobre las formas de enseñar, las interacciones comunicacionales y los resultados de aprendizaje que estas aulas habilitaban. Con ello, tras la idealización de la presencialidad se desmantela la ficción de lo naturalizado. Dos años después se cuenta con un acumulado de

investigación educativa que anuncia tiempos de transformación sin retorno.

En términos educativos, pandemia y desigualdades construirán una alianza perversa. En ella se recrudece lo no resuelto y añaden nuevas desigualdades. La naturaleza discriminatoria de toda pandemia devela la injusticia social por momentos silenciada, invisibilizada y desmemoriada en la vertiginosidad de la cotidianidad. Reaparece lo pendiente e inconsistente en búsqueda de nuevas formas. La Educación Superior reabre a otras formas de desigualdad más allá de su aparente 'ventaja' en la inclusión de las tecnologías a lo educativo.

La pandemia trae a escena viejas crisis demasiado habladas en los discursos y nuevas desigualdades. La virtualización forzada del distanciamiento social recrudece las crisis pedagógicas que en su naturalización dejaron de ser pregunta en la presencialidad. La actualización didáctica para la enseñanza en las aulas virtuales condujo progresivamente a una práctica reflexiva y a preguntas orientadas a lo pedagógico en la meta cognición del hacer cotidiano. Preguntas sobre el lugar del docente, los sentidos y las relaciones. Inquietudes de cómo poder enseñar y evaluar reaparecen desde la sorpresa de la virtualidad. ¿Estaban adormecidas?

Preocupaciones de las que ocuparse en torno a los aprendizajes. Afectividades y afectaciones donde lo emocional puede ser hablado. ¿Estaba negado? La cualidad de presencia se pone en duda y resignifica en lo físico del encuentro, lo sincrónico y lo asincrónico. Los últimos dos años configuraron tiempos de efervescente producción académica sobre el hacer docente en la búsqueda de sentidos de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación interpelados de lo habitual-presencial a lo ajeno-virtual.

Esta discusión busca aportar a la meta cognición de las posiciones docentes en las aulas virtuales. Desmantela la ficción de lo dado-naturalizado en la presencialidad. En estos procesos se pueden identificar categorías diversas en las formas de transitar su enseñanza, de pensar los aprendizajes, planificar y evaluar.

ISSN: 2708-9584

De las mismas se construyen cuatro posiciones como hallazgos provisorios y transferibles. Éstas contribuyen a la fragilidad o a la potenciación de la calidad educativa, la mejora de la enseñanza y la salud integral de los actores educativos.

El ensayo es producto de un seminario doctoral, en el trayecto formativo del Doctorado en Educación de la Escuela de Posgrado de la Facultad de Humanidades de la Universidad San Carlos de Guatemala. El desarrollo se estructura en tres apartados. El primero se aproxima a la contextualización de la crisis que la pandemia permitió visibilizar en la Educación Superior. El segundo revisa aportes de evidencias sobre las aulas virtuales y propone la desmantelación de la ficción de lo naturalizado en la presencialidad. El tercero describe las categorías de las posiciones docentes que en tiempos de pandemia en las aulas virtuales se pudieron habitar.

Contenido

Visibilidades de la pandemia en la ES

De Sousa Santos (2020) afirma que la crisis de la pandemia del COVID-19 se inscribe en un contexto de crisis permanente de más de 40 años que se transita. Así agrava lo que ya existía. El carácter de permanente de la crisis hace que ya no se explica. Se vuelve causa de todo lo demás ocultando la pregunta sobre qué la produce.Al decir del autor la naturaleza de cualquier pandemia es discriminatoria, más difícil para algunos que para otros. Habla de quienes están al sur como un lugar socio cultural, temporal y político de vulnerabilidad producto de las lógicas imperantes. Poblaciones en hetero-aislamiento de un Estado que no ve (De Sousa Santos, 2020).

Las visibilidades de la pandemia resuenan también en las políticas y los actores educativos, en las formas y modos en que las desigualdades sociales se traducen en educativas. Educación, que también parece estar al sur en las políticas neoliberales de inversión estatal. Los tiempos de confinamiento y distancia acentúan las 'batallas no ganadas' y suman nuevas diferencias no innatas. La condición de lo escolar como institución garante del

acceso público al conocimiento, se resitúa en las condiciones de precariedad, fragilidad e inestabilidad que el entorno construía (Ayciriet y Riccardi, 2021).

Las respuestas de los sistemas educativos, al igual que las recomendaciones de la Organización Mundial de la Salud (OMS) están pensadas para algunos sujetos. Quienes puedan acceder. Quienes con menos acompañamiento aprendan a aprender. Dan por hecho que los docentes podrán forzosamente entrar en las pedagogías de crisis, que algo pueden o no asimilarse a las de la virtualidad. Dan por hecho que se puede trabajar en casa, que existe una casa y un lugar. Que las niñas y las mujeres podrán estudiar en sus casas.

Maestras y maestros, profesoras y profesores serán madres y padres, parejas, hijas e hijos, en un mismo tiempo y espacio. Quienes estén solos, estarán solos en sus casas con la misma disposición a enseñar. ¿Qué lugar hay para el miedo? ¿Qué lugar se dio para la pausa? Estudiar y trabajar. Que los estudiantes trabajadores, sin trabajar podrán estudiar. Que entre pérdidas, incertidumbres, ansiedades, ¿podrán estudiar? ¿Podrán enseñar?

Se des-instala la suspensión de lo escolar en los espacios vitales. Donde el estudiante y el docente quedan eximidos en el ingreso a lo escolar edilicio de sus otros roles sociales (Ayciriet y Riccardi, 2021). Los entornos de desarrollo se solapan. Trayectos reales, vivenciales, domésticos y domiciliarios los que suceden o intentan suceder en tiempos de COVID-19. Trayectorias académicas que se inauguran en los diseños de currículum que la pandemia diseña.

Se instala la pregunta en profundidad por las condiciones de existencia (Skliar, 2007) de docentes y estudiantes en las presencias pedagógicas sincrónicas y asincrónicas de la virtualidad. Presencias que abren ahora a la visibilidad de las múltiples formas de estar en el aula y a la co-construcción del docente y el estudiante como uno de los modos de habitarla. Con ello se diferencia de su percepción ingenua como consecuencia directa del encuentro físico (Ayciriet y Riccardi, 2021). Lo físico del encuentro que sucede en lo verbal y proxémico se trastoca a otro paradigma comunicacional icónico. Sucede ahora en lo

sincrónico y/o en lo asincrónico, para siempre y para muchos otros a los que no veo en una nueva semiósfera didáctica (Velásquez, 2021). ¿Para quiénes habla y enseña el docente en las aulas virtuales?

La Educación Superior en la región enfrentaba retos no resueltos a los que la pandemia suma un grado de complejidad crítica. Entre ellos se destacan las inequidades en el acceso y en los logros, el crecimiento sin garantías de calidad y la pérdida progresiva de financiamiento público. Revisar lo que se hacía será parte de los efectos la continuidad inesperada que las tecnologías educativas habilitaron (UNESCO-IESALC, 2020). En este contexto de viejas y nuevas crisis las definiciones de agenda e institucionales ponen acento en la continuidad del estudiante y el derecho a la educación. Cuentan para ello con la existencia colectivos cuidadores, para quienes la pandemia será imposible. Grupos cuya misión es hacer posible la cuarentena para toda la población (De Sousa Santos, 2020).

Entre ellos, los docentes intentaron hacer posible la educación en tiempos de cuarentena. Afrontaron en las urgencias de respuesta condiciones de enseñanza impensadas y no planificadas. Añoraron aspectos de la presencialidad que toman otras formas en los entornos virtuales de formación. El cuerpo, el espacio, la relación, las interacciones comunicacionales, el clima de clase, se hacen conscientes desde la falta. En ello se mueven, se adaptan, son resilientes, innovan, ocupan posiciones y se van (Velásquez, 2021; Plachot, 2021). Reaparece la pregunta del rol del docente adormecida en el status quo de lo instituido.

Docencias en movimiento: evidencias sobre las aulas virtuales y la desmantelación de la ficción de lo naturalizado en la presencialidad

Los saberes en tensión que construyen el rol del profesor universitario representan un tema en continuo debate. Finkelstein (2017) alerta sobre la carencia de formación pedagógica que generalmente tienen los docentes universitarios. Sin embargo, el contexto social espera que el profesorado sea promotor clave de modificaciones en el status quo vigente en términos

científicos y pedagógicos. Demanda y carencia en la pandemia y sus situaciones emergentes se recrudecen.

Hacer de la enseñanza didácticamente y pensar la enseñanza pedagógicamente son procesos relevantes en la formación la universitaria. Tal vez en las urgencias de la continuidad los primeros avances fueron procesos más vinculados a lo instrumental, con pocos tiempos para la reflexión pedagógica y subjetiva que los dispositivos de enseñanza deben contemplar. Eran tiempos de hacer que progresivamente dieron paso a los tiempos de crear e investigar.

Las voces de la investigación hablan hoy de la afectividad y de aspectos postergados –olvidados en la vertiginosidad temporal de las presencias físicas, de las planificaciones y las implementaciones rutinizadas de lo cotidiano. Ayciriet y Riccardi (2021) buscan recuperar y reflexionar sobre lo vivido y lo que se vive en tiempos de pandemia. Tras un estudio cualitativo proponen cuatro categorías emergentes para pensar la subjetividad docente y la experiencia educativa en tiempos de pandemia.

Comunicación, temporalidad, presencialidad y sensibilidad. Hablan de una comunicación de límites diluidos, ampliada y que se atreve a habitar nuevos lugares. De una presencialidad no garante en el encuentro, de sensibilidades docentes que transitaron de lo violento de la imposición a la oportunidad y el disfrute ¿Fue necesario transitar esta crisis para recuperar la visibilidad de estas dimensiones en la tarea docente universitaria?

Por su parte, Velásquez (2021) comenta que frente a la pregunta de qué ha cambiado en las docencias, se configuran tres alternativas: los apocalípticos, los integrados y los semióticos. Mientras los primeros entienden que "todo", los segundos parecen adaptarse sin cambiar "nada" y los terceros son quienes transitan hacia un nuevo paradigma comunicacional que afecta la semiósfera didáctica. Focaliza su reflexión en lo pedagógico como tarea permanente de las instituciones educativas. A su decir, la pandemia desnudó las docencias y la impunidad de la presencialidad donde el aula resistía con todo. Afirma que

ISSN: 2708-9584

los docentes salen fortalecidos de la virtualidad forzada, en aprendizajes de planificación, desarrollo y evaluación de clases virtuales.

El mismo autor propone necesario discutir el lugar de resiliencia y el de innovación educativa en los tiempos de pandemia. En el primero alerta sobre lo heroico del docente-individual, en una concepción de "don" y de competencia innata que subyace en su personalidad. La resiliencia como política educativa, ante la ausencia de una política que resguarde y garantice lo educativo. En contraposición, la innovación educativa requiere un colectivo y una política institucional. Revisa, sistematiza e investiga en búsqueda de la consolidación de las experiencias hacia la mejora de las prácticas. La innovación propone investigación y desarrollo en lugar de crisis y sobrevivencia de la resiliencia (Velásquez, 2021).

Entre las transformaciones que deja la pandemia en lo educativo, parece darse un viaje sin retorno a la forma en que se habitan los tiempos de enseñar y los de aprender. Lo sincrónico y lo asincrónico permean las modalidades de diversificación curricular. Velásquez (2021) dirá que todo perdura y permanece en la asincronía. Se habla de híbridos, de aulas combinadas de modalidades High Flex. En ellas opera la necesidad de atender a la flexibilidad que los estudiantes puedan habitar en sus procesos formativos.

La combinación de estos hibridajes permite una definición autónoma del estudiante en la decisión de cómo diseña su trayecto entre presencialidad, sincronía y asincronía (Faculty Focus, 2021). En ello, estudio y trabajo pueden dialogar diferente en los procesos formativos de jóvenes y adultos que apuestan a ser universitarios. Se invita en la gestión de diseños curriculares inclusivos a acceder y permanecer a sujetos que antes no podrían pensar en formarse como universitarios.

De los movimientos a las cuatro posiciones pedagógicas posibles

Situados hoy a dos años de la emergencia, en tiempos de innovación y futuros de creación se proponen cuatro categorías que configuran posiciones pedagógicas posibles en el docente universitario. Pensar la posición requiere analizar la circulación de sentidos y discursos que regulan y organizan el trabajo de enseñar. Delimitan múltiples modos que en determinadas circunstancias curriculares, los sujetos enseñantes asumen, viven y piensan su lugar y tarea (Vassiliades, 2013; Plachot, 2021).

La *posición de ecolalia* se configura con la representación del trastorno del habla que se manifiesta en la repetición de palabras. Puede imitar, repetir frases de forma involuntaria. Generalmente se presenta en trastornos de espectro autista. La categoría juega con la figura de un docente que repite en la virtualidad de forma casi in-voluntaria su aula pre-covid. De alguna forma este docente logró abstraerse del contexto y negar la imperiosidad del cambio. Casi no realiza adecuaciones curriculares ni mantiene la vigilia en los procesos de subjetivación que en los estudiantes y en sí mismo se dieron por las distancias sociales y los aprendizajes virtuales. Evalúan lo mismo y de la misma forma. Habitan en la queja, la ficción de lo igual sin transformar ni transformarse.

La *posición de súper héroe* se vincula con lo resiliente que Velásquez (2021) refería. Docentes que en lo individual se cargan la responsabilidad de mantener y avanzar y que las cosas salgan adelante. Se trata más de hacer que de reflexionar. Esta posición puede contemplar riesgos de salud laboral en el docente, a la vez que fragiliza los procesos de aprendizaje en la carencia de tiempos colectivos de reflexión e investigación. Se preguntan por la enseñanza, por los aprendizajes y por la evaluación, pero las urgencias de la continuidad no facilitan la imperiosidad de la evidencia para la mejora. Sensibilidades violentadas que no pueden ver-ocupar la posibilidad y la oportunidad.

ISSN: 2708-9584

La *posición de re-invención* remite a docentes que de alguna forma se sienten parte de un colectivo en cambio y visualizan la oportunidad. Docentes dentro de instituciones que los resguardan y motivan a la reflexión. Instituciones que mantienen la pregunta de lo pedagógico y con ello la investigación educativa. Desde la ciencia de la mejora (Bryk, Gómez, Grunow y LeMahieu, 2010) pueden apostar a transformar sus prácticas hacia una pedagogía pos-pandemia o a la educación con Covid. Para ello sistematizan, se actualizan, miden, valoran y redefinen sus estrategias de enseñanza en el logro de aprendizajes. Pueden imaginar una nueva semiósfera didáctica (Velásquez, 2021) con interacciones comunicacionales que pertenecen a otro paradigma. No hablan del retorno a la presencialidad, sino de nuevos escenarios a los que arribar.

Por último, *la posición del retiro* deviene de un lugar ético de reflexión e introspección. Se configura en la tensión de las vocaciones y los tiempos. Habla de docentes comprometidos con la formación universitaria y con su tarea. Docentes que no se hallan en los escenarios de lo no presencial y de cierta forma contemplan la respuesta apocalíptica que habla Velásquez (2021). Añoran la cercanía, las aulas numerosas, los pasillos institucionales con gente y los cuerpos.

Son sabedores de la innovación de estos tiempos y de lo mucho que para el acceso y la inclusión pueden significar estas aulas. Se quedaron a sostener y sienten que pueden irse ahora, dos años después. Conocen las evidencias que han surgido y la inevitable actualización en el uso de las TICs y la pedagogía en la virtualidad. Con la huella sensorial de lo violento, eligen no continuar su rol docente y se direccionan a tiempos de profesionalidad donde la universidad sea un recuerdo de otras luchas y para otros gladiadores.

Conclusión

Las aulas virtuales universitarias pasaron de ser un discurso anunciado y desigualmente avanzado en su curricularización como diversificación a un lugar inclusivo-expulsivo donde todos los docentes se tuvieron que encontrar a sí mismos en la meta-cognición pedagógica, comunicacional y afectiva de sus prácticas.

En el compromiso ético de continuar y sostener los procesos formativos, se transitó de tiempos de urgencia didáctica instrumental a tiempos de reflexión pedagógica. La investigación educativa generó evidencias que promueven la reconfiguración de la escena de enseñanza y de aprendizaje en lo universitario. La biósfera didáctica propone interacciones diferentes en un cambio de paradigma semiótico. Las aulas combinadas se posicionan como transformación de diseño curricular que requiere de una profunda y continua investigación en la singularidad de sus procesos en estructuras flexibles.

La meta-cognición de estos cambios dirigida a la subjetividad docente puede configurar posiciones diversas. Las cualidades del enseñar, del aprender, la disposición a la actualización centrada en evidencias y la reflexión vocacional diagraman lugares frágiles y potentes, donde la calidad educativa y la salud integral de docentes y estudiantes se ponen en juego. Entre las posiciones discutidas, las dos primeras se entienden de fragilidad en términos de calidad educativa y salud integral de los actores educativos. La tercera y la cuarta refieren a fortalezas en el rol docente, a la mejora de la enseñanza y la calidad de la formación.

Describen lugares éticos, comprometidos y de innovación. Docencias que miran hacia el avance y no en búsqueda del retorno a escenas que las subjetividades ya no van a volver a habitar. Hacia la construcción de una universidad fortalecida que avanza sin soltar la pregunta pedagógica del para qué y del cómo, siempre en ese orden. Quizás sea más pertinente comenzar a nombrar la educación con COVID que las aulas pos-pandemia en la posibilidad de imaginar y habitar las escenas y las subjetividades pedagógicas.

ISSN: 2708-9584

Los hallazgos de este ensayo, se espera, sean aportes transferibles en la configuración del rol docente universitario. Requieren de otros investigadores que se animen a preguntarse sobre ellos y ponerlos a circular en contextos diversos. Bocetan preguntas exploratorias y comprensivas para dar respuesta desde la singularidad de cada universidad en estudios de mayor profundidad.

Referencias

Ayciriet, F. y Riccardi, N. (2021). Sensibilidad, conjunción y conexión en la formación docente. *RAES*, 13(23), pp. 210-220. http://www.revistaraes.net/revistas/raes23_art2.pdf

Bryk, A., Gómez, L.; Grunow, A, &. LeMahieu, P. (2010). *Aprender a mejorar para mejorar. Cómo pueden las escuelas de Estados Unidos mejorar su mejora.*Harvard Education Press. https://es.scribd.com/document/379104833/Aprendiendo-a-Mejorar-Como-Las-Escuelas-de-America-Pueden-Mejorar-en-Ser-Mejores-Louis-M-Gomez-UCLA

De Sousa Santos, B. (2020). *La cruel pedagogía del virus* (Traductor Vasile, P.). CLACSO. http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20200430083046/La-cruel-pedagogia-del-virus.pdf

Faculty Focus (2021).Exploring Blended Learning Strategies. *Faculty Focus.*https://www.facultyfocus.com/articles/blended-flipped-learning/exploring-blended-learning-strategies/

Finkelstein, C. (2017). ¿Cómo se forman los docentes universitarios? Configurando Redes en el Mercosur. *Integración y Conocimiento,* 6(1), 148-163. https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/17138/27657

Plachot, G. (20 de octubre de 2021). Posiciones formativas en la enseñanza universitaria: desmantelando la ficción de las interacciones comunicacionales desde la oportunidad [Conferencia]. III Encuentro internacional de Psicología: Retos y desafíos de la psicología en los ámbitos actuales y emergentes. Universidad Veracruzana, México.

https://www.facebook.com/100069219795304/videos/407482064283272/

Skliar, C. [Portal @prender - Entre Ríos]. (2007). Estar Juntos. [Archivo de vídeo]. https://www.youtube.com/watch?v=5rPEZhEObzI&t=57s

UNESCO-IESALC, (2020). C*OVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones.*https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf

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 Educaçao e CulturaContemporânea*, 10 (20). En Memoria Académica.http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.9209/pr.9209.pd

Velázquez, C. (27 de septiembre de 2021).*Comunicación, docencia y pandemia. ¿Resiliencia o innovación?* [Conferencia].Universidad de la República, Uruguay.

Sobre la autora

Profesora Adjunta Graciela Plachot González

Egresada de la Licenciatura en Psicología en la Facultad de Psicología de la Universidad de la República del Uruguay (UdelaR) en el 2003. Graduada en la Diplomatura Perfeccionamiento Profesional en Psicopedagogía y Magíster en Psicología Educacional en la Universidad Católica del Uruguay Dámaso Antonio Larrañaga (UCUDAL). Actualmente cursa el Doctorado en Educación de la Escuela de Posgrado de la Facultad de Humanidades en la Universidad San Carlos, Guatemala (USAC). Docente investigadora del Instituto de Psicología Educación y Desarrollo Humano de la Facultad de Psicología en la UdelaR. Su formación se relaciona con el campo de lo educativo, con énfasis en la Educación Superior, ingreso y formación docente universitaria. Integra Redes de investigación regionales en temáticas asociadas a los mismos.

Declaración de intereses

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

Declaración de consentimiento informado

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

Derechos de uso

Copyright© 2022 por **Graciela Plachot González.**
Este texto está protegido por la Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

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

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

Ensayo científico

Perspectiva mesoaxiológica del docente universitario: criterio profesional de investigación e innovación educativa

Mesoaxiological perspective of the university teacher: professional criteria of educational research and innovation

Adoniram Ramírez-Hernández
Universidad Virtual del Estado de Guanajuato (UVEG), México.
21030113@es.uveg.edu.mx
https://orcid.org/0000-0002-6605-2394

Referencia

Ramírez Hernández, A. (2022). Perspectiva mesoaxiológica del docente universitario: criterio profesional de investigación e innovación educativa: Perspectiva mesoaxiológica del docente universitario: criterio profesional de investigación e innovación educativa. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, *5*(2), 158-170. https://doi.org/10.46954/revistages.v5i2.99

Recibido: 16/01/2022
Aceptado: 30/05/2022
Publicado: 15/07/2022

Resumen

OBJETIVO: Ofrecer una perspectiva mesoaxiológica del docente universitario como criterio profesional para el ejercicio de la investigación e innovación educativa, conjugada al carácter esencial de la pedagogía como conocimiento y función. **MÉTODO:** se realizó una lectura intencionada tipo bibliográfica-documental, paradigma cualitativo de alcance descriptivo e interpretativo. Con el objeto de aproximarse a las dimensiones páticas y situacionales de la experiencia pedagógica cotidiana,

se utilizó un enfoque fenomenológico-hermenéutico, apropiado para el análisis teórico en el área de investigación educativa. **RESULTADOS:** el futuro de la pedagogía dependerá en gran medida de la superación de vicios epistemológicos de los antipedagogos e hiperpedagogos, tomando como ejes del discurso la disciplina, carrera y función de educar, al hilo de, superar los criterios de uso común para determinar actos educativos de significatividad real. La investigación e innovación educativa será la piedra de toque ideal para legitimar la Pedagogía como disciplina y carrera; precondición ontológica de auténticos profesores universitarios. **CONCLUSIÓN:** la práctica docente exige un locus pedagógico de referencia, con singular atención hacia el equilibrio epistemológico entre los fines teleológicos y tecnológicos del profesorado. Partiendo de esta verdad educativa, valorizamos necesaria la implementación progresiva de este marco de referencia, como criterio profesional para la adopción y cultivo individual de la investigación e innovación educativa; arquetipo que focaliza adecuar la función docente bajo una nueva pedagogía normativa.

Palabras clave: pedagogía mesoaxiológica, docencia, universidad, investigación, innovación.

Abstract

OBJECTIVE: to offer a mesoaxiological perspective of the university teacher as a professional criterion for the exercise of educational research and innovation, combined with the essential nature of pedagogy as knowledge and function. **METHOD:** an intentional bibliographic-documentary type reading was carried out, qualitative paradigm of descriptive and interpretive scope. In order to approach the pathic and situational dimensions of everyday pedagogical experience, a phenomenological-hermeneutic approach was used, appropriate for theoretical analysis in the area of educational research. **RESULTS:** the future of pedagogy will depend largely on overcoming the epistemological vices of the anti-pedagogues and hyper-pedagogues, taking as axes of the discourse the discipline, career and function of educating, in line with, overcoming the criteria of common use to determine acts educational of real significance. Educational research and innovation will be the ideal touchstone to legitimize Pedagogy as a discipline and career; ontological precondition of authentic university professors. **CONCLUSION:** the teaching practice requires a pedagogical locus of reference,

with particular attention to the epistemological balance between the teleological and technological purposes of the teaching staff. Starting from this educational truth, we value the progressive implementation of this frame of reference as necessary, as a professional criterion for the adoption and individual cultivation of educational research and innovation; archetype that focuses on adapting the teaching function under a new normative pedagogy.

Keywords: mesoaxiological pedagogy, teaching, university, research, innovation

Introducción

El objetivo del presente trabajo es centrar una mirada liminar que aúne desde la labor docente el conocimiento tecnológico y su función teleológica, en fidelidad intencionada con la investigación e innovación educativa para el ejercicio profesional. En esta correspondencia, se emplean dos categorías primigenias (conocimiento y función) conjugadas al carácter esencial de la pedagogía como «ciencia de la educación» y «profesión». Se trata, por tanto, de un formulismo reciente, motivado por el análisis relacional de la pedagogía mesoaxiológica.

Para el desarrollo de los puntos de partida, se pretende derivar este trabajo sucinto hacia una perspectiva mesoaxiológica del docente, con un propósito de destierro frente a la común y difusa perversión epistemológica; que en reticencia profesional sobreviene hacia un desdoblamiento de categorías divergentes en temáticas acerca de la enseñanza. Esta ruptura entre tecnología (métodos de la educación) y teleología (ideales y fines de la educación), asiduamente ha representado una visión sesgada en el ámbito académico universitario explicada por la escisión entre perspectiva y praxis; lastrada por la escasa formación docente respecto los alcances renovadores de la investigación e innovación educativa. Además, esta situación pone en entredicho la credibilidad pedagógica del docente tocante a su capacidad y compromiso frente al *conocimiento de la educación* y la *función de educar*.

En esta misma línea, se ofrece una *forma mentis* sobre el quehacer mesoaxiológico del profesorado, como premisa orientativa de dos criterios connaturales de la investigación educativa justificados por propuestas recientes acordes con su finalidad

 ISSN: 2708-9584

social y práctica. Lo anterior, se aproxima bajo consecuencia de poner en la palestra una reflexión tocante a la perentoria aptitud de innovar educativamente en entornos socioculturales; dando pie a una reciente comprehensión de este criterio profesional docente.

Contenido

Al construir un espacio pedagógico entre los agentes educativos, no existe consenso programático o globalizado, que dé significado a cada una de las variables pedagógicas propias de la función docente, toda vez que, el pluralismo de tradiciones educativas ha sido influido por presupuestos teóricos de autores perspectivistas o eclecticistas; equiparado al sinnúmero de escenarios posesos de «filosofías institucionales» en iniciativa social contemporánea (García-Lastra, 2013). De esta forma, a mi juicio, al planteamiento de investigar e innovar educativamente, se sigue un amalgamamiento de semejanzas teóricas que convergen sobradamente en una síntesis categórica de doble propósito, dado que, toda definición parcialmente conceptual no bordea circunscribirse al «fin último» de elaborar exhaustivamente un repaso enciclopédico-educativo para la docencia, sino que, entreteje una relación dialógica entre el *conocimiento sobre la educación* y la *función de educar* (Touriñan, 2019).

A pesar de estas desavenencias conceptuales precitadas, la universidad –esencialmente institución de educación superior– sitúa su labor docente como ejercicio polimorfo, consuetudinario en exigencias y condiciones (Walker, 2016); cuestión que da lógica testimonial a la idea de *universitas*, demandada como misión de enseñanza e investigación para el siglo XXI (Ruiz-Corbella y López-Gómez, 2019).

De manera legítima, los retos actuales de la pedagogía consideran fructificar la competitividad docente atravesando un ejercicio basado en liderazgo educativo (González et al., 2019), procesos de evaluación del aprendizaje (Hidalgo y Murillo, 2017), y calidad de la enseñanza (Guzmán, 2011); como modelos selectos de mecanismos procedimentales para la educatividad en función de capacidades técnico-operativas.

Sin embargo, el estudio reciente de Meirieu (2022), sugiere un singular planteamiento de retos para una *Pedagogía adaptada al futuro*, toda vez que, la pedagogía contemporánea comporta una visión anquilosada expresada en una rutina pedagógica y un inmovilismo metodológico como resabios de la Escuela Nueva, trayendo consigo la aparición sistemática de dos tipos de ideólogos pedagógicos o docentes adoctrinados, a saber, los *antipedagogos* que pugnan en favor de los métodos tradicionales impositivos y los *hiperpedagogos* que bajo puntos de vista difusos son partidarios de la educación por la libertad y para la libertad. En la reflexión del especialista francés se plantea la necesidad de repensar el sentido profundo de la Pedagogía, que enarbole un retorno de equilibrio entre educabilidad y libertad; opuesto a la amnesia pedagógica de los docentes engendrada como ignorancia histórica de la educación; una prosaica ausencia de reflexividad tocante a los fines éticos de la labor formativa y un cruento abandono del valor de la convivencia social democrática.

Así, bajo estas vertientes, una experimental y otra teórica, es posible distinguir dos posiciones del hecho educativo docente, la primera surge radicalmente en el seno de los esfuerzos investigativos por una formación docente continua en innovación (formal e informal), la segunda es resultado de la reflexión pedagógica orientada hacia una tarea de educar que busca desposeerse de frecuentes patrones pseudo pedagógicos, sesgos administrativo-educacionales e ideologías didácticas.

Coincidimos en que diversas comunidades administrativo-educativas han sido reducidas a normativizar sus actos institucionales como "pedagogías emergentes", mudanza que paradójicamente lastra la hermenéutica docente apoyándose en *pedagogías ligeras* hipermodernas, trazadas como 'propuestas educativas' de creciente demanda (Igelmo-Zaldívar y Quiroga, 2018). Bajo esta disposición, respondemos a lo que en palabras de Archila (2013) entraña reflexionar sobre la educación, la pedagogía y la investigación, al hilo de religar sus interacciones y dinamismos en «instrumentos orientadores del desarrollo de lineamientos educativos emergentes y complejos».

ISSN: 2708-9584

En el orden de una dimensión orientadora, partimos que toda posibilidad de virtud áulica e intencionalidad educativa en clave docente gravita alrededor de la calidad educativa aproximada mediante proyectos de investigación e innovación educativa, dando lugar a precisar una definición de axiomas y prolegómenos para la elaboración de una *pedagogía normativa*, en términos de, justipreciar la universidad como *locus pedagogico*; vasto en amplitud y multiplicidad de riesgos competitivos y desafíos estratégicos (Castro-Montoya et al., 2021; Fernández, 2017).

Perspectiva mesoaxiológica del docente

En cuanto a su ideal, derivamos que todo acto pedagógico del docente encaminado a *educar* se asume de modo unipersonal como lindero profesional del educador. En determinados casos es vital encauzar una reflexión afín a la mejora de dichos actos, aglutinada en vislumbrar su facultad individual; la instrumentación de medios educativos fehacientes como actuales hacia un perfeccionamiento áulico.

En un sentido mayor, la aproximación mesoaxiológica a la pedagogía como profesión, conocimiento y educación (Touriñan, 2019), no es partidaria de presunciones pseudo-formativas o chantajes pedagógicos, su valor se encamina a mediar los hechos de toda intencionalidad educativa. De suyo, esta mediación establece relaciones tomando como ejes del discurso la disciplina, carrera y función de educar. Se remite, a ser consecuente en comprehender que la orientación formativa temporal precisa ser actualizada continuamente, elevando el carácter de la Pedagogía como ciencia, progresiva a lo largo del tiempo, donde el tiempo formativo es superior al espacio curricular. En este mismo sentido, el docente bajo esta perspectiva discierne la competencia técnica acerca de su propio significado de "educación" desde los medios utilizados, lo cual involucra justipreciar con sentido crítico y ajeno a presunciones profesionales el valor de cada uno de los ejes que rigen su conocimiento y práctica pedagógica, basado en la pertinencia de sus criterios de entendimiento del concepto educativo.

El objeto educación, es complejo y comprende la diversa actividad del ser humano, el modelo con el cuál se persigue el logro de la actividad educativa y las condiciones que se necesitan como requisitos para la intervención educativa. La educación en el docente precisa trascender sus individuales conceptos y criterios instrumentales, atraviesa finalidades intrínsecas de permanencia y cambio, hasta llegar a finalidades extrínsecas que proveen una orientación formativa temporal. Esta toma de perspectiva pedagógica denominada mesoaxiológica, conduce los particulares modos de entender la educación a un ajuste de la condición humana individual, social e histórica; exigiendo superar los criterios de uso común para determinar un acto educativo de significatividad real. En otras palabras, es el valor medio y fundamental entre *lo que valoro sobre la educación* y *lo que devalúo sobre la educación*.

Con relación a la individualidad docente, existen premisas que afirman a la profesión y función con significados equiparados, reparamos que este error, no respalda propiamente los chantajes epistemológicos de antipedagogos e hiperpedagogos. En nuestro discurso educativo, la profesión pedagógica se valoriza como un ejercicio de acciones educativas congruentes a formaciones con perfil de egreso especializado en la labor pedagógica. Sin embargo, la función educadora es considerada como el ejercicio de mayor excelsitud por parte del pedagogo, y el resto de las funciones pedagógicas se ordenan a ella, tales funciones pedagógicas no se reducen al pedagogo de carrera, hemos de decir, la función legítima de un educador se extiende a los educadores que no son pedagogos.

Bajo esta tesitura, es dable apuntar que la praxis natural del docente no se sintetiza en una experiencia de saberes encauzados hacia un área disciplinar, frente a grupos discentes, y su posible "transmisión de conocimientos" como asunto programático curricular e instruccional, más bien, entraña superar el prejuicio epistemológico que sobrevalora la didactización como único e irremediable ejercicio pedagógico de la condición de educar. En la misma línea coincidimos con lo expresado por Touriñan (2019), en orientar la capacidad y compromiso del profesorado en tres tipos de funciones: docencia, pedagógicas de apoyo al sistema educativo y de investigación pedagógica.

ISSN: 2708-9584

La multiplicidad de ideas en el profesorado le constriñe a repensar en cada momento su práctica áulica, por un lado, la docencia mediada por una perspectiva mesoaxiológica desemboca en una práctica particular de apoyo al sistema político-educativo en el cual se desenvuelve, sin embargo, asumimos que una investigación sobre las particularidades de los sistemas educativos y el campo de acción del profesorado supera las delimitaciones del presente trabajo. Si bien, la autocrítica del profesorado frente a la investigación pudiera ser acertada, conviene realizar desde otro foco un balance mesoaxiológico respecto a la última función, a saber, la de investigación pedagógica y su acople paralelo con la innovación educativa.

Por uno u otro caso, dos interrogantes en cuanto a la investigación educativa, se plantea Perines (2018), la primera cuestiona por qué la investigación educativa no tiene impacto directo y profuso en la práctica docente, la segunda interroga porqué los docentes no muestran comprensión lectura de los artículos e involucramiento en proyectos de pesquisa. Una sucinta explicación según esta perspectiva estima que los docentes al ser influenciados por sus propios conceptos de educación vislumbran su desempeño profesional como un mero hecho didáctico-institucional, una especie de ósmosis relacional en la diada docente-discente. En efecto, esgrimir un cambio en la *affordance pedagógica* de los agentes educativos, involucra valorar la práctica con el conocimiento, conocimiento que solo puede ser obtenido mediante una pedagogía basada en la evidencia (Páramo y Hederich, 2014), entre la distinción de investigaciones teóricas en educación, de teoría-práctica, de teoría-análisis epistemológico y teoría de la educación. Una imagen negativa del acto pedagógico es la que produce la no distinción entre conocer-educar-investigar, esta tríada en las facultades de educación, departamentos e institutos no se ha reflexionado a cabalidad para un entendimiento de la pedagogía como carrera y disciplina. Cuestión que afecta la inmejorable construcción de una pedagogía del futuro basada en hipótesis que verifiquen toda acción educativa, donde su itinerario persiga en la investigación educativa una utilidad como criterio social de calidad (Tejedor, 2018).

La mejor investigación educativa será la que bajo una perspectiva mesoaxiológica, contribuya a la innovación educativa rigurosamente crítica desde el entorno, como apuntan, los profesores Martínez y Rogero (2021):

Así, una primera idea es que la innovación es algo más que una técnica y una teoría. Aunque hay que saber hacer bien las cosas en el aula y hay que saber pensarlas y argumentarlas en la esfera pública, […]. La innovación es una práctica informada por algún juicio previo, una praxis deliberativa en la que el sujeto docente se enfrenta a la problematización de su propia experiencia profesional y toma decisiones que nacen de ese juicio reflexivo personal y compartido. […] En definitiva, podemos concluir que no es posible innovar y transformar la educación si no lo hacemos insertados críticamente en el contexto en que vivimos y lo incorporamos a la educación integral emancipadora.

A esto se suma, reconocer que la capacidad de investigar e innovar no estriba en un reconocimiento aislado del oficio metodológico o de una erudición educativa en los profesionales de la educación, sino en la perspectiva que el docente tenga frente a la escisión epistemológica entre su formación y su función pedagógica, aunado al valor que le otorga a cada directriz, donde la investigación y la innovación educativas mediante proyectos es nutrida en cada extremo como consecuencia de su conjugado desarrollo profesional, de racionalidad institucional y personal. Con todo, el pedagogo auténtico se enriquece de fundamentos armónicos o *medios*, con rigor ontológico, no subsiste orientado en ser un ideólogo pedagógico: *antipedagogo* o *hiperpedagogo*, su mentalidad y mirada es consciente del deterioro contemporáneo de la imagen social del profesor optimista; capaz de in-formarse con medianía, aunque incapaz de educar meridianamente. Esto exige una toma de perspectiva, donde el futuro de la pedagogía dependerá en gran medida de la superación sistemática de este dual lastre pedagógico. En estricto sentido, la práctica docente deutero-moderna se separa de su propio campo de conocimiento y función bajo el dominio de múltiples *chantajes pedagógicos*, por suerte, la investigación e innovación educativa será la piedra de toque ideal para legitimar la Pedagogía como disciplina y carrera; precondición ontológica de auténticos profesores universitarios.

Conclusión

La perspectiva mesoaxiológica del docente universitario suministra un criterio profesional para la investigación e innovación educativa. Provee un locus pedagógico de referencia, con singular atención hacia un equilibrio epistemológico entre los fines teleológicos y tecnológicos del profesorado. En relación con el punto anterior, es inexorable poner atención al desequilibrio que persigue la extravagancia discursiva remarcada por una falta de distinción de la Pedagogía como conocimiento y función. En esa dirección, existe un subterfugio disfuncional ostentando por multiplicidad de ideologías pedagógicas particulares, que devienen en dos tipos de vicios pedagógicos: lo antipedagógico y lo hiperpedagógico, esto ha producido poner en entredicho la imagen social del habitual profesor que reproduce la idea común de ser "profesor de carrera" y no ser *profesor con funciones pedagógicas*. Como se ha indicado más arriba, este paradigma es una invitación a la autocrítica ontológica, donde el docente acceda a decisiones de centralidad entre «lo que valora de la educación y lo que devalúa de la educación». En esta dirección, se resalta que la pedagogía como disciplina y carrera no es ajena a su campo de conocimiento y sus funciones pedagógicas, en dirección contraria, alcanzaría una imposición exigua en el criterio de educar. Partiendo de esta verdad educativa, valorizamos necesaria la implementación progresiva de este marco de referencia, no menos importante en la adopción y cultivo individual hacia la investigación e innovación educativa. A nuestro juicio, el profesional de la docencia tiene mucho compromiso de contribuir con lucidez a la mejora de la calidad educativa. En tal sentido, apoyándose en esta perspectiva, parece emerger una reformulación ejercitante de las funciones pedagógicas universitarias, arquetipo que focaliza adecuar la función docente bajo una nueva pedagogía normativa, sobre la misión de dimensionar itinerarios para la instrumentación de medios educativos fehacientes como actuales de perfeccionamiento áulico.

Referencias

Archila Guío, J. E. (2013). Educación y pedagogía en el contexto del paradigma emergente: una nueva forma de pensar y percibir el mundo para la formación de ciudadanía. *Revista Logos Ciencia & Tecnología*, *5*(1), 139-149. https://doi.org/10.22335/rlct.v5i1.12

Castro-Montoya, B. A., Lopera-Gómez, C. M., Manrique-Hernández, R. D., & Gonzalez-Gómez, D. (2021). Modelo de riesgos competitivos para deserción y graduación en estudiantes universitarios de programas de pregrado de una universidad privada de Medellín (Colombia). *Formación Universitaria*, *14*(1), 81-98. http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000100081

Fernández Fassnacht, E. (2017). Una mirada a los desafíos de la educación superior en México. *Innovación Educativa (México, DF)*, *17*(74), 183-207. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732017000200183

García-Lastra, M. (2013). Educar en la sociedad contemporánea: Hacia un nuevo escenario educativo. *Convergencia*, *20*(62), 199-220. https://convergencia.uaemex.mx/article/view/1042

González, R., Palomares, A., López-Gómez, E. y Gento, S. (2019). Explorando el liderazgo pedagógico del docente: su dimensión formativa. *Contextos Educativos*, 24, 9-25. https://doi.org/10.18172/con.3936

Guzmán, Jesús Carlos (2011). La calidad de la enseñanza en educación superior ¿Qué es una buena enseñanza en este nivel educativo?. *Perfiles Educativos, XXXIII*( ),129-141. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000500012

Hidalgo, N., & Murillo, F. J. (2017). Las concepciones sobre el proceso de evaluación del aprendizaje de los estudiantes. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, *15*(1), 107-128. https://doi.org/10.15366/reice2017.15.1.007

Igelmo-Zaldívar, J., & Quiroga Uceda, P. (2018). La pedagogía ligera en tiempos hipermodernos: el homeschooling, las escuelas Waldorf y la nueva pedagogía ignaciana. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, *30*(1), 75–94. https://doi.org/10.14201/teoredu3017594

Martínez Bonafé, J., & Rogero Anaya, J. (2021). El Entorno y la Innovación Educativa. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, *19*(4). https://doi.org/10.15366/reice2021.19.4.004

Meirieu, P. (2022). El futuro de la Pedagogía. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 34(1), 69-81. https://doi.org/10.14201/teri.27128

Páramo, P., & Hederich, C. (2014). Educación basada en la evidencia. *Revista Colombiana de Educación*, (66), 13-16. https://doi.org/10.17227/01203916.66rce19.54

Perines, H. (2018). ¿Por qué la investigación educativa no impacta en la práctica docente?. *Estudios sobre Educación,* Vol. 34 (2018). https://doi.org/10.15581/004.34.9-27

Ruiz-Corbella, M., & López-Gómez, E. (2019). The role of the university in 21st Century: understand its origin in order to project its future. *Revista de la Educación Superior*, *48*(189), 1-19. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-27602019000100001&script=sci_abstract&tlng=en

Tejedor, F. J. T. (2018). Investigación educativa: la utilidad como criterio social de calidad. *Revista de Investigación Educativa*, 36(2), 315-330. https://doi.org/10.6018/rie.36.2.326311

Touriñán, J. M. (2019). Pedagogía, profesión, conocimiento y educación: una aproximación mesoaxiológica a la relación desde la disciplina, la carrera y la función de educar. *Tendencias Pedagógicas*, *34*, 93–115. https://doi.org/10.15366/tp2019.34.008

Walker, V. S. (2016). Teaching activity at universities: Conditions, dimensions and tensions. *Perfiles Educativos*, *38*(153), 105-119. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982016000300105

Sobre el autor

Adoniram Ramírez-Hernández
Pertenece a la licenciatura en pedagogía, en la Universidad Virtual del Estado de Guanajuato (UVEG), México. Sus líneas de investigación principales versan sobre liderazgo pedagógico y coaching educativo. Actualmente realiza investigación en el área de pedagogía contemporánea y pedagogía tecnológica.

Conflicto de intereses

El autor es libre de cualquier conflicto de interés.

Declaración de consentimiento informado

El presente estudio consideró los lineamientos éticos fundamentales de la investigación científica, al tiempo que respetó las prácticas editoriales que garantizan un proceso de calidad para la generación de conocimiento.

Derechos de uso

Copyright© 2022 por **Adoniram Ramírez-Hernández**
Este texto está protegido por la Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

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

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

Ensayo científico

Las ideas pedagógicas de Alberto Masferrer

The pedagogical ideas of Alberto Masferrer

Luis Antonio Tobar Quintero
Maestro en Estudios de Cultura Centroamericana
Facultad Multidisciplinaria de Occidente,
Universidad de El Salvador
luis.tobar@ues.edu.sv
https://orcid.org/0000-0002-3620-6989

Referencia

Tobar Quintero, L. A. (2022). Las ideas pedagógicas de Alberto Masferrer. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, *5*(2), 171-185. https://doi.org/10.46954/revistages.v5i2.100

Recibido: 16/01/2022
Aceptado: 30/05/2022
Publicado: 15/07/2022

Resumen

OBJETIVO: analizar las ideas pedagógicas de Masferrer, planteando las principales problemáticas del momento, tales como el analfabetismo, la falta de escuelas, bibliotecas, presupuesto, entre otros, así como la relación de su pensamiento escolar con otros pedagogos con quienes compartía el cambio que debía sufrir el modelo educativo vigente durante buena parte del siglo XX. **MÉTODO:** fue de tipo cualitativo, ya que todas las fuentes consultadas fueron de tipo bibliográfico. **RESULTADO:** descubrir la amplitud del análisis sobre el problema escolar y la relevancia de su aplicación en algunos países latinoamericanos al erradicar el analfabetismo. **CONCLUSIÓN:** el esquema pedagógico del autor, implicaba satisfacer tres tipos de necesidades, las culturales, materiales y espirituales.

Palabras clave: vitalismo, ideas pedagógicas, analfabetismo, Alberto Masferrer

Abstract

OBJECTIVE: analyze the pedagogical ideas of Masferrer, posing the main problems of the moment, such as illiteracy, the lack of schools, libraries, budget, among others, as well as the relationship of his school thinking with other pedagogues with whom he shared the change that the educational model in force during a good part of the 20th century had to suffer. **METHOD:** it was qualitative, since all the sources consulted were bibliographic. **RESULT:** discover the breadth of the analysis on the school problem and the relevance of its application in some Latin American countries when eradicating illiteracy. **CONCLUSION:** the author's pedagogical scheme involved satisfying three types of needs, cultural, material and spiritual.

Keywords: vitalism, pedagogical ideas, illiteracy, Alberto Masferrer

Introducción

Alberto Masferrer fue uno de los pensadores más interdisciplinario de su tiempo, desarrolló un pensamiento filosófico, social, espiritual y educativo, lo cual le permitió estudiar un complejo número de problemas sociales de su tiempo. Uno de esos problemas y al cual dedico algunos de sus ensayos, fue al tema de la educación en El Salvador y con ello, particularmente al problema del analfabetismo.

En tal sentido, el objetivo del presente artículo es analizar las ideas pedagógicas de Masferrer, planteando las principales problemáticas del momento, tales como el analfabetismo, la falta de escuelas, bibliotecas, presupuesto, entre otros, así como la relación de su pensamiento escolar con otros pedagogos con quienes compartía el cambio que debía sufrir el modelo educativo vigente durante buena parte del siglo XX.

Se ha escrito mucho sobre el pensamiento educativo del autor, pero escribir un nuevo artículo sobre la temática buscaba ampliar algunos elementos y agregarle otros propios. Es de vital importancia, mencionar que no puede explicarse separadamente su pensamiento filosófico vitalista de sus ideas pedagógicas, la satisfacción de las necesidades básicas o el mínimum vital, también es aplicable al aspecto educativo.

ISSN: 2708-9584

Contenido

Aspectos biográficos del autor

Vicente Alberto Mónico Masferrer nacido en la villa de Tecapa, hoy ciudad de Alegría, Usulutan el 24 de julio de 1868. Fue hijo natural de Leonor Mónico y de Enrique Masferrer. Fue internado en algunas escuelas, pero se fugó de las mismas, tanto en El Salvador como Guatemala, por lo que su formación fue autodidacta. Su estadía en diversos países, lo llevo a entrar en contacto con otras culturas, de las cuales aprendió y reprodujo en sus obras.

En opinión de Casaús (2003), (2009), sus ideas fueron tomadas como controvertidas, ya que se le consideraba un guía espiritual, así como también un librepensador anticlerical, cercano a la filosofía panteísta. Esto lo llevo a meterse en muchos problemas durante los gobiernos dictatoriales de principios del siglo XX, al proclamar ideas socialistas utópicas que garantizaran el bienestar de la población y la búsqueda de una sociedad justa.

Difundió su proyecto vitalista con el cual buscaba "vivir libre y plenamente, satisfaciendo todas las necesidades corporales y espirituales" (p. 51). Dichas posturas las plasmo mediante el ejercicio del periodismo y la política, donde proponía reformas sociales al modelo liberal de nación construido desde 1870. Algunas de sus obras más importantes son:

Leer y escribir (1915); La cultura por medio del libro (1929); El mínimum vital (1929); Ensayos sobre el destino (1925); Las siete cuerdas de la lira (1926); ¿Qué debemos saber? Cartas a un obrero (1915).

En cada uno de estas obras, expreso una variedad de ideas, con la intención de explicar los problemas sociales de El Salvador, además, de fundar el periódico patria en el cual publico una serie de artículos de temáticas relacionadas a lo político, económico, social, educativo, entre otros. Asimismo, Casaus (2012), sistematiza los puntos biográficos fundamentales de

Masferrer en los siguientes aspectos:

Casi todos los autores eluden sus profundas convicciones teosóficas y heliosóficas, a pesar de que para Masferrer suponían el hilo conductor y el eje fundamental de su vida y de sobra de juventud y madurez;

Es falso que su obra de juventud estuviera plagada de ideas teosóficas y que al final se cambió o se arrepintió, como muchos pretenden decir, porque se mantuvo firme siempre en sus creencias y su vertiente espiritual y teosófica;

Sus biógrafos o comentaristas no mencionan su pensamiento claramente anarquista y socialista fabiano, que apareció reflejado desde el inicio de sus primeras obras, *¿Qué debemos saber?*, *Cartas a un obrero* (1915), hasta las últimas como *Leer y escribir*, *La cultura por medio del libro*;

De todos sus biógrafos o comentaristas reseñados solo uno hace alusión a sus ideas comunitarias o tolstoianas, pero sin aludir a la influencia del anarquismo de Kropotkin, Proudhon y Reclus; y dos autores se refieren a sus ideas teosóficas como simples desvaríos o como obras de menor calidad, calado e importancia;

Si algo tienen en común muchos de los críticos y biógrafos citados es la pasión y obsesión de Masferrer por construir o forjar la patria y el alma de la nación salvadoreña (pp. 18-19).

En fin, Masferrer perteneció a una red de intelectuales latinoamericanos y centroamericanos que buscaron horizontes utópicos para transformar la sociedad de su época, la cual tuvo influencias en algunos gobiernos como el de Lázaro Chacón en Guatemala, Enrique Araujo y Maximiliano Hernández Martínez en El Salvador. El Maestro como le llamaban murió el 4 de septiembre de 1932.

ISSN: 2708-9584

El proyecto vitalista y pedagógico de Masferrer

La propuesta pedagógica del Masferrer o el Maestro como le llamaban, está relacionada con algunos postulados de la teoría expuesta por el francés Celestine Freinet y Paulo Freire en Brasil. Quizás con este último, no coincida con el papel de la praxis marxista de la educación, pero si con el papel de la concientización y la alfabetización.

Aclarando esto, se debe plantear al Maestro como uno de los pioneros en hacer una propuesta avanzada en cuanto a materia educativa se refiere, ya que su proyecto de la escuela vitalista, se puso en práctica años posteriores en algunos países latinoamericanos como Cuba y Nicaragua, al erradicar el analfabetismo de sus poblaciones. La siguiente tabla trata de hacer una comparación y diferencia con la propuesta pedagógica de los autores mencionados:

Tabla 1

Principales propuestas pedagógicas de Masferrer, Freinet y Freire

Escuela vitalista	Escuela nueva	Pedagogía de la liberación
Erradicar el analfabetismo	Renovación escolar	Concientización
Inversión en libros	Educación cooperativista	Liberación del ser humano
Creación de bibliotecas	Escuela pensativa y critica	Praxis política
Formación de un profesor integral con valores	Educación en contra de la domesticación capitalista	Erradicación del analfabetismo (conciencia)
Infraestructura escolar	Escuela que busque solucionar los problemas sociales (activa)	Educación participativa y democrática
Educación estándar	Educación democrática y popular	Educación popular

Fuente: Adaptación propia.

Partiendo de lo anterior, la propuesta pedagógica de Masferrer ofreció muchas críticas al sistema educativo de la época, arremetiendo en contra de los gobiernos profundizadores de la desigualdad y con grandes niveles de analfabetismo en los grupos marginados. Por ello, escribió algunos ensayos con la intención de cambiar la realidad vivida por la población salvadoreña, entre estos textos se encuentran: *Leer y escribir*, *¿Qué debemos saber? Cartas a un obrero*, *El mínimum vital*, *La cultura por medio del libro* y una serie de artículos publicados en el periódico Patria. En el primer ensayo mencionado, Masferrer (1996), expresa:

La mitad de los salvadoreños no saben leer ni escribir. De la otra mitad, la mayoría no lee nunca si no es una media docena de libros más dañosos que útiles, como el Oráculo, Magia blanca y otros semejantes. Así resulta que la población, en su mayor parte, se nutre con supersticiones, ideas gastadas, prejuicios y consejas (p. 21).

Basado en lo anterior, el autor analiza ampliamente el problema del sistema educativo salvadoreño y apuesta por alcanzar un nivel cultural en la población salvadoreña parecido al de Europa, en donde la mayoría de sus habitantes tienen acceso a un nivel educativo avanzado. La educación es el punto esencial para alcanzar un desarrollo pleno en El Salvador, por lo tanto, lo que se necesita es invertir en escuelas y bibliotecas que formen ciudadanos capacitados. Masferrer (1996), expone:

Resta, pues, la lectura, como único medio de comunicación espiritual. Aquel a quien le enseñemos a leer, será, ni más ni menos, un e clavo redimido, uno a quien habremos dotado de un maravilloso poder, enseñándole a penetrar en los secretos de la naturaleza material y espiritual del mundo. De ahí en adelante, él será dueño de su destino, porque a voluntad podrá elevarse en la escala de la ciencia y del bien; no, como ahora, un desdichado hambriento que tiene al alcance de la mano el pan, mas no sabe distinguirlo de una piedra (p. 43).

Lo importante de sus ideas pedagógicas, es que buscan liberar y generar una conciencia en el individuo, como única forma de abandonar la ignorancia y obediencia a la que ha estado

ISSN: 2708-9584

sometido. Guerra (2014), al estudiar la educación vitalista establece la necesidad desde la perspectiva de Masferrer de liberarse de la lo lógica del capitalismo, el cual ha sido un obstáculo para el desarrollo humano de cualquier país.

Al contrario de lo que se ha expuesto sobre las capacidades de las personas, atribuyéndole el lugar donde ha nacido, Masferrer estaba seguro de las bondades de la educación, si se invierte lo suficiente en su población. Pero la negación de este derecho fundamental ha llevado a nuestro país a tener deficiencias en la formación de sus habilidades. El sistema educativo estaba diseñado para mantener a las masas en la ignorancia y que las mismas fueran incapaces de formarse una conciencia sobre la realidad en la que vivían y vivir en condiciones precarias de vida.

Su propuesta filosófica, política y pedagógica lo llevaron a considerarlo un guía espiritual de la nación, al poner en el debate público las principales necesidades de la población y uno de esos aspectos fue el acceso a la educación, restringida para una clase minoritaria. En tal sentido, Aparicio (2007), expresa:

Aplicando el criterio de Ortega y Gasset, Masferrer fue sin ninguna duda, un pedagogo-político en su afán de orientar a su pueblo para que viviera en una polis más digna de una sociedad culta, cercana en ello a las fronteras de los países adelantados dentro de la región latinoamericana (p. 89).

Resaltando lo anterior, es importante comprender la relación que hay entre sus postulados con el desarrollado por otros pedagogos, como lo fue Freinet y Freire, así mismo con los postulados sostenidos por la reforma universitaria de Córdoba y la llevada a cabo en 1963 liderada por Fabio Castillo. Todos estos actores concordaban en un sistema educativo con acceso a los estratos marginados, lo cual les permitiera mejorar sus condiciones de vida, lo que el Maestro llamó el *mínimum vital*.

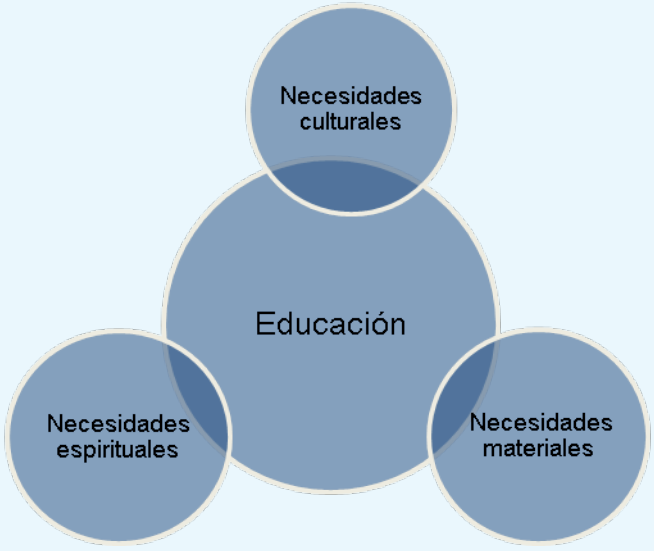
La concepción pedagógica de Masferrer, partía porque cada hombre fuera un educador dentro de su familia y le transmitiera ese saber a sus hijos. El conocimiento no era algo dado a un sector privilegiado en particular, sino uno de carácter popular al

cual toda la población tuviera acceso para salir de la ignorancia. Así pues, Masferrer (2002), afirma:

> Aprenderá la ciencia de crearle al niño buenos hábitos, de extirparle los que sean perniciosos, de combatir las tendencias viciosas, de favorecer las nobles y sanas; aprenderá, en fin, a influir sobre la herencia por medio de la educación, que es el más difícil y necesario de los aprendizajes (p. 15).

La única forma de la que un pueblo saliera del atraso, pasaba por tomar conciencia de invertir en educación y consecuentemente en bibliotecas, para fomentar la lectura en su población. En cierta medida proponía alcanzar un nivel cultural homogéneo en los ciudadanos. López (1984) expone que, para logar niveles educativos eficientes, es necesario que los campesinos, indios y los trabajadores en general tengan los elementos básicos para satisfacer sus necesidades, por ende, la base económica debía sufrir transformaciones que permitieran a dichos estratos elevar sus niveles culturales.

Figura 1 Esquema pedagógico de Masferrer



Fuente: elaboración propia adaptado de Masferrer (1996) y (1997)

El esquema anterior resume muy bien, la propuesta del Maestro al establecer las variables para alcanzar la desanalfabetización de la sociedad salvadoreña. Para él, los ciudadanos salvadoreños tienen la misma capacidad que los europeos, la única diferencia

son las condiciones materiales, culturales y espirituales de desarrollo entre ambos. Fue en uno de sus ensayos de madurez, donde el autor plasmo claramente los puntos esenciales a través de los cuales el Estado podía formar ciudadanos cultos, necesarios para la nueva nación, este fue *El Mínimum Vital* (1997), cuyos puntos son:

1° Trabajo higiénico, perenne, honesto y remunerado en justicia; 2° Alimentación suficiente, variada, nutritiva y saludable; 3° Habitación amplia, seca, soleada y aireada; 4° Agua buena y bastante; 5° Vestido limpio, correcto, y buen abrigo; 6° Asistencia médica y sanitaria; 7° Justicia pronta, fácil, e igualmente accesible a todos; 8° Educación primaria y completamente eficaz, que forme hombres cordiales, trabajadores expertos, y jefes de familia conscientes; 9° Descanso y recreo suficiente y adecuados para restaurar la fuerza del cuerpo y del ánimo.

Sin estas condiciones, sería imposible garantizar una buena educación a cualquier pueblo. En esa lógica, debe haber una interrelación de elementos garantes de las diferentes necesidades básicas. Otro estudio realizado por Fuentes (2012), establece algunas medidas complementarias referidas al ámbito educativo, para garantizar una transformación social del mismo, entre ellos:

El material y practico, que analiza las necesidades físicas de escuelas, maestros, libros, planes educativos y otros materiales. El estructural, que estudia en el sistema educativo las trasformaciones del sistema ético y político en el largo plazo, con el propósito de forjar una patria a través de la formación de ciudadanos conscientes de sus derechos y capaces de asumir la responsabilidad de sus obligaciones (p. 212).

Para el Maestro había tres problemas obstaculizadores del alcance pleno de un nivel escolar y cultural amplio: la miseria, embriaguez y analfabetismo. Algunas de las soluciones a estos males de la sociedad salvadoreña, solo podían erradicarse apostándole a la educación, en *La cultura por medio del libro*, Masferrer (1950), proponía la creación de una biblioteca municipal en toda la república y establecía los fines de dicha construcción en los siguientes puntos:

Primero, crear una diversión muy agradable, muy honesta y muy barata, accesible a la gran mayoría de los habitantes de la República;

Segundo, contribuir poderosamente a extirpar el analfabetismo; pues una vez que los padres de familia se aficionen a la lectura y comprendan sus grandes beneficios, harán todo esfuerzo para que sus hijos aprendan a leer y a escribir.

Tercero, crear un nivel de cultura media general, que no tenemos, y sin el cual las aspiraciones de libertad, democracia, orden, salud y bienestar son irrealizables;

Y cuarto, procurarnos una extensa comunitario mental que nos vincule y nos oriente; sin la cual viviremos siempre en total anarquía de ideas y de aspiraciones, tirando cada uno la manta para su lado, y sin posibilidad ninguna de transformar en nación, lo que hoy es simplemente un territorio muy poblado (p. 68).

Algunos intelectuales posteriores a Masferrer, tildaron su propuesta de idealista, difícil de alcanzar y utópica. Más allá de esto, se debe resaltar la importancia de las ideas pedagógicas contenidas en su pensamiento filosófico, por ejemplo, la creación de una universidad popular que atendiera las necesidades educativas de los estratos marginados de la sociedad salvadoreña, acceso que en ese momento no garantizaba la Universidad de El Salvador.

También, se puede destacar el aporte de Masferrer a un pensamiento filosófico educativo basado en principios creados con la intención de llevar la cultura a los niveles más altos, parecidos a la realidad de otros países latinoamericanos y europeos en los cuales vivió el autor. Aparicio (1968), sistematiza los principales puntos sobre este aspecto y de los cuales se tomarán los más importantes, entre los cuales están:

Debemos hacer. una educación que permita al hombre vivir una vida acorde con el ritmo del universo. Debemos obtener por la educación un ciudadano eficiente y cooperador; un buen padre de familia y un hombre trabajado.

ISSN: 2708-9584

Puesto que hay en cada hombre una serie de virtualidades, será misión de la educación formarlo de acuerdo con ellas, acentuando las que le permitan desempeñar mejor su misión. La educación debe ser formación e información. El saber solo no hace al hombre total.

La educación debe contribuir a la formación de una vida plena. Para elevarse y evolucionar de la materia al espíritu, es necesario superar continuamente el plano de la materia. La educación tiene que formar para la libertad pues todo hombre debe consagrarse a su original "excelencia", a su propia virtualidad.

La educación debe formar para el respeto de la condición humana de todos los semejantes. La dignidad del hombre debe ser tenida como uno de los más altos valores que la educación debe desarrollar. La educación debe ser ordenada y, en sus tendencias, ha de estar ligada estrechamente a las condiciones propias del país y de la época (pp. 143-144).

Lo anterior, refleja una completa visión del autor estudiado sobre la educación, ya que no solo bastaba brindarle concomiendo a la población salvadoreña, sino fomentar en ellos los valores cívicos y morales que demandaba la nación. Asimismo, la potencia del pensamiento masferreriano se complementaba con las cifras ofrecidas sobre el problema escolar y la deficiencia en la formación de maestros en el país.

Por último, se procederá al análisis de dos artículos publicados en la década del sesenta y que aparecieron en el periódico Patria y la relación con la obra *El hombre mediocre* de José Ingenieros, particularmente en cuanto al papel del maestro en la sociedad salvadoreña. En la recopilación de artículos publicados en Patria, Masferrer (1960), ofrece algunas cifras interesantes sobre la población en edad escolar que no recibe educación, por ejemplo, la existencia de 13,00000 mil niños de 7 a 14 años que deben recibir la educación por parte de la nación.

Además, otros 50,0000 no reciben ningún tipo de enseñanza, lo cual evidencia los índices altos de analfabetismo y el problema de la falta de escuelas en todo el país. Por último, establece

la necesidad de invertir 3,000,000 millones por año para cubrir la educación primaria en El Salvador. De igual forma, el autor analiza la formación de maestros y considera necesario prestarle atención a ello, debido a que muchos solo estudian para ganarse un salario y esto muchas veces llega a caer en un cierto tipo de charlatanería, es decir, la mediocridad.

Si el autor, describe tres vicios que no permiten avanzar a la nación, la mediocridad sería un defecto dentro de la formación de maestros en el magisterio, en ese sentido, hay una relación con el pensamiento del filósofo argentino Ingenieros (1960), quien define al hombre mediocre, al expresar:

> El hombre mediocre es una sombra proyectada por la sociedad; es por esencia imitativo y está perfectamente adaptado para vivir en rebaño, reflejando las rutinas, prejuicios y dogmatismos reconocidamente útiles para la domesticidad. Así como el inferior hereda el "alma de la especie", el mediocre adquiere el "alma de la sociedad (p. 34).

Por lo tanto, la educación implicaba para el Maestro, una reforma profunda garante del acceso a la mayoría de los niños de los estratos bajos, así como el fortalecimiento de la formación de maestros capaces de trasmitir los conocimientos y valores necesarios de una forma eficaz. En su tesis doctoral, Mejía (2014), al abordar la opinión de Masferrer sobre las escuelas, expresaba que estas estaban formando parásitos representando una carga para sus familias y el Estado, debido a la falta de preparación real de los futuros maestros.

Conclusión

El pensamiento de Masferrer, involucro una preocupación por la educación de la población salvadoreña con la intención de erradicar el analfabetismo, la embriaguez y la ignorancia presente en ella desde hace décadas y lograr una cultura estándar en la sociedad salvadoreña.

Las principales obras donde el autor aborda esta problemática son: Leer y escribir, La cultura por medio del libro, El mínimum vital, ¿Qué debemos saber? Cartas a un obrero y algunos

ISSN: 2708-9584

artículos recopilados en el periódico patria, donde estudiaba a la educación como un problema que no habían resuelto los gobiernos de la época.

El esquema pedagógico del Maestro, partió por satisfacer tres variables interrelacionadas: las necesidades culturales (educación, libros), necesidades materiales (escuelas, bibliotecas) y necesidades espirituales (valores cívicos y morales) los cuales buscaban formar los ciudadanos de la nueva nación.

Dentro de las principales necesidades básicas o el mínimum vital, Masferrer mencionaba a la educación como un elemento al que debía garantizarse el acceso universal, con la intención de elevar el nivel cultura de los salvadoreños como se estaba logrando en otros países del continente.

Masferrer ofreció datos precisos sobre el analfabetismo y la falta de escuelas, cuya necesidad demandaba invertir los suficientes recursos para contrarrestarlo, asimismo, planteaba formar profesores de calidad para evitar la mediocridad en la trasmisión del conocimiento.

Los principales críticos del autor, consideran que su propuesta educativa estaba bajo los ideales del liberalismo al considerar solo la mejora de la educación primaria en el país, por eso se hablaba de la homogeneidad cultural en la población salvadoreña, cuyos estándares estaban pensados en la realidad de la civilización europea.

Referencias

Aparicio, L. (1968). Ideas de Masferrer para una Filosofía de la Educación. *Revista Cultura*, (47), 138-144. https://es.scribd.com/document/219552120/Cultura-47-Ocr

Aparicio, L. (2007). *Alberto Masferrer: pedagogo-político.* Universidad Pedagógica de El Salvador.

Casaús, M (2003). La disputa de los espacios públicos en Centroamérica de las redes unionistas y teosóficas en la década de 1920: La figura de Alberto Masferrer. *Revista Humanidades*, (2), 51-77. https://revistas.ues.edu.sv/index.php/humanidades/issue/view/251

Casaús, M. (2009). *El vitalismo de Alberto Masferrer y su impacto en el pensamiento de América Central*. En Grinberg, V. y Roque, R. (eds.). *Tensiones de la modernidad: Del modernismo al realismo.* (pp. 241-282). F & G Editores.

Casaus, M. (2012). *El libro de la vida de Alberto Masferrer y otros escritos vitalistas.* F & G Editores.

Guerra, V. (2014). Alberto Masferrer y la Educación Vitalista en El Salvador. *Diá-logos*, (13), 7-18. https://doi.org/10.5377/dialogos.v0i13.2196

Ingenieros, J. (1960). *El hombre mediocre.* Patronato de la casa de la comunidad hebrea de Cuba.

López, M. (1984). *Pensamiento social de Masferrer.* Imprenta nacional.

Masferrer, A. (1950). *Leer y escribir/La cultura por medio del libro.* Ministerio del Interior.

Masferrer, A. (1960). *Patria.* Editorial Universitaria.

Masferrer, A. (1996). *Ensayos.* Concultura.

Masferrer, A. (1997). Mínimum vital. Editorial Universitaria Centroamericana.

Masferrer, A. (2002). *Cartas a un obrero/El mínimum vital.* Vocalibus Editorial.

Mejía, O. (2014). *El proyecto de nación masferreriano y su recepción en la presidencia de Maximiliano Hernández Martínez*. (Tesis de posgrado). Universidad Centroamericana José Simeón Cañas UCA.

Fuentes, R. (2012). *La "escuela vitalista" como eje de la transformación social*. En Casaús, M. (Ed.). *El libro de la vida de Alberto Masferrer y otros escritos vitalistas*. (pp. 211-248). F & G Editores.

Sobre el autor

Luis Antonio Tobar Quintero
Es Licenciado en Sociología por la Facultad Multidisciplinaria de Occidente de la Universidad de El Salvador, investigador del grupo Herencias y perspectivas del marxismo del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). Maestro en Estudios de Cultura Centroamericana, Opción Literatura por la referida facultad.

Financiamiento de la investigación
Con recursos propios.

Conflicto de intereses
Declara no tener ningún conflicto de intereses.

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

Derechos de uso
Copyright© 2022 por Luis Antonio Tobar Quintero
Este texto está protegido por la Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

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

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

Ensayo científico

Principales modelos de análisis de la gobernanza de la educación superior

Main analysis models of higher education governance

Mario Ernesto Cornejo Mena
Candidato a Doctor en Educación
Universidad de Deusto, España
marioecm@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-9432-1192

Referencia

Cornejo Mena, M. E. (2022). Principales modelos de análisis de la gobernanza de la educación superior. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, *5*(2), 186-198. https://doi.org/10.46954/revistages.v5i2.101

Recibido: 16/01/2022
Aceptado: 30/05/2022
Publicado: 15/07/2022

Resumen

OBJETIVO: determinar la aplicabilidad de los modelos de análisis de la gobernanza de la educación superior en el estudio comparado de las universidades jesuíticas de Latinoamérica y Europa. **MÉTODO:** análisis documental. **RESULTADOS:** los modelos de análisis de la gobernanza de la educación superior son unos constructos teóricos conformados por una serie de categorías y tipos ideales de la gobernanza. Estos modelos de análisis surgieron principalmente para comprender la configuración y la tendencia de cambio de los sistemas de educación superior europeos. Sin embargo, esos modelos han sido escasamente aplicados en el abordaje de la gobernanza a nivel institucional y en el ámbito de la educación superior latinoamericana. **CONCLUSIÓN:** los modelos de análisis de la gobernanza pueden ser aplicados igualmente en el estudio de la

educación superior latinoamericana y europea, pues la estructura de ambos sistemas es similar. Además, esos modelos de análisis también pueden ser aplicados en el análisis de la universidad jesuítica, mientras incluyan la perspectiva de la gobernanza a nivel institucional y se les incorpore las particularidades de la educación superior de la Compañía de Jesús.

Palabras clave: gobernanza, educación superior, universidad, modelos de análisis, Latinoamérica

Abstract

OBJECTIVE: To establish the applicability of higher education governance analysis models to the comparative study of Jesuit universities in Latin America and Europe. **METHOD:** Documentary analysis. **RESULTS:** Analysis models of higher education governance are theoretical constructs. Constructs include a series of categories and ideal types of governance. Analysis models emerged mainly to understand European higher education systems configuration and changing trends. Yet, analysis models were rarely applied to the governance approach at the institutional level and in the Latin American higher education reality. **CONCLUSION:** Governance analysis models may be applied to study Latin American and European higher education systems because of their similar structures. In addition, these analysis models may also be used to study Jesuit universities likewise, if they include the governance at the institutional level perspective and if they incorporate the particularities of the Society of Jesus' policy on higher education.

Keywords: governance, higher education, university, analysis models, Latin America

Introducción

Desde la segunda mitad del siglo XX, la educación superior (ES) ha sufrido un profundo cambio, primero, por un acelerado proceso de masificación y, luego, a partir de la década de 1980, por las políticas de reforma promovidas desde los gobiernos. En este contexto, los modelos de análisis de la gobernanza han surgido como una herramienta útil para comprender mejor los sistemas de ES y sus cambios.

De manera predominante, los modelos de análisis de la gobernanza de la ES han sido desarrollados para el estudio de los sistemas europeos. En contraparte, los modelos de análisis

han sido poco aplicados en el estudio de la gobernanza a nivel institucional y de la ES latinoamericana. Este vacío cobró relevancia ante el propósito de utilizar los modelos de análisis en una investigación doctoral sobre la gobernanza de las universidades jesuíticas de América Latina y Europa.

De lo anterior, el objetivo del presente artículo es determinar la aplicabilidad de los modelos de análisis de la gobernanza de la ES en el estudio comparado de las universidades jesuíticas de Latinoamérica y Europa. Para cumplirlo, se ha realizado un análisis documental que ha permitido, primero, definir el concepto de gobernanza de la ES. Segundo, presentar sintética y sistemáticamente los principales modelos de análisis de la gobernanza. Tercero, a modo de conclusión, responder al objetivo sobre la aplicabilidad de los modelos de análisis en el estudio comparado de las universidades jesuíticas de Latinoamérica y Europa.

Contenido

La gobernanza de la educación superior

La gobernanza de la ES tiene que ver con la pregunta "tan simple y complicada" sobre quién toma las decisiones (Toma, 2007, p. 57). Dicho de otra manera, la gobernanza de la ES es "una abreviatura conceptual de la forma en que se organizan y gestionan los sistemas y las instituciones de educación superior" (Goedegebuure & Hayden, 2007, p. 2).

La gobernanza tiene dos niveles: uno sistémico y otro institucional. A nivel de sistema, el Estado diseña, implementa y evalúa las políticas de ES (Santiago et al., 2008). Estas políticas regulan una compleja red que incluye las relaciones del Estado, la empresa y otros sectores sociales con las instituciones, así como las relaciones interinstitucionales (Marginson & Considine, 2000). Además, esas políticas definen la asignación de los recursos del Estado a las instituciones y la manera en que estas deben rendir cuentas. La gobernanza a nivel de sistema también comprende "las estructuras y relaciones menos formales que conducen e influyen el comportamiento [de la ES]" (Santiago et al., 2008, p. 68).

ISSN: 2708-9584

A nivel institucional, dentro del marco de las políticas de ES, acontece "la determinación de los valores de la universidad, sus sistemas de toma de decisiones y asignación de recursos, su misión y propósitos, los patrones de autoridad y jerarquía", así como las relaciones de la institución con sus propios académicos (Marginson & Considine, 2000, p. 7).

En síntesis, la gobernanza de la ES comprende fundamentalmente las estructuras, los procesos, los responsables y los demás actores que influyen en la toma de decisiones sobre la ES, tanto a nivel de sistema como institucional. En este sentido, la gobernanza implica una compleja red de relaciones formales e informales que deciden e influyen el rumbo de la ES en el marco de una política gubernamental.

Modelos de análisis de la gobernanza de la educación superior

En general, los modelos de análisis de la gobernanza de la ES son constructos teóricos elaborados para el estudio de la ES (ver Dobbins & Knill, 2014). El desarrollo de estos instrumentos ha respondido a los objetivos de describir los sistemas de ES europeos y de explicar sus cambios. Sin embargo, las investigaciones de la gobernanza a nivel institucional y de la ES latinoamericana son más bien escasas. A continuación, se explica la manera en qué están estructurados y los principales modelos de análisis de la gobernanza de la ES.

Matriz estructural de los modelos de análisis

La matriz estructural de los modelos de análisis de la gobernanza de la ES incluye una serie de categorías y tipos ideales (Dobbins & Knill, 2014; van Vught, 1995). Las categorías de la gobernanza de la ES son importantes porque guían el proceso investigativo de la recogida y análisis de la información. Dobbins y Knill (2014) reconocen esta importancia. Ellos presentan las categorías y los indicadores empíricos de su marco de análisis de la gobernanza de una forma sistemática y transparente. De esta manera, Dobbins y Knill (2014) facilitan la replicación de su marco de análisis por parte de otros investigadores.

Las categorías además representan aspectos cruciales en la definición de la gobernanza de la ES, tales como los actores principales y la autonomía. A nivel de sistema, los actores principales de la gobernanza de la ES son el Estado y las instituciones. El rol principal del Estado es formular y aplicar el marco regulatorio de los sistemas y las instituciones de ES (Capano, 2011). A nivel institucional, los actores principales son los académicos, los administradores o gerentes y, cada vez más, los empresarios. El rol de estos actores acontece en el marco de las regulaciones gubernamentales.

En los modelos de análisis de la gobernanza de la ES, la autonomía puede ser una categoría en sí misma (Braun, 1999) o puede ser la base para formular otras categorías (Dobbins & Knill, 2014; Olsen, 2007). En este contexto, la autonomía se refiere a la capacidad de incidir en la toma de decisiones institucionales (Braun, 1999). Esta capacidad se establece en las políticas gubernamentales. La autonomía puede ser de dos tipos, sustantiva y procedimental (Braun, 1999). La primera define el nivel de autoridad para decidir los propios objetivos institucionales, por ejemplo, sobre el currículo y la agenda de investigación. La segunda concierne al nivel de autoridad institucional para decidir los medios necesarios para lograr los objetivos, ya sean de elaboración propia o impuestos por el Estado. Aquí figura, por ejemplo, la decisión sobre el reparto institucional del poder y sobre las cuestiones financieras.

Los modelos de análisis de la gobernanza de la ES también están estructurados sobre una tipología ideal de la ES. La tipología ideal de la gobernanza de la ES es una representación aproximada de la realidad de la ES (ver Shepherd, 2018). En otras palabras, un tipo ideal no reproduce a cabalidad los sistemas de ES reales, sino que se limita a ser una simplificación esquemática y teórica que facilita el análisis y la comprensión de los sistemas de ES reales.

De hecho, para explicar un sistema de ES real, los investigadores recurren a más de un tipo ideal de la gobernanza de la ES. Por ejemplo, Dobbins y Knill (2014) explican cómo, en los últimos 40 años, el sistema de ES francés ha dejado de estar representado principalmente por el tipo ideal de la gobernanza centralizada en

ISSN: 2708-9584

el Estado. Cada vez más este sistema incorpora elementos propios del tipo ideal de la gobernanza de orientación de mercado, tales como los dinamismos competitivos y la designación del presupuesto en función del desempeño institucional.

Principales modelos de análisis

Esta exposición de los principales modelos de análisis de la gobernanza de la ES es sintética y sistemática. Es decir, el discurso de esta sección ha sido organizado en torno a los elementos comunes de los principales modelos de análisis, los cuales han sido seleccionados especialmente a partir de las investigaciones referenciadas por Dobbins y Knill (2014). A esta selección, se ha incluido la propuesta de Brunner (2011), pues también incorpora en el análisis a la ES latinoamericana.

En la identificación de los aspectos comunes, ha sido clave la propuesta del triángulo de coordinación (Clark, 1983), la cual consiste en tres modos de coordinación de los sistemas de ES: estatal, de la oligarquía académica y de mercado. Esta propuesta es una de las más influyentes en el estudio de la gobernanza de la ES. Por este motivo, se han formulado unos tipos ideales arquetípicos con claros paralelismos con los tipos ideales del triángulo de coordinación: uno donde el Estado dirige directamente las instituciones de ES; otro donde cede una amplia autonomía a un grupo de actores institucionales; y un último, donde adopta prácticas de mercado en las políticas de ES.

En el primer caso arquetípico, el Estado dirige directamente las instituciones de ES, según sus volubles agendas políticas gubernamentales y mediante un grupo de funcionarios leales (Olsen, 2007). Las universidades tienen poca autonomía procedimental y sustantiva (Dobbins & Knill, 2014; Olsen, 2007). Es decir, las instituciones deben ajustar su currículo y la agenda de investigación a los objetivos relacionados con el desarrollo nacional en materia económica, sanitaria, tecnológica, industrial y militar. Los académicos son funcionarios públicos nombrados por el Estado. Las relaciones con la empresa son limitadas y controladas por el Estado. Este tipo ideal de gobernanza

es llamado de control estatal (van Vught, 1995), estatismo corporativista (Braun, 1999) o centralizado en el Estado (Dobbins & Knill, 2014).

En el segundo caso arquetípico, el Estado cede una amplia autonomía a un grupo de actores institucionales. Según sea la conformación de ese grupo, este arquetipo de la gobernanza puede configurarse de tres maneras distintas. El Estado cede una amplia autonomía institucional a un grupo colegiado de académicos; o a un grupo de empresarios y ejecutivos; o a un grupo representativo de los diversos actores institucionales.

En este segundo arquetipo, el Estado puede ceder una amplia autonomía institucional a un grupo colegiado de académicos (Dobbins & Knill, 2014; Olsen, 2007). Aquí el Estado cede la autonomía sustantiva y se reserva para sí la autonomía procedimental. En otras palabras, un amplio poder de control y dirección es confiado a los académicos, pero limitado por un marco legal y financiero acordado con el Estado.

Además, los académicos son funcionarios del Estado y poseen una autoridad colegiada, la cual recae sobre los más capaces. Las instituciones están al servicio de la sociedad, como un todo, y de la verdad, por el valor que tiene en sí misma, mediante la enseñanza y la investigación. La relación con la empresa privada es más a título personal de algunos académicos. Este tipo ideal de la gobernanza ha sido llamado modelo procedimental (Capano, 2011) o del autogobierno académico (Dobbins & Knill, 2014).

Dentro del segundo arquetipo de la gobernanza, el Estado también puede ceder una amplia autonomía institucional a un grupo de empresarios y ejecutivos gerenciales. En este caso, la autoridad del Estado sobre el sistema queda latente (Capano, 2011), el sistema de ES es convertido en un mercado competitivo y las instituciones son empresas. Al ser un mercado, el sistema se regula por sí mismo y por eso el Estado interviene de manera mínima y flexible.

ISSN: 2708-9584

En ese sentido, la autonomía sustantiva y procedimental de la institución es confiada a un grupo de inversores privados. Estos inversores actúan a través de una junta de gobierno y contratan a unos gerentes ejecutivos que administran la institución en función de los intereses de la junta y de los clientes. Este tipo ideal es llamado modo del autogobierno (Capano, 2011) o del régimen emprendedor (Brunner, 2011).

Dentro del segundo arquetipo, finalmente, el Estado puede ceder la autonomía a un grupo elegido por vía de la democracia representativa (Dobbins & Knill, 2014; Olsen, 2007). En este caso, la autoridad para el cumplimiento de las funciones institucionales solo puede ser ejercido por un grupo elegido democráticamente y después de conciliar los intereses de grupos diversos (académicos, administrativos y estudiantado) mediante la negociación (Olsen, 2007). Los estudiantes suelen tener una influencia importante en asuntos de interés social.

En la tradición latinoamericana, las universidades públicas han tenido una gobernanza fundada en la democracia representativa (Brunner, 2011). Los funcionarios institucionales elegidos democráticamente prácticamente han copado la autonomía sustantiva y procedimental, mientras el estado se ha convertido en un financiador incondicional del presupuesto universitario. Este tipo ideal es llamado modelo de gobernanza de la democracia representativa (Olsen, 2007) o modelo del autogobierno universitario (Brunner, 2011).

Entre los dos arquetipos anteriores, los modelos de análisis de la gobernanza de la ES suelen incluir un tipo ideal "intermedio". En este tercer arquetipo de la gobernanza, el gobierno adopta prácticas de mercado en las políticas de ES. Es decir, el gobierno ejerce un control indirecto sobre las instituciones de ES, mientras cede el control estratégico de estas a una junta de gobierno y el control ejecutivo a un cuerpo gerencial (Capano, 2011). Es decir, a nivel de sistema, los aspectos sustantivos de las instituciones son dirigidos a distancia por el estado a través de un sistema de objetivos, indicadores y objetivos. A nivel institucional, las decisiones estratégicas y operativas de la junta y los gerentes tratan sobre los medios para lograr y mejorar periódicamente los objetivos establecidos y evaluados por el gobierno.

Este tercer tipo ideal ha marcado la tendencia de cambio de la ES durante las últimas cuatro décadas en Europa y Estados Unidos. (Braun, 1999; Dobbins & Knill, 2014; Olsen, 2007). Esta tendencia de cambio de la ES tiene su origen en la reforma del sector público basada en los principios del nuevo gerencialismo público (NPM, por sus siglas en inglés). Mediante estas reformas, el gobierno convierte artificialmente a los sistemas de ES en casi mercados, con el fin de promover la competencia entre y dentro de las instituciones para hacerlas más productivas, efectivas y responsivas a los intereses y necesidades de los clientes (estudiantes y empresa).

Algunos ven esta tendencia como positiva y como fuente de innovación (Brunner, 2011; van Vught, 1995). Hay quienes la examinan, cuando menos, con cautela (Braun, 1999; Dobbins & Knill, 2014). Por esta cuasi omnipresencia en cuanto tendencia de cambio, este modelo ha suscitado mucho interés. Este tipo ideal es llamado modelo de supervisión estatal (van Vught, 1995), nuevo gerencialismo (Braun, 1999), de dirección a distancia (Capano, 2011), de partes interesadas (Brunner, 2011) o de orientación de mercado (Dobbins & Knill, 2014).

Conclusión

Con el fin de cumplir el objetivo de este artículo, ahora se responderá a dos cuestiones: primero, si los modelos de análisis pueden ser aplicados a la realidad de la ES latinoamericana y, segundo, si pueden ser aplicados a las universidades jesuíticas.

Ante la primera cuestión, los modelos de análisis de la gobernanza citados anteriormente sí pueden ser utilizados en el abordaje de la ES latinoamericana. Brunner (2011) ha mostrado que es posible. Al aplicar su modelo de análisis, Brunner (2011) utiliza un mismo grupo de categorías y tipos ideales de la gobernanza para estudiar separada y comparativamente la ES latinoamericana y europea.

Además, en esta exposición de los principales modelos de análisis, ha quedado demostrado que Brunner (2011) utiliza una serie de tipos ideales y de categorías de la gobernanza que en

ISSN: 2708-9584

general coinciden con la estructura y los elementos esenciales de los principales modelos de análisis que abordan la ES europea. Por tanto, dadas las similitudes de la estructura de la gobernanza de la ES latinoamericana y la europea, se concluye que los modelos de análisis pueden ser útiles para abordar y comparar la ES de ambas regiones.

Ante la segunda cuestión, también se responde afirmativamente. Es decir, los modelos de análisis de la ES también pueden ser utilizados para el estudio de la gobernanza de las universidades jesuíticas. Estas universidades están integradas primeramente a un sistema de ES estatal, según donde estén, latinoamericano o europeo. Sin embargo, hay un problema a resolver. Los modelos de análisis no contemplan las particularidades de un sistema de ES que supera el ámbito de las fronteras nacionales y que es coordinado por una orden religiosa, como lo es la Compañía de Jesús.

En concreto, al no contemplar esas particularidades, el desafío reside en incluirlas en el modelo de análisis de la ES que se escoja para el abordaje de la gobernanza de las universidades jesuíticas. El camino para superar ese desafío es crear un tipo ideal llamado "jesuítico" e incluirlo dentro de la tipología del modelo de análisis que se escoja. Este tipo ideal de la gobernanza jesuítico se puede construir a partir de las políticas de ES establecidas en los do cumentos de la Compañía de Jesús.

Dentro de esta segunda cuestión, todavía queda pendiente un asunto. El presente artículo centra su interés en la gobernanza a nivel institucional. Es decir, nos preguntamos sobre las universidades jesuíticas. Sin embargo, la mayoría de los modelos de análisis de la gobernanza han sido pensados para el abordaje de la gobernanza a nivel sistémico, a excepción del de Dobbins y Knill (2014). Por tanto, el marco de análisis de la gobernanza de Dobbins y Knill (2014) es el indicado para realizar el estudio de las universidades jesuíticas, por supuesto, después de haber incluido en él el cuarto tipo ideal jesuítico de la gobernanza.

Finalmente, el uso del modelo de análisis de la gobernanza de Dobbins y Knill (2014) tiene un valor añadido. Dobbins y Knill (2014) hacen una exposición sistemática de los tipos ideales y del conjunto de categorías a partir de los cuales esa tipología ha sido construida. Esta presentación sistemática y transparente de las categorías empíricamente observables facilitaría el proceso de recogida y análisis de la información sobre la gobernanza de las universidades jesuíticas de Latinoamérica y Europa.

Referencias

Braun, D. (1999). Changing governance models in higher education: The case of the new managerialism. *Swiss Political Science Review, 5*(3), 1-24. https://doi.org/10.1002/j.1662-6370.1999.tb00276.x

Brunner, J. J. (2011). Gobernanza universitaria: Tipología, dinámicas y tendencias. *Revista De Educación,* (355), 137-159. https://sede.educacion.gob.es/publiventa/gobernanza-universitaria-tipologia-dinamicas-y-tendencias/investigacion-educativa/22866

Capano, G. (2011). Government continues to do its job: A comparative study of governance shifts in the higher education sector. *Public Administration, 89*(4), 1622-1642. https://doi.org/10.1111/j.1467-9299.2011.01936.x

Clark, B. R. (1983). *The higher education system: Academic organization in cross-national perspective*. University of California Press.

Dobbins, M., & Knill, C. (2014). *Higher education governance and policy change in western Europe: International challenges to historical institutions*. Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/9781137399854

Goedegebuure, L., & Hayden, M. (2007). Overview: Governance in higher education—concepts and issues. *Higher Education Research & Development, 26*(1), 1-11. https://doi.org/10.1080/07294360601166778

ISSN: 2708-9584

Marginson, S., & Considine, M. (2000). *The enterprise university: Power, governance, and reinvention in Australia*. Cambridge Univ. Press. https://www.researchgate.net/publication/284598912_The_Enterprise_University_Power_Governance_and_Reinvention_in_Australia

Olsen, J. P. (2007). The institutional dynamics of the European university. In P. Maassen, & J. P. Olsen (Eds.), *University dynamics and European integration* (pp. 25-54). Springer Netherlands. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-5971-1_2

Santiago, P., Tremblay, K., Basri, E., & Arnal, E. (2008). *Special features: Governance, funding, quality.* (Tertiary Education for the Knowledge Society, No. 1). OECD. http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/41266690.pdf

Shepherd, S. (2018). Managerialism: An ideal type. *Studies in Higher Education, 43*(9), 1668-1678. https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1281239

Toma, J. D. (2007). Expanding peripheral activities, increasing accountability demands and reconsidering governance in US higher education. *Higher Education Research & Development, 26*(1), 57-72. https://doi.org/10.1080/07294360601166810

Van Vught, F. A. (1995). *Policy models and policy instruments in higher education: The effects of governmental policy-making on the innovative behaviour of higher education institutions*. Institute for Advanced Studies. https://irihs.ihs.ac.at/id/eprint/864/

Sobre el autor

Doctorando del Programa de Doctorado en Educación de la Facultad de educación y deporte de la Universidad de Deusto (Vizcaya, España). Máster en educación y aprendizaje y Licenciado en humanidades y filosofía por la Universidad Centroamericana (UCA; Managua, Nicaragua). Bachiller en teología por la Faculdade Jesuíta de Filosofia e Teologia (FAJE; Minas Gerais, Brasil).

Declaración de intereses

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

Declaración de consentimiento informado

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

Derechos de uso
Copyright© 2022 por **Mario Ernesto Cornejo Mena.**
Este texto está protegido por la Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

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

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

Ensayo científico

La formación del profesor universitario en El Salvador

The university teacher formation in El Salvador

Oscar Armando Calderón Castellanos
Doctorando en Educación Superior.
Universidad de El Salvador
Universidad de El Salvador, El Salvador.
oscar.calderon@ues.edu.sv
https://orcid.org/0000-0001-7043-1613

Referencia

Calderón Castellanos, O. A. (2022). La formación del profesor universitario en El Salvador. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, *5*(2), 199-209. https://doi.org/10.46954/revistages.v5i2.102

Recibido: 16/01/2022
Aceptado: 30/05/2022
Publicado: 15/07/2022

Resumen

OBJETIVO: identificar los elementos que demanda la educación superior del siglo XXI para la mejora de la formación docente en la enseñanza universitaria pública de El Salvador. **METODO**: en primera instancia, para alcanzar el objetivo se seleccionó el método inductivo, realizando una búsqueda exhaustiva de información documental de fuentes primarias referidas a la educación del siglo XXI y la demanda que ésta tiene de la profesionalización del profesor universitario, además, se hizo un diagnóstico de la educación superior de El Salvador y de la realidad docente en la enseñanza universitaria pública salvadoreña. **RESULTADOS**: este estudio permitió identificar que para mejorar la calidad académica de los graduados es necesario generar estrategias pedagógicas en correspondencia con los nuevos desafíos de la sociedad actual y en perspectiva hacia la demanda que exige la educación del siglo XXI, **CONCLUSIÓN**: es necesario generar

programas que estimulen desarrollos pedagógicos en las instituciones de educación superior. Uno de los cambios que es necesario establecer con la profundidad posible es la formación de los profesores universitarios y como éstos construyen su propio desarrollo profesional y su práctica de enseñanza en el ambiente académico dentro de la universidad.

Palabras clave: formación docente. enseñanza universitaria, estrategia pedagógica

Abstract

OBJECTIVE: to identify the elements demanded by higher education in the XXI century for the improvement of teacher training in public university education in El Salvador. METHOD: to achieve the objective in the first instance, the inductive method was selected by conducting an exhaustive search of documentary information from primary sources referring to 21st century education and the demand that this has for the professionalization of the university professor, in addition, a diagnosis was made of higher education in El Salvador and of the teaching reality in Salvadoran public university education. RESULTS: this study made it possible to identify that in order to improve the academic quality of graduates, it is necessary that there is a correspondence with the new challenges of today's society and in perspective towards the demand required by education in the 21st century, CONCLUSION: it is necessary to generate programs that stimulate pedagogical developments in higher education institutions. One of the changes that needs to be established as deeply as possible is the training of university professors and how they build their own professional development and teaching practice in the academic environment within the university.

Keywords: teacher training. university teaching, pedagogical strategy

Introducción

El presente tema de estudio trata sobre la formación del profesor universitario en El Salvador, por lo que se ha considerado como requerimiento en la preparación del docente, las competencias que exige la universidad del siglo XXI, la cual demanda de habilidades, destrezas, conocimientos y capacidades, elementos que definen un buen perfil docente. En este sentido, el profesor universitario podrá generar las condiciones necesarias para un

ISSN: 2708-9584

buen aprendizaje en el estudiante que le permitan desarrollar las competencias que plantean los nuevos desafíos de la educación en esta era de la información y el conocimiento.

Villalobos Clavería & Melo Hermosilla (2008) describe el entorno de la universidad del siglo XXI en aspectos tales como: a) La globalización del mercado laboral, b) Velocidad y cambio del conocimiento, c) la sociedad y economía del conocimiento, d) Virtualización del saber y e) Nuevos profesionales y nuevas competencias. Por tanto, el profesor debe estar al tanto de esta realidad para incidir en la formación del ser humano comprometido con la educación para toda la vida y las competencias adecuadas para transformar a esa realidad cambiante siempre en función del interés social.

El contenido temático de este articulo pretende dotar al claustro docente universitario en general, y al de la enseñanza de la Física en particular del conocimiento de los elementos necesarios para un buen desempeño docente acorde con las exigencias de la universidad del siglo XXI; y por otra parte, tendiente a generar en los estudiantes un aprendizaje significativo para beneficio de la sociedad con la que interactúan. Pero a la vez, pretende reforzar el conocimiento en los docentes de la necesidad de generar motivación en los estudiantes para que estos se comprometan a ser sujetos activos de su propio proceso de aprendizaje.

Pero también, exige del estudiante comprometerse a ser sujeto activo de su propio proceso de formación. Este vínculo de interacción dialógica estudiante-docente, permitirán incidir de manera más apropiada sobre la realidad social, político, cultural y económica, dentro de cual están inmersos.

Dentro de este contexto el presente trabajo contribuye a la discusión reflexiva y critica de la formación del profesor universitario desde la exigencia de organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO), por sus siglas en inglés, y la postura que adoptan diferentes autores respecto al tema referido, tratando siempre de contextualizar en función del ser humano global y comprometido también con el desarrollo sostenible de la sociedad hacia una ciudadanía mundial y estándares de justicia y equidad.

Por otra parte, la nueva realidad virtual nos relaciona con información, conocimientos, experticias y más. En esta área que está desarrollando y cambiando vertiginosamente, y que exige tanto del estudiante como del profesor universitario una permanente actualización, se precisan elementos que para la formación del profesor universitario no pueden dejarse de lado ni verlos de manera superflua pues eso es lo que nos ha llevado a la situación de crisis que estamos por la pandemia ya que algunos cursos universitarios han paralizado por completo por falta de preparación de los docentes en estas áreas.

La enseñanza en la educación superior latinoamericana

La enseñanza tiene que enmarcarse dentro del contexto actual, teniendo presente siempre que, en general, la Educación Superior (ES) enriquece las capacidades de adquisición, fortalecimiento y modificación de conocimientos, conductas, actitudes, valores y habilidades de la persona para su pleno progreso personal y, en la educación superior también, su desarrollo laboral y profesional. Además, debe considerar el enorme compromiso social de contribuir con la solución de los ingentes problemas que aquejan a los seres humanos más pobres de las sociedades latinoamericanas en el presente, con miras hacia el aprovechamiento racional controlado de los recursos, sin menoscabo de los de las futuras generaciones.

En este sentido, la enseñanza dentro de la educación superior tiene que estar acorde con los cambios en el área del conocimiento y considerar éste, en sí mismo, como un instrumento útil en el proceso de cambio del paradigma técnico-económico (Sosa, 2016). Es decir, como también lo apuntan las autoras Bisignano & Sisti (2014) se está experimentando en la actualidad un periodo caracterizado por amplias y profundas transformaciones en todos los ámbitos, la ciencia y la tecnología están cambiando aceleradamente el trabajo y la vida cotidiana. Simultáneamente se está dando un deterioro de las instituciones y sistemas que antes eran sólidos y confiables. Además, se enfrenta un proceso de polarización de la riqueza entre países y dentro de cada uno, y por eso van perdiendo legitimidad los liderazgos tradicionales junto con los modelos políticos que actuaban y las ideologías que los apoyaban

ISSN: 2708-9584

En otro sentido, la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) de la UNESCO ha planteado desde sus orígenes en 2008, que la educación superior debe orientarse en el desarrollo humano sostenible y en alineación hacia sociedades más justas e igualitarias, ratificando la responsabilidad de los Estados de garantizar la educación superior como bien público y derecho humano y social; históricamente conquistado, por cuanto es un marco de referencia para las futuras políticas públicas y académicas de ES regionales (UNESCO, IESALC, 2018). Lo anterior resulta relevante en cuanto a la directriz que como profesores universitarios se debe conocer para no hacer esfuerzos infructuosos en otras direcciones que no sean las consensuadas por las naciones unidas y en particular las latinoamericanas.

En este contexto, es claro que se debe buscar mejorar la calidad del sistema educativo en general, pero en particular esto tendrá incidencia en el proceso de enseñanza aprendizaje donde interactúan los sujetos principales involucrados en él; el docente y el estudiante. Pero quien en esencia puede ser el personaje generador de los cambios hacia la transformación del sistema educativo es el profesor, y esto pasa por transformar sus pensamientos y sentimientos hacia sí mismo, su rol que desempeña y hacia el sistema educativo. El asunto para el profesor está entonces, en saber qué hacer para poder incidir de manera significativa en su entorno.

Primero, el docente debe estar adecuadamente preparado, pero no solo en su especialidad sino también en su entorno social para poder contrastar los conocimientos específicos que aprende en su formación académica dentro de una disciplina particular y luego aplicarlos en su desempeño laboral. Como además es el caso, que su ámbito profesional es la docencia. debe de formarse en el área pedagógica y didáctica permanentemente lo cual tributará en una mejor preparación de los egresados universitarios (Cáceres Mesa & otros, 2013), puesto que la realidad es cambiante y lo aplicable antes pueda, en el presente, no ser plenamente útil.

Lo anterior conduce a una formación continua del profesor universitario y por tanto la universidad tiene el compromiso de facilitar las condiciones para que sus profesores aprendan

a enseñar, para ello deben tener acceso a una formación en educación para que el desempeño de éstos, sea siempre efectivo y así cumplir con la misión que la misma ha establecido y a la vez replantearse ésta. La realidad cambiante que se vive exige cada vez más que los estudiantes aprendan a aprender, y no lo harán si el docente no tiene claridad de esta demanda, puesto que, para el desarrollo de los programas de asignaturas, que el docente ejecuta, debe haber actividades que potencien éstas habilidades en los estudiantes, tanto en la realidad educativa de Latinoamérica como en el caso salvadoreño.

La formación continua del profesor universitario

Por una parte, la formación del profesor universitario es un proceso continuo e integrador de adquisición, procesamiento y reestructuración de conocimiento, conductas, valores, habilidades y actitudes, acorde a las necesidades de enseñanza universitaria en un mundo que se desarrolla con una velocidad diferente a la que fueron formados los actuales profesores. Por otra parte Revelo (2017) plantea que la formación docente es una actividad científica, comprometida con la calidad de la educación y la transformación social. Esto se logra con una sana y eficiente administración académica, y una concepción clara del compromiso ético que los actores de la Universidad en materia de Formación Docente tienen con la problemática social del país y los impactos que esta produce en la administración de sus procesos.

Pero a la vez, es necesario considerar que la educación es un proceso que requiere condiciones apropiadas para su desarrollo eficaz, se requiere de la infraestructura apropiada con los medios necesarios correspondientes. Es aquí donde cobra importancia, aparte de crear la capacidad en el docente de aprender a enseñar, también la capacidad de ser creativo en su accionar como docente, puesto que, los recursos de su alrededor pueden ser convertidos, con ingenio, en poderosos elementos didácticos que faciliten en los educandos el aprendizaje deseado junto con las competencias que se requieran según sea el caso a pesar de las limitaiones existentes en tales recursos.

ISSN: 2708-9584

Además, Revelo (2017) menciona que el trabajo docente es una actividad intelectual y no sólo técnica, es un proceso de acción y reflexión cooperativa de indagación y experimentación profesional y grupal, en el que el educador es "un intelectual autónomo y cooperativo", en proceso permanente de desarrollo profesional, que considera las estrategias de enseñanza y aprendizaje, como hipótesis de acción, para analizarlas y comprobar su eficacia, eficiencia y pertinencia, a fin de actualizarlas o sustituirla

De tal manera que, según el citado autor, para formar profesionales bajo esta concepción, tendrá la universidad que potenciar en los profesores, los siguientes aspectos: a) Capaces de propiciar la innovación y el desarrollo educativo; b) Comprender e interpretar los procesos enseñanza-aprendizaje considerando el contexto social; c) Conocedores de la realidad educativa y de sus relaciones con factores sociales, económicos, políticos y culturales del país, la región o la comunidad en la cual se desempeñan.

Así mismo, es de puntualizar otros aspectos que tributan a la misma finalidad, como los siguientes: a) Conscientes de sus responsabilidades en el análisis y la solución de los problemas que afectan el funcionamiento de la institución y la comunidad donde prestan sus servicios, así como también en el estímulo a la participación de sus alumnos, la organización y la coordinación de esfuerzos a fin de lograr los objetivos educacionales e integrar la comunidad a la universidad y la universidad a la comunidad; b) Con una actitud crítica, positiva y abierta a las posibilidades de cambio y de superación permanente, espíritu de servicio, sólidos principios éticos, poseedores de características y actitudes personales, que les permitan interpretar y desempeñar su rol en la comunidad y ser verdaderos ejemplos de educación ciudadana.

Dentro de todo este marco de referencia podemos identificar que para que el profesor universitario se desempeñe apropiadamente ya no es suficiente con conocer su especialidad, puesto que, hace de la docencia su desempeño profesional y dentro de este contexto es que debe adquirir y aplicar conocimientos pedagógicos, actualizarse con las nuevas tecnologías, debe ser

una persona crítica y reflexiva, debe compartir sus conocimientos en un intercambio permanente con sus iguales y además investigar sobre el quehacer laboral, que es la docencia y las necesidades de su aprendizaje.

La formación del profesor en el contexto universitario salvadoreño

Es del conocimiento de la sociedad educativa que la realidad hoy más que nunca está cambiando aceleradamente, y por el desarrollo que llevan las tecnologías, es evidente que habrá un mundo cada vez más cambiante, de aquí que las necesidades de formación de los estudiantes no serán precisamente las que en este momento se tienen, sino más bien, son aquellas que los estudiantes actuales enfrenten, en el futuro, como profesionales competentes. Pero entonces, la interrogante planteada es: ¿qué se debe saber y hacer para que los estudiantes enfrenten acertadamente ese futuro?

Sobre esta interrogante, lo que hay que tomar en cuenta es que si se sigue enseñando de manera tradicional se estará tratando de reproducir una realidad que no es a la que se enfrentaran los estudiantes. Acerca de esto Manzano (2017) define la realidad como un conjunto articulado de fenómenos, de prácticas y de acciones, evidentemente esto involucra la interacción de la sociedad con su entorno ´por lo que Manzano sostiene también que la educación superior, en tanto que es realidad, parte de este conjunto de fenómenos y afecta los aprendizajes, pues las formas tradicionales en ocasiones tropiezan con las exigencias emergentes.

Por otro lado, la realidad salvadoreña no difiere a la de américa latina y en este sentido se puede comparar la situación de Latinoamérica en términos de formación del profesor, lo cual puede concebirse de manera semejante, a partir de una diagnosis referida a la realidad universitaria de El Salvador. Sobre lo particular Duhalde & Cardelli (2011) mencionan aspectos críticos planteados a partir de una administración universitaria montada para no permitir la creación del colectivo docente, ya que se impulsa el trabajo aislado, fragmentario y en soledad,

ISSN: 2708-9584

impidiendo todo proceso de reflexión que permita construir propuestas alternativas conjuntas, con relación a la propia práctica.

También, los autores hacen referencia a los sistemas de gobierno de las instituciones, basados en prácticas autoritarias, donde la toma de decisiones se realiza de modo vertical, y muy limitadas las instancias reales de participación, tanto de los educadores como de los estudiantes. Así como, las políticas educativas son pensadas desde una perspectiva economicista, que utilizan básica y exclusivamente, la lógica insumo-producto para analizar las condiciones del puesto de trabajo docente y resolver los conflictos que se suscitan en esta dimensión.

No se omite manifestar que los autores hacen ver que la rigidez y el tradicionalismo curricular caracterizado por una estructura relativamente invariante, donde las disciplinas siguen siendo el eje del currículo. Donde tampoco se considera la relación de las instituciones de formación con la realidad sociocultural circundante. Papel secundario otorgado a la investigación, considerándosela como una asignatura o área, antes que como una metodología permanente y transversal en el desarrollo curricular; observándose a la vez contradicciones entre los discursos innovadores y progresistas acerca de los modos de enseñanza y la realidad de los programas de formación docente que siguen empleando métodos verbalistas y expositivos" (Duhalde & Cardelli, 2011).

Conclusión

En este estudio se plasman los elementos que tienen que ver con la educación universitaria pública de El Salvador para la mejora docente relativos al desarrollo humano sostenible; educación superior asequible para las mayorías en el contexto global; velocidad y cambio del conocimiento; sociedad y economía del conocimiento; virtualización del saber; estos elementos dan lugar al desarrollo de competencias que contribuyan a la globalización del mercado laboral

La calidad de la educación superior pasa por la profesionalización permanente del profesor universitario y esto conlleva una serie de factores dentro de los cuales pueden mencionarse la ética del profesor y su compromiso con la actualización, la reflexión crítica sobre sus experiencias, la investigación el sentido de pertenencia sobre su enseñanza y hacia sus estudiantes. Así como también socializar e intercambiar sus saberes con los demás colegas del claustro universitario en pro del mejoramiento académico institucional.

El profesor universitario debe transformar su desempeño tradicional discursivo, mecanicista, repetitivo, individual y vertical hacia uno donde genere la reflexión participativa, la integración del trabajo individual al de grupo, el intercambio permanente de experiencias, propenso a la innovación, el desarrollo de la creatividad y al fomento de valores que permitan a la colectividad docente la integralidad en términos de justicia y equidad.

Referencias

Bisignano, C. I., & Sisti, L. (2014). Cambio de paradigma tecno-económico y educación. UNLP.

Cáceres Mesa, M., & otros. (2013). La formación pedagógica de los profesores universitarios: una propuesta en el proceso de profesionalización del docente. Revista Iberoamericana de Educación, 33, 1-15. Recuperado el 22 de 05 de 2022, de https://rieoei.org/RIE/article/view/2900/3825

Duhalde, M., & Cardelli, J. (2011). Formación docente en américa latina: Una perspectiva político-pedagógica. Escuela hacia nuevos rumbos, 1-7. Recuperado el 28 de Junio de 2022, de http://www.ecolechangerdecap.net/IMG/article_PDF/article_a249.pdf

Manzano, M. (19 de Junio de 2017). Rol del docente universitario en el proceso de aprendizaje. Recuperado el 28 de Junio de 2022, de Universidad Luterana Salvadoreña: https://www.uls.edu.sv/sitioweb/component/k2/item/622-rol-del-docente-universitario-en-el-proceso-de-aprendizaje

Revelo, E. (2017). La formacion docente y su destino historico: planteamientos para una propuesta en democracia. Revista Educación Superior y Sociedad, 24, 143-157. Recuperado el 28 de junio de 2022, de https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/53/54

Sosa, E. (1 de Diciembre de 2016). Rol de las Universidades en la formación del Profesor universitario en el siglo XXI. (Y. Bastidas, Entrevistador) UNESCO IESALC. Obtenido de https://www.youtube.com/watch?v=Rm9c0auzsuc

UNESCO, IESALC. (2018). Integración y conocimiento. Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe 2018.

Villalobos Clavería, A., & Melo Hermosilla, Y. (2008). La formación del profesor universitario: Aportes para su discusión. Universidades(39), 3-20. Recuperado el 4 de Enero de 2022, de https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37312911002

Sobre el autor

Oscar Armando Calderón Castellanos
Es Doctorando en Educación Superior en la Universidad de El Salvador.

Declaración de intereses

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

Declaración de consentimiento informado

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

Derechos de uso

Copyright© 2022 por **Oscar Armando Calderón Castellanos**
Este texto está protegido por la Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

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

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

Ensayo científico

El constructivismo en la era digital

Constructivism in the digital age

Armida E. Tejeda Marroquín
atejedama@gmail.com
https://orcid.org/0000-0003-2786-9307

Inocenta Macz Caal
inocentamaczcaal@gmail.com
https://orcid.org/0000-0001-8473-7672

Rebeca Consuelo Díaz Vásquez
bestsmilerebecca@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-0090-5411

Claudia Esmeralda Villela Cervantes
villelaclaudiaesmeralda@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-8577-4376
Universidad de San Carlos de Guatemala

Referencias

Tejeda Marroquín, A. E., Macz Caal, I., Díaz Vásquez, R. C. & Villela Cervantes, C. E. (2022). El constructivismo en la era digital. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, *5*(2), XX-XX. https://doi.org/10.46954/revistages.v5i2.103

Recibido: 16/03/2022
Aceptado: 30/06/2022
Publicado: 15/07/2022

Resumen

OBJETIVO: analizar el constructivismo en la era digital. **MÉTODO:** es descriptivo, se hizo una revisión bibliográfica del tema. **RESULTADOS:** en el siglo XXI los procesos educativos requieren un abordaje holístico desde la perspectiva del aprendizaje. La era digital sobrepasó las capacidades de la institucionalidad educativa. En este contexto, el proceso educativo requiere armonizar las propuestas del enfoque constructivista y así aprovechar las oportunidades que ofrecen las Tecnologías de la Información y la Comunicación -TIC- que permite el crecimiento

de las personas. **CONCLUSIÓN:** la tecnología según los preceptos del constructivismo en los procesos de aprendizaje, logra generar nuevos conocimientos y aprendizajes significativos, asegurando el desarrollo de competencias del docente como facilitador que contribuye a la construcción del aprendizaje y del estudiante como gestor del aprendizaje, con un rol activo "aprender haciendo" para potencializar las competencias y enfrentar los desafíos que le presenta el siglo XXI.

Palabras clave: constructivismo, inteligencia múltiple, era digital, educación siglo XXI, competencias del docente

Abstract

OBJECTIVE: to analyze constructivism in the digital age. **METHOD:** it is descriptive, a bibliographic review of the subject was made. **RESULTS:** In the 21st century, educational processes require a holistic approach from the perspective of learning. The digital age has surpassed the capacities of educational institutions. In this context, the educational process requires harmonizing the proposals of the constructivist approach and thus taking advantage of the opportunities offered by Information and Communication Technologies -ICT- that allow the growth of people. **CONCLUSION:** technology according to the precepts of constructivism in learning processes manages to generate new knowledge and significant learning, ensuring the development of teacher skills as a facilitator that contributes to the construction of learning and the student as learning manager, with an active role. "learn by doing" to enhance skills and face the challenges presented by the 21st century.

Keywords: constructivism, multiple intelligence, digital age, 21st century education, teacher skills

Introducción

Las teorías y enfoques educativos evolucionan, hay avances, cuestionamientos o contradicciones. En ese marco se retoma la revisión de los conceptos, entre estos, la inteligencia múltiple, las competencias y el constructivismo, para determinar las diferencias y relaciones que permitan orientar la reflexión sobre el proceso de aprendizaje en el siglo XXI, con énfasis en la era digital. El docente facilita dicho proceso, permitiendo que el educando sea el protagonista y dueño de éste, a través de metodologías que facilitan el desarrollo de competencias en el ámbito familiar, profesional y social.

En los últimos años la educación se ha visto en la necesidad de implementar modelos pedagógicos como el constructivismo, que se adapta a las necesidades del estudiante orientándolo a lograr un aprendizaje significativo, valorando la experiencia y el conocimiento previo de los mismos; el docente se convierte en un facilitador que acompaña y orienta el aprendizaje a través de las vivencias y la introducción de nuevos conocimientos. Este modelo aporta elementos fundamentales en la construcción de una enseñanza y aprendizaje enfocado al desarrollo de competencias y su incorporación al sistema educativo es un reto por superar en el siglo XXI.

Contenido

El constructivismo en la era digital

La sociedad ha pasado por muchos procesos de cambios a lo largo de la historia, esta situación ha exigido que la educación también se adapte a esa dinámica en las formas de enseñar de los docentes y el aprendizaje de los estudiantes. La ciencia ha puesto a disposición diferentes modelos pedagógicos que se van adaptando a la realidad y a las exigencias de la educación, uno de esos modelos es el constructivismo.

El constructivismo es un modelo pedagógico que considera a los estudiantes como sujetos activos, con capacidades para tomar decisiones y emitir juicios, esto implica una participación tanto del profesor como de los estudiantes, quienes intercambian durante el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje para construir conocimientos como lo expresan (Chérrez y Quevedo, 2018).

Este modelo pedagógico se centra en la teoría de que el aprendizaje se construye, las personas o estudiantes adquieren nuevos conocimientos teniendo como base principal las experiencias o aprendizajes anteriores, porque el constructivismo es un estándar educativo que le permite al estudiante construir su propio aprendizaje; todo lo que ha asimilado lo relaciona con la experiencia a lo largo de la vida y lo convierte en un nuevo conocimiento, esto significa que el estudiante es el principal

ISSN: 2708-9584

protagonista en el proceso de formación. Los estudiantes sustraen lo que les interesa y lo relacionan con los conocimientos previos según su entorno.

Desde el constructivismo, el proceso de aprendizaje es la interacción dialéctica entre los conocimientos del docente y de los estudiantes, que entran en juego, oposición y diálogo, para llevar a cabo una conclusión productiva y significativa como lo asegura (Ortiz, 2015).

También Rayero (2015) explica que, en el constructivismo, es el propio estudiante quien va construyendo su conocimiento y, por lo tanto, participa activamente en el proceso, a través de su acción y experiencia. No es un sujeto pasivo, mero receptor de estímulos del exterior. Con cada nueva interacción o experiencia, el estudiante va desarrollando estructuras mentales de forma acumulativa, es decir, genera nuevo conocimiento a partir del ya existente en su cerebro. Para que el estudiante pueda construir aprendizaje significativo, los contenidos deben estar a su nivel, relacionado a su contexto y a las necesidades; cuestionándose ¿Para qué me sirve lo que estoy haciendo? ¿Cuál es la meta que tengo? por lo tanto los contenidos deben responder a esos cuestionamientos.

En la actualidad las tendencias pedagógicas no pueden evadir una referencia y una reflexión acerca del constructivismo, desde cualquier ámbito de la educación se habla de este modelo, porque cada persona construye su realidad, su interpretación del mundo, con relación a su contexto, por lo tanto, en la visión constructivista no hay verdad absoluta.

Para que dicho proceso se realice perfectamente y genere aprendizaje significativo, es necesario que el estudiante sea consciente de su avance; que éste sea acorde a sus necesidades y que establezca una forma de seguimiento a su nivel de aprendizaje.

El aprendizaje constructivista es una teoría que se basa principalmente en la construcción del conocimiento, y no en su reproducción; afirma que el aprendizaje lo realiza el estudiante,

que es autónomo porque toma la información que le proporciona el docente o el entorno, formulando hipótesis y con base a ellas toma decisiones; hace énfasis a que el individuo aprende a su propio ritmo porque hace suya la información (Yosa Zambrano & Moya, 2,018; Velásquez Monroy, et. al., 2021).

Desafíos del constructivismo en la era digital

Para el Siglo XXI el constructivismo debe enfrentar grandes desafíos, la educación debe enfocarse con herramientas tecnológicas y que el aprendizaje sea significativo. González, et. al. (2018) explica que la inmersión de la sociedad en la era digital ha influido de manera decisiva en las formas de comportarse de las personas, en el ámbito del trabajo, de la economía, del entretenimiento y de del aprendizaje. El desarrollo tecnológico ha transformado la educación superior evidenciando la importancia de la actualización constante adoptando la idea de aprendizaje a lo largo de la vida.

Lagos Reinoso, et al. (2020). Manifiestan que la tecnología vino a quedarse y a generar nuevas formas de hacer las cosas, está revolucionando el entorno social, de entretenimiento, político, financiero y educativo. Se trata entonces de inyectarle dinamismo a la gestión de procesos educativos en todos los niveles, lo que se busca es que la acción educativa tradicional se conjugue con la innovación y el desarrollo tecnológico de los pueblos, en búsqueda de ese desarrollo sostenible y equitativo que permita la construcción del conocimiento.

Las plataformas sociales se han convertido en el engranaje hacia un nuevo modelo de aprendizaje que fomente el uso de las herramientas, recursos y canales disponibles en la web, tanto para docentes como estudiantes, que facilite establecer vínculos, contactos e intercambio de conocimientos, libre de barreras, rompiendo fronteras geográficas y sociales, unidos en torno a intereses comunes; ya que el aprendizaje no se deriva de las relaciones unidireccionales sino que se construyen como consecuencia de la práctica, la interacción y la innovación. Las plataformas sociales han generado un aprendizaje informal porque brinda más información que conocimiento.

ISSN: 2708-9584

Las competencias del docente en la era digital

Para Ortiz (2015) competencia en el área educativa es el conjunto de comportamientos socioafectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un desempeño, una función, una actividad o una tarea. Las competencias en el área educativa son las diferentes maneras de aprender y las potencialidades de cada estudiante. De acuerdo con González, et al. (2008) se entienden como la capacidad y disposición para el desempeño e interpretación.

El desarrollo de las competencias representa un aporte fundamental en el estudiante, para lo cual el docente debe contar con la capacidad para realizar diferentes actividades que le permitan gestionarlas.

El docente debe ser capaz de generar ese ambiente de aprendizaje a través de diferentes estrategias y la contextualización de las actividades o tareas significativas apegadas a la realidad y necesidades. La acción de aprender se puede traducir en comprender, tomando en cuenta que los estudiantes tienen un grado de conocimiento previo sobre aquello que se les quiere enseñar como lo asegura (Tünnermann 2011).

En la actualidad la metodología o forma de aprendizaje en los salones de clase ha cambiado, permitiendo que el docente utilice estrategias, donde desarrolle en los estudiantes su máxima capacidad de aprender, promoviendo que él sea parte de ese proceso de aprendizaje. Las competencias no solo son habilidades o actividades que el docente implementa, va más allá de eso, es la disciplina y conocimiento.

El docente no es únicamente el que comparte su conocimiento con los estudiantes, es un facilitador en la educación, permite al estudiante fomentar una autonomía sobre lo que aprende. Uno de los retos más grandes del docente en la era digital es implementar estrategias que incluyan herramientas digitales en la práctica diaria en las aulas, reafirmando el concepto que la tecnología no es solo un distractor en los estudiantes, sino, herramientas cognitivas que van a influir en la formación. En la

actualidad muchos docentes incluyen en sus salones los recursos digitales, encontrándole una función pedagógica que permite al estudiante aprender de una manera diferente. En ese sentido, se le exige al docente ser consciente de las implicaciones del proceso de aprendizaje en la era digital, a la vez proporciona un continuo crecimiento profesional.

Las competencias para facilitar el aprendizaje en la era digital

Entre las competencias a desarrollar para facilitar el aprendizaje, en el ámbito digital cabe mencionar: a) información y educación en medios, investigación, sistematización, procesamiento, análisis e interpretación de la información, se compara la efectividad, confiabilidad de la información y las fuentes; se realiza una evaluación critica. b) Comunicación y colaboración digital, para ello se utiliza las herramientas digitales de manera efectiva y responsable para la comunicación, colaboración, participación pública, identidad digital y la reputación en línea, c) Crea y edita contenido digital en varios formatos, aplica derechos de autor y licencia al contenido digital, fuentes de referencia, d) Al utilizar la tecnología digital, se debe tomar medidas para asegurar y apoyar el bienestar físico, psicológico y social de los estudiantes y gestionar el riesgo, e) Identifica y resuelve problemas técnicos o transfiere conocimientos de forma creativa a nuevas situaciones, identificando la brecha digital (Martí, 2010).

El importante reconocer, que, como docentes, se forman individuos competentes en el siglo XXI, que posean valores éticos, que sean perseverantes, creativos, emprendedores que influyan en el ámbito social; por lo que debe ser innovador, modificar el trabajo tradicional en el aula, preparar a los estudiantes para retos futuros, que promuevan el desarrollo de competencias para alcanzar el proyecto de vida.

ISSN: 2708-9584

Conclusión

El modelo constructivista realiza constantes aportes al proceso de aprendizaje en el siglo XXI, al centrarse en el estudiante para crear el conocimiento y transformar el papel del docente, quien deja de ser un simple emisor de la información y lo convierte en facilitador a través de una comunicación de doble vía. Estos aportes impulsan hacia las competencias en la educación, entendidas como las diferentes formas de aprender y las potencialidades del estudiante; en esa línea de pensamiento el docente es el responsable de crear el ambiente propicio para el aprendizaje, contextualizando e individualizando cada caso.

La innovación educativa tiene una relación directa y muy importante con la tecnología de la información y comunicación-TIC-, su implementación es un elemento fundamental en la práctica del modelo constructivista, para que este proceso sea realmente efectivo, debe complementarse con otros elementos como la capacitación e interés del docente y la disponibilidad del estudiante; de ambas partes debe existir el deseo de innovar y aceptar los retos que el manejo de la tecnología implica, por una parte el docente debe no solo conocer las herramientas digitales, si no también comprender la necesidad del estudiante en un sentido amplio, y saber ser guía y orientador; por otra parte el estudiante debe responsabilizarse de la construcción de su propio aprendizaje valorando y valiéndose del soporte del docente y el acceso a la información.

La era digital obliga a modernizar la educación y en este proceso la implementación de las TIC es imperante, pues se ha tornado básica en la práctica del modelo constructivista y el desarrollo de competencias; complementando estos elementos, debe considerarse los diferentes tipos de inteligencia que el ser humano desarrolla, el saber identificarlos contribuye en gran medida a facilitar la construcción de un conocimiento significativo y efectivo. Las inteligencias múltiples son complementarias al modelo constructivista, partiendo del principio que existen también los diferentes tipos de aprendizaje y que estos están relacionados a cuestiones de contexto, experiencias y conocimientos previos o educativos.

Los desafíos educativos en siglo XXI, van más allá de alcanzar la implementación de las TIC y de incorporar a la práctica el modelo constructivista, incluyendo todo lo que ambos procesos implican; es también transformar conductas y pensamientos, es incorporar elementos humanos que muchas veces pasan desapercibidos tanto para docentes como alumnos y para las propias instituciones educativas. Es buscar alcanzar cambios significativos en los sistemas educativos, relacionados con el ámbito político y estructural que lleven a transformar la percepción que se tiene de la educación; se busca que el estudiante sea el protagonista de su propio conocimiento, que tenga libertad de elegir, si bien es cierto que existe un avance considerable en ese sentido, vale la pena preguntarse ¿Se le está dando las herramientas necesarias? así como se le exige a él, como docentes o instituciones educativas también se está siendo responsables de la parte que corresponde? Es bien sabido que paso a paso se construye, pero no hay que dejar de lado que las responsabilidades se asumen por igual, por lo tanto, los desafíos educativos son una cuestión del mundo, donde cada elemento involucrado debe cumplir la función que le corresponde a cabalidad, de esta forma el siglo XXI superara los retos.

Referencias

Chérrez V. y Quevedo A. (2018). Influencia del uso de software de simulación como una herramienta pedagógica de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Redes y Comunicaciones de Datos, en la carrera de Ingeniería de Sistemas. *Cubana de Educación Superior*, *37*(3), http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142018000300010&lng=pt&tlng=es.

González, M., Sangrá, A., Souto, A., y Estévez, I. (2018). Ecologías de aprendizaje en la Era digital: desafíos para la educación superior. *Publicaciones,* 48(1), 25–45. doi:10.30827/publicaciones.v48i1.7329

Lagos Reinoso, G., Espinosa Izquierdo. J., Nivela Cornejo, M., Lagos Reinoso, B. y Alonzo Ganchozo, J. (2020). Plataformas y herramientas digitales enfocadas a la educación, *Grupo Compás ISBN: 978-9942-33-216-5* http://142.93.18.15:8080/jspui/bitstream/123456789/443/1/Listo%202.pdf

Martí, J. A., Heydrich, M., Rojas, M., y Hernández, A. (2010). Aprendizaje basado en proyectos: Una experiencia de innovación docente. *Revista Universidad EAFIT,* 46(158), 11-21.

Ortiz, D. (2015) El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 19 (93-110) https://www.redalyc.org/articulo. Orcid 441846096005.

Rayero, M. (2015). La educación constructivista en la era digital, Revista *Tecnología, Ciencia y Educación*, 12 (111-127) https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6775566.

Tünnermann, B. C. (2011). El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes. *Universidades,* (48) 21-32. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37319199005

Velásquez Monroy, B. R., Salazar Dávila, M. R., Estrada Calderón, D. N., Aldana Torres, J. M., Morales Díaz, K. L., Castañeda Torres, C. E., Noguera Paz, K. C. J., Martínez Mejía, G. A., De Los Reyes Díaz, R. B. L., Agustín Mateo, A. Y., & Villela Cervantes, C. E. (2021). Teoría del aprendizaje conectivista, sobresaliente del siglo XXI. *Revista Ciencia Multidisciplinaria CUNORI*, *5*(1), 141–152. https://doi.org/10.36314/cunori.v5i1.159

Yosa Zambrano C. y Moya, M. *(2019):* El modelo constructivista, la tecnología y la innovación educativa, *Revista Atlante cuadernos de Educación y Desarrollo Cuadernos de Educación y Desarrollo ISSN: 1989-4155* https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/08/modelo-constructivista.html

Sobre los autores

Investigadores de la Maestría en Docencia Universitaria con orientación en Estrategias de Aprendizaje del Centro Universitario de Oriente de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

Conflicto de intereses

Declara no tener ningún conflicto de intereses.

Declaración de consentimiento informado

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

Derechos de uso

Copyright© 2022 Copyright© 2022 **Armida Tejeda Marroquín, Inocenta Macz Caal, Rebeca Consuelo Díaz Vásquez y Claudia Esmeralda Villela Cervantes.**
Este texto está protegido por la Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

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

- El título con un máximo de 15 palabras, sintético, claro y atractivo, en idioma español e inglés.

- Link de ORCID verificar que abra fácilmente y se lea mínimo, biografía y universidad del autor.

- El resumen debe contemplar el problema, el objetivo, el método, resultados, y conclusión, con su correspondiente traducción a idioma Inglés.

- En introducción escribir de una a tres páginas en al menos cinco párrafos. En el primer párrafo el problema de la investigación. Del segundo al cuarto párrafo antecedentes o un breve marco teórico que incluya citas de autores. Quinto párrafo finaliza con un solo objetivo coherente a los resultados que presenta en el manuscrito, evitar verbos genéricos como "conocer, investigar, estudiar". No utilice viñetas, cursivas y notas al pie de página, forme párrafos de 6 a 10 líneas. Si necesita utilizar viñetas, utilice a) xxxxxxx b) xxxxxxxxxx c) xxxx y forme párrafo con las viñetas.

- En materiales y métodos escribir en un párrafo extenso los métodos y las técnicas que utilizó para recabar información, evite utilizar subtítulos, no es necesario conceptualizar, ni justificar el por qué utilizó los métodos y técnicas, describir la muestra, si aplica incluir hipótesis, evite utilizar citas en materiales y métodos.

- En resultados y discusión escribir 3 páginas mínimo, presentar los hallazgos más importantes de la investigación, la redacción en esta sección es en tiempo presente. Las tablas y figuras enviar el archivo en formato xls (excel); las imágenes en formato jpg o png en alta resolución y las tablas o ecuaciones en formato editable.

- Las referencias con normas APA séptima edición. Mejor si utiliza gestor bibliográfico como Mendeley o Zotero

ISSN: 2708-9584

- La extensión del manuscrito de 1,500 a 3,500 palabras, a partir de introducción, materiales y métodos, resultados y discusión, utilice letra Atrial 12, interlineado 1.5, sin sangrías, las únicas sangrías que aparecerán en las referencias bibliográficas, son las sangrías de tipo bandera conocidas como sangría francesa.

- Para una mejor lectura separe los párrafos de 6 a 10 líneas.

- La política de la revista permite a los autores publicar únicamente una vez en la revista, para posteriores publicaciones deben buscar otras revistas.

- Antes de enviar el manuscrito a la revista revisar detenidamente el cumplimiento de la totalidad de las directrices editoriales escritas en la plantilla, la correcta redacción. Los errores comunes que encontramos en la revisión, el uso indebido de mayúsculas, uso excesivo de dos puntos y redundancia de palabras. Agradecemos la escritura objetiva, precisa y breve, como debe ser el lenguaje de la ciencia; poner especial atención a las reglas gramaticales del idioma español.

- Utilice género neutro en el discurso, al menos que el tipo del estudio necesite analizar por separado resultados. La escritura debe poseer carácter lógico. Se solicita a los autores no cambiar la plantilla.

- No hacer cambios a la plantilla, el diagramador se encargará de embellecer el artículo.

- Al finalizar enviarlo al correo de la revista. **revistaspostgradofahusac@fahusac.edu.gt**

Para descargar Directrices y plantillas escanee el código QR

Indexada en el Directorio de:

latindex catálogo 2.0

REDIB Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico

Facultad de Humanidades

Revista Guatemalteca de Educación Superior
Facultad de Humanidades
Edificio S4 -USAC- Ciudad Universitaria,
Avenida Petapa zona 12, Guatemala
Teléfono 24188608
Correo: revistaspostgradofahusac@fahusac.edu.gt
Disponible en http://revistages.com