



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

Universidad de San Carlos de Guatemala

Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media

La deserción y repitencia y la formación docente de los profesores

Estudio realizado en la Carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola del Centro Universitario de Quiché, CUSACQ

Licenciado Juan Carlos Echeverría Herrera

Asesora:

Doctora Amalia Geraldine Grajeda Bradna

Guatemala, noviembre de 2017



Universidad de San Carlos de Guatemala

Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media

La deserción y repitencia y la formación docente de los profesores

Estudio realizado en la Carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola del Centro Universitario de Quiché, CUSACQ.

Tesis presentada al Consejo Directivo de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media de la Universidad San Carlos de Guatemala

Licenciado Juan Carlos Echeverría Herrera

Previo a conferírsele el grado académico de:
Maestro en Ciencias
En la carrera de Maestría en Formación Docente

Guatemala, noviembre de 2017

Autoridades Generales

Dr. Carlos Guillermo Alvarado Cerezo	Rector Magnífico de la USAC
Dr. Carlos Enrique Camey Rodas	Secretario General de la USAC
MSc. Danilo López Pérez	Director de la EFPEM
Lic. Mario David Valdés López	Secretario Académico de la EFPEM

Consejo Directivo

MSc. Danilo López Pérez	Director de la EFPEM
Lic. Mario David Valdés López	Secretario Académico de la EFPEM
Dr. Miguel Ángel Chacón Arroyo	Representante de Profesores
Lic. Saúl Duarte Beza	Representante de Profesores
Licda. Tania Elizabeth Zepeda Escobar	Representante de Profesionales Graduados
PEM Ewin Estuardo Losley Johnson	Representante de Estudiantes
PEM José Vicente Velasco Camey	Representante de Estudiantes

Tribunal Examinador

Msc. Haydeé Lucrecia Crispín	Presidente
Dra. Verónica de Jesús Paz Castillo	Secretario
Dr. Miguel Angel Chacón Arroyo	Vocal

Guatemala 6 de noviembre de 2017

**Doctor
Miguel Ángel Chacón Arroyo
Director del Departamento de
Estudios de Postgrado
EFPEM-USAC**

Estimado Dr. Chacón Arroyo:

Por este medio le manifiesto que en mi calidad de Asesora nombrada por el Secretario Académico de la EFPEM para asesorar al estudiante Juan Carlos Echeverría Herrera carné 201690451 de la carrera Maestría en Formación Docente, en la elaboración del trabajo de graduación denominado "La deserción y repitencia y la formación docente de los profesores", declaro que he cumplido fiel mente con los establecido en el artículo 11 del Normativo para la elaboración de tesis de Maestrías en Ciencias y Doctorado de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media y que el trabajo de graduación cumple con todos los requerimientos establecidos por la EFPEM por lo que califico Aprobado el trabajo para que continúe con el proceso de graduación.

Atentamente,


Dra. Amalia Germaine Grajeda Bradna
Asesora
Colegiado Activo 2420



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

Escuela de Formación de Profesores
de Enseñanza Media
-EFPEM-



El infrascrito Secretario Académico de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media de la Universidad de San Carlos de Guatemala

CONSIDERANDO

Que el trabajo de graduación denominado *“La deserción y repitencia y la formación docente de los profesores. Estudio realizado en la Carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola del Centro Universitario de El Quiché, CUSACQ.”*, presentado por el(la) estudiante **Juan Carlos Echeverría Herrera**, registro académico **201690451**, CUI **1879796261401**, de la Maestría en Formación Docente.

CONSIDERANDO

Que la Unidad de Investigación ha dictaminado favorablemente sobre el mismo, por este medio

AUTORIZA

La impresión del Proyecto de Mejoramiento Educativo, debiendo para ello proceder conforme el normativo correspondiente.

Dado en la ciudad de Guatemala a los **veintidós** días del mes de **noviembre** del año dos mil **diecisiete**.

“ID YENSEÑAD A TODOS”

M.Sc. Danilo López Pérez
Director
EFPEM



c.c. Archivo

Ref. SAOf125-2017
DLP/caum

Agradecimientos

Universidad de San Carlos de Guatemala	Templo del conocimiento, que me brindó la oportunidad de realizarme como profesional
Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media EFPEM	Por haberme dado la oportunidad de continuar mis estudios dentro de ella y alcanzar la meta.
USAID	El proyecto USAID Leer y Aprender de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional, misión Guatemala.
Dra. Amalia Geraldine Grajeda Bradna	Especial es mi agradecimiento hacia ella por todo el apoyo que me ofreció durante todo el desarrollo de esta investigación, sus enseñanzas, conocimientos compartidos, paciencia, aportes y especialmente su apoyo moral para la culminación del proceso. Reciba toda clase de bendiciones Dra. Geraldine

Resumen

La presente investigación se realizó para determinar el nivel de repitencia y de deserción, así como la formación docente de los profesores de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola del Centro universitario de Quiché, Quiché, así también, se identificaron los factores sociales, económicos, culturales, y académicos de los estudiantes que inciden en la deserción y repitencia universitaria. El tipo de formación académica por parte de los docentes, fue determinado con el fin último de proponer acciones que contribuyan a la disminución de la deserción estudiantil dentro de la carrera. La población a estudiar fue de 173 individuos, distribuidos entre profesores, autoridades, estudiantes regulares, epesistas, repitentes y retirados o desertores, donde se estudió la totalidad de la población.

La metodología de la investigación se basó en el método descriptivo, buscando identificar los fenómenos relevantes. El nivel de deserción de los estudiantes, se encuentra en un 15.51%, asimismo se analizó el nivel de repitencia de los estudiantes de la carrera, el cual se encuentra en un nivel de 39.06%, el tipo de formación académica de los docentes está distribuido de la siguiente forma: el 64.29% poseen título a nivel Licenciatura en el área de desempeño; un 21.43% poseen Maestría dentro de su especialidad y el restante 14.9% posee estudios a nivel de postgrado; la apreciación realizada por las autoridades del Centro Universitario en cuanto a la formación docente desde el punto su de vista, la cual fue que los docentes se encuentran en un buen nivel de formación.

Abstract

This research was done to determine the level of repetition and desertion, as well as the teacher training of the professors of the career of Agronomic Engineering in Agricultural Production Systems of the University of Quiché, Quiché, as well, social factors were identified, economic, cultural, and academic interests of students that affect the college dropout and repetition. The type of academic training by teachers was determined with the ultimate goal of proposing actions that contribute to the decrease of student desertion within the career. The population to be studied was 173 individuals, distributed among professors, authorities, regular students, Supervised Professional Exercisers (EPS) and retirees or deserters, where the entire population was studied.

The methodology of the investigation was based on the descriptive method, searching to identify the relevant phenomena. The level of student desertion, is found at 15.51%, likewise, the repetition level of the students of the career, which is at a level of 39.06%, the type of The academic training of teachers is distributed as follows: 64.29% hold a bachelor's degree in the area of performance; 21.43% have a Master's degree in their specialty and the remaining 14.9% have studies postgraduate level. The assessment made by the authorities of the University, in terms of teacher training from their point of view, was that the teachers are in a good level of training.

Índice

Temas	No. página
Introducción	1
Capítulo I Plan de investigación	5
1.1 Antecedentes	5
1.2 Planteamiento y definición del problema	13
1.3 Objetivos	16
1.4 Justificación	16
1.5 Hipótesis	18
1.6 Variables	19
1.7 Tipo de investigación	30
1.8 Metodología	33
1.9 Población y muestra	42
Capítulo II Fundamentación Teórica	45
2.1 Deserción Escolar	45
2.2 Repitencia	56
2.3 Formación docente	61
2.4 La socioformación	65
Capítulo III Presentación de resultados	67
3.1 Validación de instrumentos	67
3.2 Proceso y tratamiento de datos	67
3.3 Distancia del diseño proyectado y el emergente	69
3.4 Caracterización de la población	70
3.5 Variable Deserción	71
3.6 Variable repitencia	87
3.7 Formación docente	95
Capítulo IV Análisis y discusión de resultados	117
4.1 Deserción	117
4.2 Repitencia	125
4.3 Formación docente	130

4.4 Conclusiones	138
4.5 Recomendaciones	140
Referencias	142
Anexos	154
Propuesta de formación docente y acompañamiento pedagógico	
Formato de instrumentos	

Índice de Figuras

Figura No.1 Semestre o programa donde tomó la decisión de retirarse	74
Figura No. 2 Aspectos determinantes que motivaron la deserción	79
Figura No. 3 Consecuencias personales debidas a la deserción	80
Figura No. 4 Cursos que motivaron el retiro	81
Figura No. 5 Nivel de ingreso mensual del grupo familiar	83
Figura No. 6 Escolaridad del padre	84
Figura No. 7 Escolaridad de la madre	85
Figura No. 8 Bloque o semestre donde se encuentra en repitencia	88
Figura No. 9 Cursos causales de repitencia dentro de la	89
Figura No. 10 Aspectos determinantes de repitencia dentro de la carrera	92

Índice de Tablas

Tabla No. 1 Definición de las variables	21
Tabla No. 2 Cantidad de alumnos inscritos en el semestre o bloque	72
Tabla No. 3 Cantidad de alumnos retirados en el semestre o bloque	73
Tabla No. 4 La deserción universitaria, desde el punto de vista de las autoridades	86
Tabla No. 5 La repitencia universitaria, desde el punto de vista de las autoridades	94
Tabla No. 6 Actividades que el docente realiza regularmente durante el desarrollo de su clase	102
Tabla No. 7 Estrategias de enseñanza-aprendizaje utilizadas por los docentes	103

Tabla No. 8 Clasificación de la formación docente de los profesores desde el punto de vista de las Autoridades	105
Tabla No. 9 Formación docente mínima para desempeñarse como profesor de la carrera	106
Tabla No. 10 Importancia de la formación docente para las autoridades	107
Tabla No. 11 Conocimientos y competencias necesarias de los docentes para desarrollar correctamente el enfoque socioformativo	108
Tabla No. 12 Formación docente para mejorar la relación pedagógica entre docentes y alumnos	109
Tabla No. 13 Programa para la evaluación del desempeño docente dentro del CUSACQ	110
Tabla No. 14 Programa de acompañamiento pedagógico dentro de la carrera de Ingeniería Agronómica en sistemas de Producción Agrícola, para contribuir a mejorar el desempeño docente	111
Tabla No. 15 Incidencia de la formación docente en los problemas de deserción y repitencia Universitaria	112
Tabla No. 16 Incidencia del sistema educativo y la formación docente en la deserción estudiantil universitaria	113
Tabla No. 17 Implementación de programas de Formación docente, para disminuir la deserción y repitencia universitaria	114
Tabla No. 18 Acciones del Centro Universitario de Quiché y la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, para disminuir la deserción y repitencia universitaria	115

Introducción

La deserción y repitencia son fenómenos que se presentan en todos los niveles educativos y se refiere directamente a los grupos de estudiantes que se retiran definitivamente de un programa de estudios o que no alcanzan su graduación en el tiempo programado, debido al retraso por cursar más de una vez una materia de la carrera elegida.

En la actualidad el Centro Universitario de El Quiché, CUSACQ, no cuenta con ningún tipo de estudio que determine las causas del fenómeno de la deserción y repitencia universitaria en la Carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola. Dentro de los registros académicos, el CUSACQ, únicamente se ha limitado a la recolección de datos que demuestran que es un problema latente, pero que no son útiles para determinar los cursos de acción que puedan ser utilizados para solucionar éste problema, mediante la identificación sus causas.

Algunos estudios relacionados con el tema de deserción y repitencia universitaria, han buscado: determinar si los factores familiares, institucionales, individuales y el rendimiento académico conducen a la deserción universitaria (Franco, 2017); otros buscaron Indagar las principales causas que inciden en la deserción de los estudiantes (Arancibia, 2016); además se encuentran otros relacionados con: Diseñar acciones que involucren a la comunidad para el reconocimiento y la atención de los factores de deserción que afectan la deserción de la institución (Martínez & Muñoz, 2016); así también en otras investigaciones se buscó: Determinar cuáles factores asociados tienen mayor influencia en el bajo rendimiento escolar que ocasiona la repitencia escolar (Higuera, 2015); de otra

forma también se ha planteado: Analizar el papel de las autoridades educativas frente a la problemática de la deserción escolar (Sanabria, 2014).

Dentro del desarrollo de ésta investigación se ahondó sobre los principales factores que inciden en la deserción y repitencia escolar, tomando en cuenta que éste fenómeno se ha manifestado, por lo que se hizo necesario analizar de manera profunda el mismo, enfocándose desde el inicio de la carrera en el año 2010, hasta el año 2016, donde se pudo realizar una búsqueda de respuestas y soluciones al problema estudiado, tomando en cuenta que se buscó indagar si se presentó el caso de la deserción y repitencia en la carrera y el mismo se puede deber a la falta de formación docente de los profesores, como búsqueda primordial de la investigación.

A través del desarrollo de la Investigación se determinó el nivel de repitencia y de deserción, así como, se identificaron los factores sociales, económicos, culturales, y académicos de los estudiantes que inciden en la deserción y repitencia universitaria, por último se estableció el tipo de formación académica por parte de los docentes, todo lo anterior con el fin último de proponer acciones que contribuyan a la disminución de la deserción estudiantil dentro de la carrera.

La metodología de la investigación se basó en el método descriptivo, buscando identificar los fenómenos relevantes, apoyándose en la utilización de técnicas cuantitativas además de algunas cualitativas, utilizando el método deductivo, considerando partir del conocimiento acumulado; seguidamente se utilizó el método inductivo con la observación de situaciones en una realidad concreta. Se utilizó el método analítico al momento de obtener los resultados, para finalmente realizar el análisis e interpretación de los datos por medio del método correlacional.

La población a estudiar fue de 173 individuos, distribuidos entre profesores, autoridades, estudiantes regulares, epesistas, repitentes y retirados o desertores, donde se estudió la totalidad de la población. Todos los procesos investigativos se

realizaron dentro de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, del Centro Universitario de Quiché, ubicado en la Ciudad de Santa Cruz de El Quiché, Departamento de El Quiché.

La investigación llegó a los siguientes resultados el nivel de deserción de los estudiantes de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, del Centro Universitario de Quiché, se encuentra en un 15.51%, asimismo se analizó y calculó el nivel de repitencia de los estudiantes de la carrera, el cual se encuentra en un nivel de 39.06%, el tipo de formación académica de los docentes está distribuido de la siguiente forma; el 64.29% poseen título a nivel Licenciatura en el área de desempeño; un 21.43% poseen Maestría dentro de su especialidad y el restante 14.9% posee estudios a nivel de postgrado; la apreciación realizada por las autoridades del Centro Universitario en cuanto a la clasificación de la formación docente desde el punto de vista de las autoridades, la cual fue que los docentes se encuentran en un buen nivel de formación.

El informe final de la investigación está organizado en 4 grandes capítulos. El Capítulo I presenta el Plan de la investigación realizada, dentro del cual se puede encontrar los antecedentes del estudio, el planteamiento y definición del problema, objetivos, justificación, tipo de investigación metodología y población y muestra. En el Capítulo II se encuentra la Fundamentación teórica que respalda las variables de estudio y las decisiones metodológicas llevadas a cabo. En el Capítulo III se presentan los resultados, iniciando con un apartado donde se explica la manera como se llevó a cabo la validación de instrumentos, seguido por la descripción del proceso y tratamiento que se les dio a los datos para que pudiera llegarse a resultados de la investigación. Los resultados se presentan organizados de acuerdo a las variables y objetivos de estudio. El Capítulo IV Análisis y Discusión de Resultados realiza el mismo estableciendo un contraste entre los antecedentes revisados y la fundamentación teórica propuesta, para evidenciar la validez de los resultados alcanzados. Se adjunta el listado de referencias consultadas a lo largo del estudio, organizadas de acuerdo a las Normas APA sexta edición.

Como primer anexo se presenta la Propuesta de Formación docente y acompañamiento pedagógico, dirigida a los docentes de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola del Centro Universitario de Quiché y luego los formatos de los instrumentos elaborados y utilizados para la recogida de datos.

Capítulo I

Plan de investigación

1.1 Antecedentes

Franco, B. (2017). “Las causas de la deserción estudiantil durante los primeros dos años en las áreas de Ciencias Sociales y Humanidades en dos universidades de Guayaquil”. Tesis doctoral, de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, de Lima, Perú, el problema de investigación fue descubrir a través de un enfoque cuantitativo – cualitativo las causas de la deserción estudiantil universitaria en Guayaquil, los objetivos planteados fueron: Determinar si los factores familiares, institucionales, individuales y el rendimiento académico conducen a la deserción universitaria; Identificar si existe relación entre los factores socio y la deserción estudiantil universitaria; Analizar si el factor “status” juega un papel importante al momento de escoger universidades; Demostrar si los factores de género influyen en la decisión de los estudiantes universitarios de dejar de estudiar. Se utilizó una metodología explicativa, el enfoque de la investigación fue mixta: cualitativa y cuantitativa. La población de estudio consistió en los desertores, profesores, estudiantes, decanos, coordinadores, personal administrativo de la Universidad de Especialidades Espíritu Santo y la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. El tamaño de la muestra cuantitativa. 120 estudiantes y 30 docentes entre las dos universidades evaluadas y el tamaño de la muestra cualitativa fueron de 50 estudiantes, 50 profesores y 50 personal administrativo. 10 casos de estudiantes desertores de las dos universidades. Los principales resultados: poca afinidad con la carrera: no recibe orientación en sus escuelas ni en la universidad; Falta de capacitación docente; Deficiente administración universitaria: desorganización y

falta de planeación en la apertura de clases; Falta de tiempo para trabajar y poder cubrir necesidades económicas.

Arancibia, R. (2016). "Aproximaciones a la deserción universitaria en programas de formación vespertina en Chile: causas e implicancias". Tesis doctoral. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Granada. El problema planteado enfocado a las instituciones, donde la deserción implica dificultades en lo estratégico, referidas al incumplimiento de las misiones institucionales asociadas a la formación, además de un descenso en los índices de eficiencia y calidad. Los objetivos planteados Indagar las principales causas que inciden en la deserción de los estudiantes vespertinos de programas de formación vespertina de instituciones universitarias; Explorar las consecuencias que tiene la deserción universitaria vespertina en los estudiantes que abandonan sus programas de estudio; Proponer recomendaciones, a partir de los hallazgos, que se transformen en lineamientos para disminuir el fenómeno de la deserción. La muestra de esta investigación fue un total 36 estudiantes; 26 estudiantes fueron parte de 5 entrevistas grupales y 10 de ellos partícipes de las entrevistas individuales en profundidad, 10 estudiantes desertores de carreras universitarias vespertinas, con tiempo de abandono superior a 2 años, provenientes de 5 universidades privadas y 1 pública. La elección de éstos, fue intencionada y voluntaria. En los resultados sobresalen, Gestión del tiempo para el estudio, Percepción y Rendimiento Académico, Brechas de aprendizaje y Técnicas y hábitos de estudio. Elementos circunstanciales: A nivel individual, familiar y laboral. Aspectos institucionales, programas de estudio, calidad de la enseñanza percibida, y los sistemas y estructuras de apoyo y/o beneficios que la institución académica pone al servicio de los estudiantes.

Martínez, G. & Muñoz, N. (2016). "Propuesta de intervención para atender los factores asociados a la deserción escolar, identificados en los estudiantes de ciclo 3 del Colegio María Mercedes Carranza", Tesis de Maestría en Educación con Énfasis en Gestión Educativa. Universidad Libre. Bogotá D.C. Colombia. Su problema de investigación, de acuerdo a la Guía 34 del MEN de gestión: directiva, administrativa, académica y comunitaria. Sugiere el diseño, la implementación y

evaluación de acciones que beneficien la permanencia de los estudiantes en la institución. Los objetivos principales: Diseñar acciones que involucren a la comunidad para el reconocimiento y la atención de los factores de deserción que afectan la retención de la institución; Implementar las acciones propuestas para la atención de los factores de deserción que afectan la retención en la institución desde cada una de las áreas de gestión. El método de trabajo es de enfoque mixto. El universo poblacional de la jornada mañana del colegio María Mercedes Carranza, corresponde a 299 estudiantes matriculados; La muestra, 30% de los estudiantes del Ciclo propuesto, 30% de los padres de estudiantes pertenecientes al ciclo 3, el 100% de docentes que acompañan el proceso académico de los estudiantes de ciclo 3 (11 docentes). Los resultados obtenidos, relaciones entre profesores y estudiantes, el Sistema de evaluación Institucional, la desmotivación escolar y las condiciones de convivencia escolar, inciden en un mayor porcentaje para que los estudiantes del ciclo 3, deserten del sistema educativo de manera temporal y definitiva. Los factores exógenos, el embarazo en adolescentes, el trabajo infantil y las situaciones de carácter familiar, inciden desde el punto de vista de los docentes mayormente en la decisión de abandonar prematuramente la institución educativa.

Estrella, S. (2015). "Causas que determinan la deserción y la repitencia escolar". Tesis de Maestría en Economía y Gestión Empresarial, de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Sede Ecuador, el problema planteado se fundamentó en investigar el estado de la educación secundaria en el país con el fin de determinar cuáles son los factores que inciden en la decisión de los estudiantes de desertar o que ocasionan que los mismos repitan el año escolar. Los objetivos de la investigación: Determinar cuáles son los principales factores que ocasionan la deserción escolar en el nivel secundario en el Ecuador y Determinar cuáles son los principales factores que ocasionan la repitencia escolar en el nivel secundario en el Ecuador. Los trabajos analizados incluyen en su metodología desde la estadística descriptiva hasta la econometría, aplicando modelos de regresión de respuesta cualitativa y utilizan diferentes modelos entre los cuales los más comunes

son el modelo Logit y el modelo Probit. Los resultados obtenidos, el análisis empírico determinó que el problema de la deserción escolar es mayormente masculino y que la ausencia de uno de los padres en el hogar aumenta la probabilidad de deserción, lo que se podría explicar con la necesidad del joven de ingresar al mercado laboral. El rendimiento escolar de los jóvenes influye en su continuidad académica, notándose que aquellos jóvenes que terminaron la secundaria con una edad mayor a la que correspondía tienen mayor probabilidad de desertar.

Higuera, M. (2015). "Factores asociados a la repitencia escolar en los estudiantes de básica secundaria y media vocacional del Colegio Simón Bolívar IED de la ciudad de Bogotá". Tesis de Maestría en Psicología, Universidad Católica de Colombia. El planteamiento del problema hace referencia directa a la repitencia como variable criterio en el modelo desarrollado, es decir, se trata de encontrar los factores que afectan la repitencia; por otro lado, en el problema se plantea, la de bajo rendimiento escolar porque, en la institución de la investigación y en la mayoría de las instituciones educativas, el bajo rendimiento escolar es el que provoca la repitencia. Los objetivos planteados, Diseñar cuestionarios de factores asociados a la repitencia escolar que corresponden al estudiante, a la institución, a las prácticas docentes y a la familia, de los estudiantes repitentes y no repitentes; Determinar cuáles factores asociados tienen mayor influencia en el bajo rendimiento escolar que ocasiona la repitencia escolar; Establecer si hay diferencia entre el grupo de estudiantes repitentes y no repitentes respecto a los factores asociados a la repitencia escolar. La metodología empleada es múltiple; en primer lugar es un estudio ex post facto; En detalle fue un estudio retrospectivo de un grupo simple. La población: Los estudiantes repitentes del colegio Simón Bolívar, de todos grados correspondientes a los niveles de básica, secundarios y media vocacional, previa autorización escrita de los padres. Los resultados muestran que los factores asociados a los estudiantes son los que mejor predicen la repitencia, principalmente, los que se refieren a repeticiones anteriores afectan de manera inversa la repetición.

Girón, F. (2014). "Factores de riesgo que ocasionaron la deserción de estudiantes de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Rafael Landívar". Tesis de Maestría en docencia de la educación superior, URL, Guatemala, indica que la deserción es un problema complejo que puede abordarse desde diferentes perspectivas, la perspectiva basada en la opinión de los desertores es muy importante porque puede evidenciar ciertos elementos que orienten de una manera más efectiva las acciones de las autoridades de la Universidad y de la Facultad de Ingeniería para disminuir las tasas de deserción. Dentro de sus objetivos se encuentran Determinar los factores de riesgo según el ciclo de estudios en el que se retiraron de la Facultad de Ingeniería; Determinar los factores de riesgo según el tipo de carrera; Determinar los factores de riesgo según el género del estudiante; Determinar los factores de riesgo según la carrera de nivel medio; Proponer medidas para disminuir la deserción en función de los factores de riesgo. La obtención de información de las diversas variables se obtuvo a través de una encuesta en la cual se utilizó un cuestionario que se envió por correo electrónico o se llenó manualmente con base a la información proporcionada por teléfono. El total de la población estudiada fue de 35 desertores, 25 del género masculino y 10 del género femenino. En los resultados encontrados la mayoría de los que se retiraron en el primer ciclo, excepto en Ingeniería Industrial y de Sistemas que se dio el mismo porcentaje de deserción en primero y segundo ciclo y en Ingeniería Mecánica y Mecánica Industrial que la deserción mayor se dio en el segundo ciclo; mencionaron que la razón principal fue que no les gustaba la carrera y como otras razones los problemas económicos y los malos resultados en las clases; área de mejora prioritaria los profesores y las instalaciones, la atención de las autoridades de la facultad y en menor ponderación los horarios de las clases.

Hernández, A. (2014). "Empleo estudiantil en México urbano y su impacto en la deserción escolar del nivel medio superior". Tesis de Maestría en estudios de población, Colegio de la Frontera Norte. Tijuana, B.C., México. Las interrogantes centrales de esta investigación son: ¿qué efecto tiene trabajar durante la educación media superior en la deserción escolar en medios urbanos? y ¿cómo inciden las

condiciones de los estudiantes de EMS que trabajan en su permanencia en la escuela o salida de la misma? Planteó el siguiente objetivo: Analizar el efecto del empleo y sus respectivas condiciones laborales en la deserción escolar. Se tomó en consideración información de las características socioeconómicas, educativas y laborales de los sujetos de estudio, que de acuerdo a la literatura revisada pudiera contribuir al fenómeno de la deserción escolar y, finalmente, se corrieron varios modelos de regresión logística. La fuente de información utilizada fue la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo que comprende el periodo del IV trimestre de 2012 al IV trimestre de 2013. Los principales resultados confirman una fuerte asociación entre el empleo estudiantil y la deserción escolar, siendo los jóvenes que estudian y trabajan quienes tienden a desertar más en comparación con los que solo estudian. Además se encontró que la intensidad del trabajo, la rama de actividad y las características propias del joven tienden acentuar o disminuir el efecto del empleo en la deserción escolar.

Casadiago, G. & Casadiago, F. (2014). "Diseño de estrategias de retención para disminuir la deserción escolar de estudiantes del grado sexto del Instituto Politécnico de Bucaramanga". Tesis de Maestría en Educación, Universidad del Tolima, Ibagué-Tolima, Colombia. El problema de investigación se basa en que en el año 2012 el índice de deserción escolar del grado 6º del Instituto Politécnico fue de 29.48%. Los objetivos fueron: Identificar los factores determinantes de la deserción escolar en la población desertora del grado sexto; Clasificar los factores determinantes en la deserción escolar de la población objeto de estudio; Seleccionar los factores viables de intervención en la institución educativa; Diseñar las estrategias de intervención con el fin de disminuir la deserción escolar. Utilizó como herramientas metodológicas, las propias de la investigación cualitativa y cuantitativa. La Población n, Estudiantes desertores: 120; Padres de Familia: 120; Docentes: 12; Quedando La Muestra distribuida así Estudiantes: 26; Padres de Familia: 26; Maestros: 6. Resultados, los motivos más frecuentes por los cuales los estudiantes desertan corresponden al bajo rendimiento académico, al cambio de residencia y retiro debido a dificultades económicas. Entre las causas que

motivaron la deserción de sus hijos, el 46.2% afirma que se desertó por bajo desempeño académico; el 30.8% que corresponde a otros factores entre los que se destacan: cambio de residencia, mal manejo de las directivas del colegio e intolerancia de algunos/as docentes. El 23.1% señala como causa el factor económico. El 11.5% por problemas disciplinarios.

Sanabria, E. (2014). "La deserción escolar en el contexto rural colombiano. caso Guateque – Boyacá". Tesis de Maestría en Educación, Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Educación, Bogotá, Colombia. El problema plantea el fenómeno de la deserción escolar a partir de algunos estudios internacionales y nacionales, haciendo evidente la dificultad para garantizar la permanencia escolar en Colombia, además se muestra que las tasas más altas de abandono escolar se dan en el contexto rural. Los objetivos fueron Comprender la dinámica socioeducativa que rodea la deserción escolar en un ambiente rural colombiano; Conocer la visión de los actores involucrados en la deserción escolar; Analizar el papel de las autoridades educativas frente a la problemática de la deserción escolar; Aportar elementos de juicio para la diferenciación del problema de la deserción escolar según contextos sociales particulares, específicamente en el mundo rural colombiano. El trabajo se realizó bajo una metodología mixta, aunque eminentemente cualitativa, exploratoria - interpretativa. La población fue 6 de las 10 escuelas rurales del municipio, considerando algunas características que podrían generar algún contraste entre las mismas. Los principales resultados obtenidos arrojan que los docentes rurales perciben la deserción escolar como una amenaza a su estabilidad laboral, ante una matrícula tan escasa, como la que se presenta en las sedes rurales el abandono por parte de un estudiante resulta bastante significativa; Problemas económicos, de acuerdo a lo expresado por los docentes; los docentes rurales consideran que la deserción escolar a quien más afecta es al desertor.

Sánchez, C. (2013). "Factores influyentes en la deserción escolar". Tesis de Maestría en Orientación Mención Educación, Facultad de Humanidades y

Educación, Universidad del Zulia, Maracaibo, Venezuela. El problema de investigación se enfoca en el subsistema humano estudiantil que presenta algunas condiciones particulares las cuales pudieran propiciar la deserción del sistema educativo; por que existen factores institucionales que contribuyen a agudizar la problemática de deserción. Los objetivos relacionados al estudio planteado: Explorar los porcentajes de deserción estudiantil en el Liceo Bolivariano “Ignacio Carrasquero”; Explorar los factores sociodemográficos influyentes en la deserción estudiantil entre los períodos escolares 2007 al 2012; Explorar los factores socio-académicos influyentes en la deserción estudiantil. La metodología fue mixta, la recolección de datos de los documentos primarios se hizo manualmente y para los cálculos de frecuencia realizados se utilizó el programa SPSS. En la población y muestra se abordó a todos los estudiantes (4557) de 1º a 5º Año, entre los periodos 2007 y 2012 y a todos los estudiantes desertores (283) de los mismos periodos, se tomó como población a todos los estudiantes con sobreedad equivalentes a 32 sujetos, se tomó como muestra a 14 estudiantes con sobreedad de 135 con edades acordes (para un total de 149 estudiantes cursantes de 1er Año). Entre los resultados se obtuvo que desertaron 341 estudiantes equivalentes a 7,48% del total de la población, el sexo con mayor tendencia a desertar es el masculino con 212 estudiantes, lo que representa el 62,17% del total poblacional, mientras que en el femenino 129 estudiantes equivalentes al 37,83%; los representantes legales de los estudiantes desertores son mayormente sus madres con un número de 238, equivalentes al 84,10%, el resto de ellos está representado por sus padres u otras personas.

Yépez, V. (2013). “Deserción escolar de los estudiantes de educación básica de la unidad educativa “Sagrado Corazón de Jesús” de la ciudad de Latacunga durante los últimos tres años lectivos. Tesis de Maestría en Gerencia Educativa. Universidad Andina Simón Bolívar. Quito, Ecuador. Su planteamiento del problema de investigación fue que en la Unidad Educativa Sagrado Corazón de Jesús no ha existido una investigación que permita identificar la razón de la problemática en estudio. Sus objetivos planteados fueron: Conocer aspectos teóricos sobre el

liderazgo pedagógico y el coaching; Establecer herramientas de comunicación entre los docentes y alumnos para evitar la deserción escolar; Fomentar el desarrollo de liderazgo y coaching de los profesores como elementos pedagógicos para el desarrollo de actividades extracurriculares. Se implementó una metodología mixta. La población y muestra fue de 20 profesores de educación básica y los principales resultados fueron que sobre el clima escolar que existe en la institución, el 50% de los encuestados lo califica de muy bueno y bueno. Mientras que el otro 50% considera que es regular y malo; el 65% de los informantes manifiestan que los padres de familia han expresado quejas sobre el nivel académico del plantel; el 80% de los profesores encuestados confirman que “si” existen agresiones físicas y verbales entre las alumnas; casi la mitad de los profesores indica que existen pandillas en el colegio; los principales motivos para la deserción escolar, la desmotivación (80% de informantes), la enfermedades (el 15%), el embarazo (el 1%), las malas notas (el 65%).

1.2 Planteamiento y definición del problema

En el Municipio de Santa Cruz de El Quiché, del Departamento de El Quiché, en el año 2009, se inaugura el Centro Universitario de El Quiché, CUSACQ, el cual, dentro de sus carreras aprobadas para dar inicio en el siguiente año lectivo, se encuentra la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola.

La carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, inició labores un día lunes 25 de enero del año 2010, con un grupo inicial de treinta y siete (37) estudiantes, cursantes del primer semestre, atendidos, también por un pequeño número de cuatro (04) docentes, dos (02) Ingenieros Agrónomos y dos (02) Ingenieros Ambientales, dentro de los cuales únicamente uno de los docentes iniciales contaba a la fecha con amplia experiencia en el campo de la docencia agrícola universitaria, factor que condicionó el desarrollo de las diferentes clases durante el primer año del desarrollo de la carrera. Al iniciar el siguiente año,

únicamente se contó con veinticinco estudiantes inscritos en el tercer semestre durante el año 2011; de este primer grupo de estudiantes, se puede apreciar una disminución constante en los respectivos semestres subsecuentes, hasta llegar en primera instancia a cerrar cursos e iniciar su Ejercicio Profesional Supervisado de Agronomía EPSA, un primer grupo de cinco (05) estudiantes.

En este sentido, el siguiente grupo de alumnos que ingresó en el año 2011, estuvo conformado por cuarenta y cuatro (44) estudiantes, de los cuales al finalizar el primer año, únicamente se contabilizaban treinta y ocho estudiante con carné 2011 y cinco agregados con carné 2010, de éste grupo de estudiantes que inició estudios en el año 2011, únicamente dos (02) se encuentran realizando su EPSA, acompañados de tres (03) estudiantes que por diversas circunstancias se fueron quedando rezagados de la promoción 2010. Este fenómeno se viene repitiendo en el desarrollo del proceso educativo en las subsiguientes cohortes, tal es el caso de la promoción 2012, que contó con un total de cuarenta y cuatro (44) estudiantes durante el primer año y que en el último semestre, a la presente fecha únicamente se encuentran dos (02) estudiantes; así también se puede señalar que en las promociones 2013, 2014 y 2015, dentro de las cuales existió un promedio de ingreso de treinta (30) estudiantes y se encuentran con grupos de ocho (08) con carné 2013, en el octavo semestre; doce (12) con carné 2014 en el sexto semestre; dieciséis (16) con carné 2015 en el cuarto semestre y veinticuatro (24) con carné 2016 en el segundo semestre.

Al realizar un acercamiento sobre el desarrollo de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola en el Centro Universitario de El Quiché, se puede observar que el número de docentes, se incrementó, hasta llegar a dieciocho (18) profesores, también se hace necesario señalar que dentro del cuerpo docente de la carrera, los profesionales contratados para ejercer docencia, no cuentan con ninguna formación docente; además de que aún no se planifica por competencias como lo exige la Universidad desde el año 2012, cuando definió su accionar dentro del enfoque socio-formativo.

En base a los datos obtenidos de la Oficina de Registro Académico del Centro Universitario de El Quiché, CUSACQ, se puede observar a simple vista que el fenómeno de deserción y repitencia a nivel superior, se ha venido manifestando en la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, por lo que se hace necesario analizar de manera profunda el mismo, enfocándose desde el inicio de la carrera en el año 2010, hasta el año 2016, delimitando de esta manera una investigación de siete ciclos lectivos, donde se pueda realizar una búsqueda de respuestas y soluciones, tomando como base algunas de las preguntas siguientes: ¿Serán los factores como el sexo, la edad y la procedencia, elementos influyentes en la deserción universitaria? ¿Serán los factores académicos, como el establecimiento de donde egresó o su preparación previa los que influyen en la repitencia y deserción? ¿Qué pasaría si se analiza la situación familiar, la escolaridad del padre y de la madre, como factores a tomar en cuenta? ¿El trabajo remunerado o situación económica familiar tendrá influencia en la deserción y repitencia? ¿Las estrategias de enseñanza-aprendizaje, la vocación y empeño del docente, serán factores de deserción? ¿Qué pasaría si la formación docente de los profesores es la que influye en los resultados académicos de los estudiantes?

A partir de la información anteriormente descrita, se plantea como problema de investigación:

¿La deserción y repitencia en la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola del Centro Universitario de Quiché, se debe al tipo de formación docente de los profesores?

Del problema planteado se derivan las siguientes interrogantes secundarias:

¿Cuál es el nivel de repitencia en la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola del Centro Universitario de Quiché?

¿Cuál es el nivel de deserción en la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola del Centro Universitario de Quiché?

¿Cómo es la formación académica de los docentes de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General

- Contribuir con los estudiantes en la disminución de la deserción y repitencia de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, por medio de acciones de formación docente que fortalezcan el enfoque socio formativo universitario.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Determinar el nivel de deserción en la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola.
- Determinar el nivel de repitencia en la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola del Centro Universitario de Quiché.
- Establecer el tipo de formación académica por parte de los docentes de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola.
- Proponer acciones que contribuyan a la disminución de la deserción escolar de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola del Centro Universitario de Quiché.

1.4 Justificación

La deserción y repitencia estudiantil es un fenómeno que ha tomado relevancia en la búsqueda de la calidad educativa, desde el punto de vista que constituye un alto porcentaje con referencia y relación a la eficiencia de la educación en Guatemala, por lo que determinar los elementos que predisponen este fenómeno, es imperante, desde el punto de vista de que se necesita un mayor conocimiento de las principales

causas que las incrementan y la complejidad de los factores involucrados en esta grave situación.

En la actualidad el Centro Universitario de El Quiché, CUSACQ, no cuenta con estudios que determinen las causas del fenómeno de la deserción y repitencia estudiantil en la Carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola únicamente se ha limitado a la recolección de datos que demuestran que es un problema latente, pero que no son útiles para determinar los cursos de acción que puedan ser utilizados para solucionar el mismo identificando sus causas; éste fenómeno presenta un impacto negativo sobre los recursos que se invierten en la formación del capital humano y sobre todo en el desarrollo económico y social del área de influencia.

Según Arriaga, Burillo, Carpeño & Mejía (2011) “desde hace más de una década se viene hablando de “Abandono en la Universidad”, debido quizá que este ha cobrado una mayor dimensión social, en la medida que el número de estudiantes de enseñanza superior ha ido creciendo y el valor de la educación para el desarrollo de un país se ha hecho más evidente. Este problema afecta no sólo a un elevado porcentaje de estudiantes, sino también a la propia institución universitaria” (p.02).

En ese mismo orden de ideas, Montes, Almoacid, Gómez, Zuluaga & Tamayo (2010), señalan que “determinar el grado de deserción debe ser de gran interés para las Instituciones de Educación Superior –IES–, debido a la limitación que ésta puede ocasionar en el cumplimiento del propósito fundamental de las mismas, que es finalmente formar profesionales” (p.07); en ese sentido debe tomarse en cuenta el aporte de estos autores Montes et al. (2010) quienes afirman que, si bien, la deserción es entendida como “la interrupción o desvinculación del proceso académico-institucional que lleva a cabo el estudiante de pregrado determinado, (...), se consideró como desertores a todos los individuos que tuvieran dos semestres de inactividad, después de realizar un análisis de tipo probabilístico”

(p.10). En general estos autores señalan que es necesario identificar los factores que están plenamente asociados a éste fenómeno.

Dentro de este contexto de deserción universitaria, de acuerdo con Infante, Alcolea, & Vásquez, 2012, (citado por Rios, Peña, & Aguilar, 2014, p.17) es necesario tomar en cuenta los problemas propios de los docentes como: formación docente dentro de su profesión, pero con pocos conocimientos didácticos y pedagógicos, didáctica inadecuada, desactualización, relaciones interpersonales dificultosas y otros, son factores que inciden en el abandono estudiantil, esto se resume en la indagación del aspecto de la formación docente del personal de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola.

En consecuencia el estudio fue de una gran utilidad porque presenta aportes y elementos importantes para identificar los factores sociales y culturales que inciden en la deserción y repitencia, el nivel o existencia de procesos de formación docente, así como analizar la aplicabilidad del enfoque socio-formativo; los resultados generarán producción de conocimiento sobre los temas investigados, lo cual permitirá proponer acciones para mejorar la formación y actualización, que contribuyan a la disminución de la deserción y repitencia de la carrera de agronomía del CUSACQ.

1.5 Hipótesis

Según Creswell (2003), citado por Rodríguez & Valldeoriola, (2009), *“En el caso de las investigaciones cualitativas, suele tenderse más a la formulación de preguntas de investigación, que al establecimiento de hipótesis”* (p.27). Por lo tanto, debido a que el enfoque metodológico es descriptivo no es aceptable plantear hipótesis.

Al respecto, Hernández, Fernández & Baptista (2003), señalan que no en todas las investigaciones cuantitativas se plantean hipótesis, haciendo ver que *“El hecho de que formulemos o no hipótesis depende de un factor esencial: el alcance inicial del*

estudio” (p.92). Además en el desarrollo explicativo del tema, para hacer una ampliación de lo dicho, se apoya en el cuadro seis punto uno, Formulación de hipótesis en estudios cuantitativos con diferentes alcances, donde afirma que si el estudio es Exploratorio, no se formulan hipótesis, así como en el descriptivo, sólo se formulan hipótesis cuando se pronostica un hecho o dato (p.92).

1.6 Variables

Para Briones (citado por Abero, Berardi, Capocasale, García & Rojas 2015), una variable es: (...) *“una propiedad, una característica o un atributo que puede presentarse en ciertos sujetos (...) las variables son conceptos clasificatorios, que permiten ubicar a los individuos en categorías o clases y son susceptibles de identificación y medición”* (p.67).

Definición Teórica de Variable: Según Tamayo & Tamayo (citado por Guzmán, Hernández, Reyes, & Velásquez, 2013), *“la definición conceptual es necesaria para unir el estudio a la teoría”* (p.01). En ese orden de ideas, los mismos autores Guzmán, et al (2013), mencionan que *“la definición conceptual de las variables identificadas en las investigación refleja la expresión del significado o plano teórico que el investigador le atribuye a cada variable para los fines de cumplir con los objetivos específicos planeados”* (p.01).

Definición Operacional de Variable: de acuerdo con Briones (citado por Abero et al. 2015) *“La selección de indicadores objetivos para medir una variable subyacente o compleja corresponde a la definición operacional de esa variable. De manera abreviada, y si corresponde, una definición operacional consiste en señalar el instrumento con el cual será medida la variable”* (p.67). Los mismos autores, indican que es intención de Briones, dejar planteado cómo a través de la definición operacional ya se traduce seguramente el instrumento que permitirá realizar la medición buscada (p.67).

Al respecto Reynolds (citado por Hernández, Fernández & Baptista, 2003), apunta que *“Una definición operacional constituye el conjunto de procedimientos que describe las actividades que un observador debe realizar para recibir las impresiones sensoriales, las cuales indican la existencia de un concepto teórico en mayor o menor grado”* (p.111).

De acuerdo con Briones (citado por Abero et al. 2015), **los indicadores:**

Se relacionan de modo directo con el marco teórico elaborado, del mismo modo con las posibilidades técnicas de medición, (...). Cuanto más complejo es el concepto –variable– más indicadores requiere. Los indicadores le quitan abstracción al concepto original, lo muestran más concreto. Obligan al conocimiento de la realidad y a definir cómo medirla. Encaminan el proceso de operacionalización, es decir, hacen operables las variables. (p.66)

Bravin & Pievi. (2008), apuntan que Indicador es *“todo dato científico pone en relación un concepto abstracto con un estado de cosas del mundo externo, y para ello ejecuta algún procedimiento aplicado a una o más dimensiones consideradas como aspectos “observables” de dicho concepto”* (p.130). De esa cuenta, los mismos autores hacen ver que *“debemos considerar que el indicador abarca dos tipos de elementos: la dimensión considerada como observable y el procedimiento para ejecutar la observación”* (p.130).

Las variables a estudiar serán las siguientes:

- Deserción Académica
- Repitencia
- Formación docente

Tabla No. 1
Definición de las variables

VARIABLES	DEFINICIÓN TEÓRICA	DEFINICIÓN OPERATIVA	INDICADORES	TECNICAS	INSTRUMENTOS
Deserción Académica	Según Tinto, (2001), citado por Rios, Peña, & Aguilar, (2014), alumno del nivel medio superior, de una carrera o de nivel del posgrado que comunica a la administración de la institución educativa su abandono de los estudios, o que durante dos años sucesivos no realiza ninguna inscripción". Sin embargo, debe de tomarse en cuenta la temporalidad, ya que un desertor puede ser definitivo cuando se retira permanentemente del sistema educativo o temporal, cuando lo hace transitoriamente.	Cantidad de estudiantes que abandonaron la carrera por influencia del contexto Social, contexto cultural y el contexto académico	Cantidad de estudiantes inscritos en el semestre, nominal	Revisión de cuadro de registro académico. 2010 a 2016	Guía de revisión
			Cantidad de estudiantes retirados durante el semestre.	Revisión de cuadro de registro académico. 2010 a 2016	Guía de revisión
			Semestre o bloque que presenta más deserción	Entrevistas a estudiantes, por correo electrónico.	Cuestionario en línea
			Factores Sociales <ul style="list-style-type: none"> • Edad • Género • Estado civil • Lugar de procedencia • Ocupación • Periodo laboral o actividad 	Entrevistas a estudiantes, por correo electrónico.	Guía de entrevista
			Factores culturales <ul style="list-style-type: none"> • Grupo étnico al que pertenece • Grupo lingüístico • Origen Urbano o rural 	Entrevistas a estudiantes, por correo electrónico	Guía de entrevista Encuesta en línea
			Factores académicos		

VARIABLES	DEFINICIÓN TEÓRICA	DEFINICIÓN OPERATIVA	INDICADORES	TECNICAS	INSTRUMENTOS
			<ul style="list-style-type: none"> • Establecimiento donde curso la secundaria • Intereses de la carrera • Manejo de idiomas de los estudiantes desertores • Otro tipo de formación universitaria • Autoevaluación de rendimiento • Aspectos determinantes que motivaron la deserción • Consecuencias personales debidas a la deserción • Cursos que motivaron el retiro. 	Entrevistas a estudiantes, vía correo electrónico	Encuesta en línea
			<p>Factores económicos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Núcleo familiar de los desertores • Financiamiento de estudios universitarios • Nivel de ingreso mensual del grupo familiar • Escolaridad del padre • Escolaridad de la madre • Deserción universitaria, desde el punto de vista de las autoridades 	Entrevistas a estudiantes, vía correo electrónico	Encuesta en línea

VARIABLES	DEFINICIÓN TEÓRICA	DEFINICIÓN OPERATIVA	INDICADORES	TECNICAS	INSTRUMENTOS
Repitencia	Según Latiesa Margarita (citada por González, 2006, p. 1) la repitencia se entiende como la acción de cursar reiterativamente una actividad docente, sea por mal rendimiento del estudiante o por causas ajenas al ámbito académico. La repitencia en la educación superior puede presentarse de varias formas de acuerdo al régimen curricular. Puede estar referida a todas las actividades académicas de un período determinado (año, semestre o trimestre), o bien, a cada asignatura para el caso de currículo flexible. Esta última es la más frecuente en las universidades de la Región. En ambos casos la repitencia se refleja en el atraso o rezago escolar. Es decir, en la prolongación de los estudios por sobre lo establecido formalmente para cada carrera o programa.	Retraso o rezago debido a la influencia directa de los estudiantes con el contexto Social, contexto cultural y académico, así como a las relaciones con los docentes.	Cursos o semestres con mayor número de repitencia o reprobación	Entrevistas a estudiantes, vía correo electrónico	Cuestionario en línea
			Bloque o semestre donde se encuentra en repitencia	Entrevistas a estudiantes, vía correo electrónico	Cuestionario en línea
			Cursos causales de repitencia dentro de la carrera	Entrevistas a estudiantes, vía correo electrónico	Cuestionario en línea
			Área de la carrera considerada más difícil por los estudiantes repitentes	Entrevistas a estudiantes, vía correo electrónico	Cuestionario en línea
			Factores Sociales <ul style="list-style-type: none"> • Edad • Sexo • Estado civil • Procedencia • Ocupación • Distribución de tiempo disponible 	Entrevistas a estudiantes, vía correo electrónico	Cuestionario en línea
			Factores culturales <ul style="list-style-type: none"> • Etnia • Origen urbano o rural • Grupo lingüístico al que pertenece 	Entrevistas a estudiantes, vía correo electrónico	Cuestionario en línea
			Factores académicos <ul style="list-style-type: none"> • Tipo de establecimiento de donde egresó 	Entrevistas a estudiantes, vía correo electrónico	Cuestionario en línea

VARIABLES	DEFINICIÓN TEÓRICA	DEFINICIÓN OPERATIVA	INDICADORES	TECNICAS	INSTRUMENTOS
			<ul style="list-style-type: none"> • Intereses para estudiar la carrera • Manejo de idiomas • Otro tipo de formación universitaria que posee • Aspectos determinantes de repitencia dentro de la carrera 		
			<p>Factores económicos</p> <ul style="list-style-type: none"> • El estudiante financía sus estudios • Nivel de ingresos en el hogar • Escolaridad del padre de estudiantes repitentes • Escolaridad de la madre de estudiantes repitentes • La repitencia universitaria, desde el punto de vista de las autoridades 	Entrevistas a estudiantes, vía correo electrónico	Cuestionario en línea
Formación docente	De acuerdo con Miranda (2000), la Formación docente se define como el grado académico o título profesional alcanzado. Teóricamente la mayor formación profesional del	Por ser una variable compleja, no puede medirse directamente, por lo que es necesario establecer indicadores que permitan medirla directamente.	<p>Formación profesional</p> <ul style="list-style-type: none"> • Maestro • Licenciado en el área de desempeño • Licenciado en otra rama del saber • Postgrado 	Entrevistas a docentes	Cuestionario en línea

VARIABLES	DEFINICIÓN TEÓRICA	DEFINICIÓN OPERATIVA	INDICADORES	TECNICAS	INSTRUMENTOS
	profesor mejorará el aprendizaje y por ende el rendimiento del alumno. La formación docente se clasifica de la siguiente manera: Excelente, Muy bueno, Bueno y Deficiente.		<ul style="list-style-type: none"> Formación docente específica para educación superior 		
			Actitud docente <ul style="list-style-type: none"> La actitud interdisciplinaria La actitud colaborativa La actitud de visión personal profesional 	Entrevista docentes Entrevista autoridades	a a Cuestionario en línea Cuestionario en línea
			Formación docente <ul style="list-style-type: none"> Formación docente por parte del CUSACQ Frecuencia de Formación docente por año, según el docente 	Entrevistas docentes	a Cuestionario en línea
			Fundamentos de los enfoques educativos <ul style="list-style-type: none"> Enfoque educativo que el docente conoce y utiliza Enfoques o paradigmas educativos que utiliza el docente en su clase 	Entrevistas docentes	a Cuestionario en línea
			Planificación formativa <ul style="list-style-type: none"> Planificación que utiliza para impartir sus clases Planificación docente en base a objetivos, competencias o metas Actividades que el docente realiza 	Entrevistas docentes	a Cuestionario en línea

VARIABLES	DEFINICIÓN TEÓRICA	DEFINICIÓN OPERATIVA	INDICADORES	TECNICAS	INSTRUMENTOS
			<p>regularmente durante el desarrollo de su clase</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estrategias de enseñanza-aprendizaje utilizadas por los docentes • Planificación enfocada a la realización personal • Creatividad, personalización e innovación dentro de su planificación docente. 		
			<p>Evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las evidencias obtenidas en sus evaluaciones, se enmarcan en pruebas de formación y están acordes con el contenido del curso. • El Instrumento o instrumentos son diseñados según la socioformación • La valoración de sus pruebas se enfoca desde varios referentes y busca la mejora continua 	Entrevista a docentes	Cuestionario en línea
			La Formación docente desde el punto de vista de las autoridades del CUSACQ	Entrevista a docentes	Cuestionario en línea

VARIABLES	DEFINICIÓN TEÓRICA	DEFINICIÓN OPERATIVA	INDICADORES	TECNICAS	INSTRUMENTOS
			<ul style="list-style-type: none"> • Clasificación de la formación docente de los profesores desde el punto de vista de las Autoridades • Formación docente mínima para desempeñarse como profesor de la carrera • Conocimiento del grado de formación docente que poseen los profesores de la carrera de Ingeniería Agrícola en Sistemas de Producción Agrícola • Existe programa de formación y seguimiento del docente en el CUSACQ • Programa de Formación continua o docente como requisito para extender su contratación • Las exigencias laboral motiva al docente universitario para que permanezca en programas de Formación docente o continua • La Institución permite satisfacción profesional a sus docentes 		

VARIABLES	DEFINICIÓN TEÓRICA	DEFINICIÓN OPERATIVA	INDICADORES	TECNICAS	INSTRUMENTOS
			<ul style="list-style-type: none"> • Existen estudios sobre enfoques educativos utilizados por los docentes de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola • Importancia de la formación docente para las autoridades • Conocimientos y competencias necesarias de los docentes para desarrollar correctamente el enfoque socioformativo • Formación docente para mejorar la relación pedagógica entre docentes y alumnos • Programa para la evaluación del desempeño docente dentro del CUSACQ • Programa de acompañamiento pedagógico dentro de la carrera de Ingeniería Agronómica en sistemas de Producción Agrícola, para contribuir a mejorar el desempeño docente 		

VARIABLES	DEFINICIÓN TEÓRICA	DEFINICIÓN OPERATIVA	INDICADORES	TECNICAS	INSTRUMENTOS
			Asociación entre variables <ul style="list-style-type: none"> • Incidencia de la formación docente en los problemas de deserción y repitencia Universitaria • Incidencia del sistema educativo y la formación docente en la deserción estudiantil universitaria • Implementación de programas de Formación docente, para disminuir la deserción y repitencia escolar • Acciones del Centro Universitario de Quiché y la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, para disminuir la deserción y repitencia universitaria 	Entrevista a docentes y autoridades del centro universitario	Entrevista modificada a cuestionario en línea

Fuente: Elaboración propia.

1.7 Tipo de Investigación

En cuanto a los diferentes tipos de investigación vinculados con el presente estudio, Latorre, Rincón y Arnal (2003) y Sierra (2003) (citados por Rodríguez & Valldeoriola, 2009) muestran un amplio abanico de tipologías de investigación sobre la base de criterios vinculados a aspectos significativos de la investigación: finalidad, alcance temporal, profundidad y objetivo, carácter de la medida, marco en el que se desarrolla, concepción del fenómeno educativo, dimensión temporal, orientación, amplitud y estudios que originan, entre otros (p.12).

Por el Grado de aplicabilidad:

Aplicada: En ésta investigación se buscó resolver un problema concreto de la realidad, porque se realizó en un espacio tiempo concreto, aplicando en él, lo que plantean las teorías. Según Lozada (2014), *“la investigación aplicada busca la generación de conocimiento con aplicación directa a los problemas de la sociedad o el sector productivo”* (p.34); el mismo autor señala que la investigación aplicada se basa fundamentalmente en los hallazgos tecnológicos de la investigación básica, ocupándose del proceso de enlace entre la teoría y el producto” (p.34).

En el mismo orden de ideas, para fundamentar la presente investigación, Lozada (2014), concluye que *“La investigación aplicada es un proceso que permite transformar el conocimiento teórico que proviene de la investigación básica en conceptos, prototipos y productos, sucesivamente”* (p.38).

Por el grado de profundidad:

Formulativa: Con ella se pretende formular alternativas de solución. El objetivo de esta investigación, según Galán (2013), es:

Descubrir respuestas a determinadas interrogantes a través de la aplicación de procedimientos científicos, a su vez el autor, indica que estos procedimientos han sido desarrollados con el objeto de aumentar el grado de certeza de la información reunida, la cual fue de interés para dar respuesta a la interrogante cuando no se tiene

una idea específica de lo que desea estudiar o cuando el fenómeno es poco conocido por el investigador.

Descriptiva: Este tipo de investigación describe una situación o fenómeno. De allí que según Galán (2013), el grado de profundidad descriptiva, sirve para explicar las características más importantes del fenómeno que se estudió en lo que respecta a su aparición, frecuencia y desarrollo de la investigación descriptiva para llegar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas.

También Cortés, M. & Iglesias (2004), *“con respecto al nivel de profundidad con el cual el investigador busca abordar el objeto de conocimiento, la investigación descriptiva identifica características del universo de investigación, señala formas de conducta, establece comportamientos concretos, descubre y comprueba asociación entre variables”* (p.23).

Por el enfoque metodológico:

Descriptivo: En el caso de las investigaciones que utilizan una metodología descriptiva, como pretenden describir un fenómeno, se sugiere que no lleven hipótesis, en ese caso las variables a estudiar se derivan del problema de investigación y de los objetivos propuestos. A ese respecto, Cortés, M. & Iglesias, (2004), señala que el enfoque descriptivo *“busca especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis”* (p.20).

Correlacional: porque de acuerdo con Hernández, et al (2003), los estudios correlacionales *“Este tipo de estudios tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular”* (p.81). Los estudios correlacionales, según Cortés & Iglesias (2004), *“En el caso de estudios correlacionales cuantitativos se mide el*

grado de relación entre dos o más variables que intervienen en el estudio para luego medir y analizar esas correlaciones y evaluar sus resultados” (p.21).

En el caso de estudios correlacionales cuantitativos estos autores Cortés & Iglesias también señalan que *“se mide el grado de relación entre dos o más variables que intervienen en el estudio, para luego medir y analizar esas correlaciones y evaluar sus resultados” (p.21).* Los mismos autores hacen ver que *“la utilidad principal de los estudios correlacionales cuantitativos es saber cómo se puede comportar un concepto o una variable conociendo el comportamiento de otras variables relacionadas” (p.21).*

Por el enfoque de origen de datos:

Mixta: Es la que utiliza información tanto de fuentes documentales, como de observaciones y preguntas. Al respecto Cortés & Iglesias (2004), indican que en un enfoque mixto *“el investigador utiliza las técnicas de cada uno por separado, se hacen entrevistas, se realizan encuestas para saber las opiniones de cada cual sobre el tema en cuestión, se trazan lineamientos sobre las políticas a seguir según las personas que intervengan etc” (p.11).* Los mismos autores Cortés & Iglesias señalan que *“además esas encuestas pueden ser valoradas en escalas medibles y se hacen valoraciones numéricas de las mismas, se obtienen rangos de valores de las respuestas, se observan las tendencias obtenidas, las frecuencias, se hacen histogramas” (p.11).*

Por el uso de variable de tiempo:

Sincrónica: este tipo de investigación no le da importancia a la variable de tiempo, le interesa el comportamiento actual del fenómeno de estudio. Según Seminario (2010), dentro de la investigación sincrónica,

Es necesario aclarar lo que se quiere decir tiempo único. Pueda ser que efectivamente se tomen los datos una sola vez o pueda ser que se tomen los datos a lo largo de un año, pero ese tiempo es teóricamente único, porque no se establece una secuencia de seguimiento, sino que todos los datos confluyen en un resultado único. No están incluidos en una serie cronológica.

Por la duración del estudio:

Transversal: según García J. (2004), “intentan analizar el fenómeno en un periodo de tiempo corto, un punto en el tiempo, por eso también se les denomina de corte. Es como si diéramos un corte al tiempo y dijésemos que ocurre aquí y ahora mismo” (p.01).

Cortés & Iglesias, (2004), indican que la investigación transversal, *“Recolecta los datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado” (p.27).* Los mismos autores Cortés & Iglesias, señalan que *“Este tipo de investigaciones es como una fotografía en un momento dado del problema que se está estudiando y puede ser: descriptiva o de correlación, según el problema en estudio” (p.27).*

1.8 Metodología

1.8.1 Método

Inicialmente se utilizó el Método descriptivo, el cual, según Hernández, et al (2003), *“busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (p.80).* En esta investigación se buscó describir la estructura de los fenómenos y su dinámica; identificar aspectos relevantes de la realidad, apoyándose de la utilización de técnicas cuantitativas, además de algunas técnicas cualitativas.

La temporalidad de la presente investigación fue del 26 de septiembre al 06 de noviembre de 2017, estudiando el comportamiento de la deserción y repitencia universitario del año 2010 al 2016, en la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, del Centro Universitario de Quiché.

Por el tipo de investigación se utilizó en el problema objeto de estudio, en primera instancia el Método deductivo, considerando que se partió del conocimiento

acumulado para elaborar la fundamentación teórica para fundamentar las variables, esto se realizó con base a lo que Yaringaño (2008) señala *“Es el que aspira a demostrar en forma interpretativa, mediante la lógica pura, la conclusión en su totalidad a partir de unas premisas, de manera que se garantiza la veracidad de las conclusiones, si no se invalida la lógica aplicada”* (p.01).

Seguidamente se utilizó el Método Inductivo, ya que se partió de la observación de las situaciones que se dan en una realidad concreta, tomando en cuenta que Yaringaño (2008), indica que *“Es el que crea leyes a partir de la observación de los hechos, mediante la generalización del comportamiento observado; (...), sin que por medio de la lógica pueda conseguir una demostración de las citadas leyes o conjunto de conclusiones”* (p.01). Debido a la necesidad de relacionar métodos de investigación, se utilizó el Método Inductivo-Deductivo, ya que ambos se basan en hechos reales y parten de lo general a lo particular y viceversa.

Posteriormente cuando se obtuvieron todos los resultados de la investigación se utilizó el método analítico que según Lopera, Ramírez, Zuluaga, & Ortiz (2010) *“Es un camino para llegar a un resultado mediante la descomposición de un fenómeno en sus elementos constitutivos”* (p.17); para analizar los resultados obtenidos del proceso investigativo, para que al final después de ordenar, verificar y analizar todas las respuestas, se pudo proceder a plantear las conclusiones del estudio, utilizando para eso el Método Sintético, que según Ruiz (2007) *“Es un proceso de razonamiento que tiende a reconstruir un todo, a partir de los elementos distinguidos por el análisis; se trata en consecuencia de hacer una explosión metódica y breve”* (p.15).

Se utilizó el método Correlacional para el análisis e interpretación de los datos obtenidos, en base a que según Hernández, et al (2003) plantean: *“Estos diseños describen relaciones entre dos o más categorías, conceptos o variables en un momento determinado. A veces, únicamente en términos correlacionales, otras en función de la relación causa-efecto (causales)”* (p.154). Los mismos autores

manifiestan que “Estos diseños pueden ser sumamente complejos y abarcar diversas categorías, conceptos o variables. Cuando establecen relaciones causales son explicativos, (...). En los diseños transeccionales correlacionales-causales, las causas y los efectos ya ocurrieron en la realidad (estaban dados y manifestados) o están ocurriendo durante el desarrollo del estudio, y quien investiga los observa y reporta” (p.155).

1.8.2 Técnicas

Para el desarrollo de la metodología planteada se hace necesario definir algunos conceptos sobre las técnicas que se emplearon dentro del proceso de recolección de datos, por lo que a continuación se definen los siguientes:

Revisión de documentos: Vallés (1999), quien cita a Molinier (1984), al concebir que documentarse, significa *“instruirse convenientemente sobre algo, antes de tratarlo o escribir sobre ello”* (Vallés, 1999, p.119).

Ampliando la definición anterior, se encuentran las ideas de Erlandson et al., (citado por Abero, et al. 2015) *“quien sostiene que documento se constituye en todo material escrito y simbólico, visual o sonoro. Esta acepción incluye entonces desde una carta hasta un monumento, pintura, textos escritos de cualquier índole, a los cuales se los puede interrogar y observar”* (p.155).

Los documentos pueden ser de distinta naturaleza:

- documentos legales: leyes, informes estadísticos., de instituciones gubernamentales.
- documentos personales: cartas, autobiografías, diarios, fotos. Los elaborados por los sujetos que pretendemos obtener información relevante o secundaria para el estudio.
- documentos no oficiales de dominio público: diarios, filmaciones de TV, revistas, pinturas, esculturas. (Abero et al. 2015, p.155)

Según Sandoval (citado por Abero, et al. 2015) *“es oportuno señalar que los documentos son una fuente fidedigna y práctica para revelar los intereses y las perspectivas de comprensión de la realidad”* (p.155).

La entrevista: de acuerdo con Abero, et al (2015), *“es una técnica que debe ser preparada en función del fenómeno que se pretenda interpretar o describir (...) el investigador prepara guiones o preguntas iniciales, de partida, para delinear los aspectos que interesan sean verbalizados por el entrevistado”* (p.149). Cifuentes (2011), citado por Abero et al. (2015), señala que *“existen tipos de entrevista. La estructurada es aquella que sigue una pauta de preguntas iguales para cada entrevistado y la semiestructurada es la que tiene temáticas o interrogantes guía, que son flexibles dependiendo de cada entrevistado”* (p.149). A partir de lo anteriormente expuesto, debe tomarse en cuenta que *“sin importar el tipo de entrevista elegida, se realice un pretest. (...) poner a prueba el instrumento acerca de temáticas no pensadas por el investigador, lo que permite volver al campo, (...), por los nuevos tópicos que surjan”* (p.149).

Entrevista a grupo focal: según Abero et al. (2015), refieren que, *“Esta técnica de investigación cualitativa puede tener distintas denominaciones y según el campo de estudio que la utilice tiene variantes en su ejecución y diseño”* (p.150).

La encuesta: de acuerdo con Cea D’Ancona (citado por Abero et al. 2015) *“la encuesta puede definirse como la aplicación de un procedimiento estandarizado para recabar información oral o escrita de una muestra amplia de sujetos. Es condición esencial que la muestra sea representativa de la población de interés”* (p.156).

Modalidades o tipos de encuesta

De acuerdo con lo planteado por Abero et al. (2015):

En razón de su forma de aplicación, se les puede clasificar en encuesta cara cara o personal, por correo, telefónica. Cada modalidad se selecciona de acuerdo con los

objetivos de la investigación y a la viabilidad: si la muestra elegida es muy numerosa, los recursos humanos serán mayores para aplicar la encuesta. Cuanto mayor es la cantidad de sujetos que se encuestan menor es el error de muestreo y la confiabilidad del dato será mayor. (p.156)

En ese sentido Abero et al. (2015), también indican que *“la encuesta cara a cara o personal es aquella en la que el encuestador aplica cada interrogante y las posibles respuestas al entrevistado, señalando la opción que el sujeto explicita”* (p.157).

A su vez señala que el uso de *“la encuesta telefónica tiene como ventaja que con escasos encuestadores se puede llegar a distintos lugares .y abarcar una amplia cantidad de sujetos”* (p.157).

En el caso de la encuesta por correo electrónico, Abero et al. (2015), expresan que *“actualmente tiene gran ventaja, debido a la posibilidad de llegar a gran cantidad de población a bajo costo”* (p.157). También hace ver que, *“en cuanto a la confiabilidad del dato, no será tan alta como en la encuesta cara a cara. Otra desventaja de este tipo de técnica es que no hay posibilidad de aclarar preguntas y cumplir con la totalidad del cuestionario”* (p.157).

La observación: de acuerdo con Abero et al. (2015), *“se distingue del acto de mirar, porque conlleva una intención, un objetivo. Requiere de un esquema de trabajo para captar las manifestaciones y aspectos más trascendentes de un fenómeno o situación que intentamos comprender o describir”* (p.151).

De acuerdo con Sandoval (citado por Abero et al. 2015), *“la observación participante hace referencia a la vida cotidiana de las personas o instituciones. Es una técnica flexible. Se puede comenzar con un problema general, para más tarde definir unos escenarios específicos de análisis. O puede, en cambio, iniciar con un escenario cultural o una situación humana, para de allí generar problemas que se conviertan en objeto de investigación”* (p.153).

Técnicas

En esta investigación las técnicas que fueron aplicadas son:

- Revisión de cuadro de registro académico.
- Entrevistas a estudiantes regulares.
- Encuesta a estudiantes retirados.
- Llamadas telefónicas a estudiantes retirados.
- Comunicación por medio de direcciones de correo electrónico, con estudiantes retirados.
- Envío de encuestas en línea.
- Entrevistas personales.
- Entrevistas a docentes.
- Encuesta docente.
- Entrevista a las autoridades.
- Revisión de planes de curso.
- Revisión de Instrumentos de evaluación.

1.8.3 Instrumentos

Para el desarrollo de la metodología planteada se hizo necesario definir algunos conceptos sobre los instrumentos que se emplearon para la correcta recolección de datos, por lo que a continuación se presentan los siguientes:

Guía de observación:

Según Postic & Ketele (1988) “El método de estructuración de las informaciones es determinante para la investigación de las significaciones y para la interpretación de los hechos” (p.199).

En el mismo sentido, Aravena, et al (2006) indican que “Cuando se investiga mediante la observación directa significa que el investigador observa los hechos tal como ocurren. Además, los hechos son observados en escenarios o situaciones “naturales”, en el sentido de que no han sido sometidos a ninguna clase de manipulación por parte del investigador” (p.54).

Guía de entrevista:

Según Barrantes (1999) “En proyectos con entrevistas a gran escala, algunos investigadores utilizan una guía para asegurarse de que los temas claves sean explorados en un cierto número de informantes. Esta guía solo sirve para recordar que deben hacerse preguntas sobre ciertos temas” (p.2013).

Entrevista no estructurada:

De acuerdo con Aravena et al. (2006) “El interés por desarrollar entrevistas semiestructuradas nace de la expectativa de que será más probable que las personas entrevistadas manifiesten sus puntos de vista en una situación de diseño más abierto que en un cuestionario. Sin embargo, en esta modalidad de entrevista, también llamada entrevista focalizada, el objetivo de la entrevista es establecido de antemano” (p.64).

Encuestas en línea:

Según Rodríguez & Valldeoriola (2009) en el caso de la investigación en línea, se debe añadir el conocimiento del software que permitió su aplicación en la red. Se puede utilizar tecnología estándar (correo electrónico, foros, listas de distribución, chat, etc.) como medio para la aplicación del instrumento, o recurrir a alguno de los múltiples programas informáticos específicos para la recogida de datos cuantitativos.

Las encuestas de opinión (surveys) son investigaciones no experimentales transversales o transeccionales descriptivas o correlacionales-causales, ya que a veces tienen los propósitos de unos u otros diseños y a veces de ambos, Archester (citado por Hernández, et al. 2003, p.158). Generalmente utilizan cuestionarios que se aplican en diferentes contextos (aplicados en entrevistas mediante correo electrónico o postal, en grupo).

Guía metodológica:

De acuerdo con el Fondo Multilateral de Inversión, (s/f) *“Una guía metodológica es la sistematización y documentación de un proceso, actividad, práctica, metodología o proceso de negocio”* (p.01). En ese mismo orden de ideas, *“La guía describe las distintas operaciones o pasos en su secuencia lógica, señalando generalmente quién, cómo, dónde, cuándo y para qué han de realizarse”* (p.01).

Instrumentos

En esta investigación se utilizó como instrumentos para la recolección de datos:

- Guía de revisión.
- Guía de entrevista no estructurada para estudiantes regulares.
- Guía de entrevista no estructurada para estudiantes retirados.
- Guía de entrevista telefónica.
- Cuestionario de entrevista por correo electrónico.
- Encuesta en línea.
- Guía de entrevista personal
- Guía de entrevista no estructurada para docentes.
- Guía de entrevista grupo focal.
- Guía metodológica de planificación por competencias.
- Guía de observación para instrumentos de evaluación.

1.8.4 Procedimientos

Se procedió a la elaboración de un oficio para obtener el consentimiento de las autoridades del Centro Universitario de El Quiché, CUSACQ, para tener acceso a los registros de datos de los estudiantes Inscritos, repitentes y retirados del mismo, desde al año 2010 al año 2016.

Se elaboró oficio de solicitud de acceso a la información con consentimiento informado de las autoridades del Centro Universitario de El Quiché, al encargado de Registro Académico, solicitándole Estadísticas de Promoción y repitencia de los estudiantes, así como acceso a la revisión de las diferentes actas de fin de curso,

para comprobar o realizar un conteo de estudiantes aprobados y reprobados, para determinar el Rendimiento Académico de los años 2010 al 2016.

Se solicitó a Control y Registro académico, listas de estudiantes retirados, direcciones electrónicas o correo electrónico y números de teléfono de los mismos a partir del año 2010 al 2016.

Se solicitó, por medio de un oficio dirigido a la Coordinación de carrera, la debida autorización para aplicar encuestas o entrevistas no estructuradas a estudiantes regulares repitentes.

Se elaboró una hoja de Consentimiento Informado dirigida a los estudiantes de la carrera, con el objeto de obtener su autorización para participar en el proceso de la investigación, en dicho consentimiento, el estudiante, fue informado que la información obtenida y los resultados de la investigación serían tratados confidencialmente además de que los resultados personales no estarían disponibles para terceras personas.

Al momento de realizar llamadas telefónicas dirigidas a estudiantes retirados, se solicitó su consentimiento para participar en el proceso de investigación, así como se informó a los que respondan la misma, de la confidencialidad de los datos aportados por cada participante.

Se elaboró una hoja de Consentimiento Informado, disponible en versión digital, para ser incorporada a las entrevistas enviadas por correo electrónico.

Se elaboró una hoja de Consentimiento Informado dirigida a las autoridades del Centro Universitario de El Quiché, Director, Coordinador Académico y Coordinador de la Carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, con el objeto de obtener su autorización para participar en el proceso de la investigación, en dicho consentimiento se informó sobre los propósitos, objetivos,

procedimientos de intervención y evaluación que se llevaron a cabo en esta investigación y los posibles riesgos que se puedan generar.

Se elaboró una hoja de Consentimiento Informado dirigida a los docentes de la Carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola del Centro Universitario de El Quiché, con el objeto de obtener su autorización para participar en el proceso de la investigación, en dicho consentimiento se informó sobre los propósitos, objetivos, procedimientos de intervención y evaluación que se llevarían a cabo en esta investigación y los posibles riesgos que se podían generar.

Se elaboró un oficio, dirigido al Coordinador de la Carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, con el objeto de solicitar acceso a los registros de Planificación docente, de los diferentes cursos impartidos dentro de la Carrera de Agronomía del CUSACQ, donde se aplicó la guía metodológica de planificación por competencias.

Se elaboró un oficio dirigido a Coordinación Académica y Coordinación de Carrera, con el objeto de solicitar autorización para realizar observación académica no participante del proceso de enseñanza aprendizaje, dentro del aula.

1.9 Población y Muestra

1.9.1 Población o universo:

La población que se estudió fue de dieciocho (18) profesores, Director del CUSACQ (01), Coordinador Académico (01), Coordinador de Carrera (01), Asistente de dirección (01), ochenta y cinco (75) estudiantes regulares, incluidos diez (10) epesistas, veintidós (22) repitentes y cuarenta y cinco desertores (45).

De acuerdo con Briones, (1996), "Es el conjunto de unidades que componen el colectivo en el cual se estudiará el fenómeno expuesto en el proyecto de

investigación, (...) La delimitación exacta de la población es una condición necesaria para el cumplimiento de los objetivos de la investigación”. (p.57)

Abero et al. (2015), apuntan que “El término universo es asociado a población; en este caso específico, en un proyecto de investigación, alude a todos los casos de interés y que concuerdan en determinadas especificaciones”. (p.71)

1.9.2 Muestra

En base al tamaño de la población que se estudió, no se extrajo una muestra, debido a que la población total objeto de estudio, es un total de ciento veintiocho (128) más cuarenta (45) desertores, se procedió a someter a estudio la totalidad de la población.

En el caso de la presente investigación se tomó en cuenta el criterio de Yamane (1967) citado por Arriaza (2006) quien señala que en tamaños de población con rangos de 100 a 150 sujetos, con un nivel de precisión del 3%, “El supuesto de distribución normal de la población no puede asumirse por tanto la muestra debe ser igual al total de la población” (p.26).

1.9.3 Sujetos:

Según Barrantes (2002) “En éste apartado debe especificarse quienes son las personas objeto de estudio. Su escogimiento depende del problema por resolver, los objetivos planteados y las variables por estudiar” (p.135).

De acuerdo con Abero et al. (2015) (...) los individuos objeto de estudio se convierten en sujetos que aprenden en interacción con otros sujetos (investigadores profesionales) a conocer con mayor objetividad su mundo a fin de participar activa y conscientemente en la transformación de este (p.29).

Los sujetos que serán tomados en cuenta en la presente investigación, serán los siguientes:

- Director de Centro
- Coordinador Académico
- Coordinador de Carrera de Agronomía
- Asistente de dirección
- Profesores de la Carrera de Agronomía
- Estudiantes regulares y epesistas
- Estudiantes retirados
- Registros Académicos (documentos físicos, informes, estadísticas, cuadros de notas)

1.9.4 Informantes

Robledo, (2009), señala que “Son aquellas personas que por sus vivencias, capacidad de empatizar y relaciones que tienen en el campo pueden apadrinar al investigador convirtiéndose en una fuente importante de información a la vez que le va abriendo el acceso a otras personas y a nuevos escenarios”. (p.01)

Los señores colaboradores oficinistas de Registro Académico, fueron tomados en cuenta como informantes, durante el proceso de investigación.

Capítulo II

Fundamentación teórica

2.1 Deserción Escolar

Existen numerosas definiciones de deserción dentro del ámbito educativo, las cuales pueden ser enfocadas de acuerdo al nivel de estudios en que se encuentren los estudiantes al momento de que ocurra el retiro de la institución donde se encuentra realizando sus estudios, a continuación se refieren diferentes autores e investigadores del fenómeno, los cuales desde su apreciación presentan sus diferentes puntos de vista y definiciones de Deserción educativa.

Para iniciar con la familiarización de una de las variables a evaluar, se puede mencionar que “Generalmente, el término se asocia a una situación con repercusiones negativas y con exclusiva responsabilidad del estudiante que toma la decisión de retirarse de la universidad” (Ríos, Peña, & Aguilar, 2014, p. 5)

Etimológicamente la palabra deserción proviene del latín “desertio” que significa abandono-abandonado. Algunas de las definiciones operacionales que se han elaborado para dicho término, se anotan a continuación:

Así mismo, para un mejor entendimiento, se hace referencia a lo expuesto por Ramírez (citado por Ríos et.al. 2014) que “El hecho mediante el cual un alumno interrumpe voluntaria o involuntariamente los estudios, sin haber cubierto en su totalidad el plan de estudios de la carrera respectiva”. (p.05)

Tinto, 2001, (citado por Ríos, Peña, & Aguilar, 2014, p.5), plantea que se considera desertor al “Alumno del nivel medio superior, de una carrera o de nivel del posgrado que comunica a la administración de la institución educativa su abandono de los estudios, o que durante dos años sucesivos no realiza ninguna inscripción”. (p.05). Sin embargo, debe de tomarse en cuenta la temporalidad, ya que un desertor puede ser definitivo cuando se retira permanentemente del sistema educativo o temporal, cuando lo hace transitoriamente. También Zúñiga (citado por Ríos et.al. 2014), hace su aporte en el tema, señalando al desertor como “Persona que pasado un año de su última inscripción no se ha matriculado nuevamente en la misma institución” (p.05).

Existen autores que mencionan la deserción con otro calificativo, tal es el caso de López, Marín, & García, (citado por Ríos et.al. 2014) quienes describen la deserción como “Proceso de abandono, voluntario o forzoso de la carrera en la que se matricula un estudiante, por la influencia positiva o negativa de circunstancias internas o externas a él o ella. En lo que respecta a la educación superior, es la cantidad de estudiantes que abandona el sistema de educación superior entre uno y otro período académico: semestre o año” (p.5-6).

En ese mismo orden de ideas, también Leblanch, (citado por Ríos et al. 2014, p. 6) señala que deserción, “es el proceso de abandono voluntario o forzoso de la carrera por uno u otro período (semestre o año) y se estima como la diferencia existente entre los estudiantes que ingresan en un período determinado y los que egresan en el tiempo que corresponde a dicha carrera universitaria” (p.06).

La deserción según Mateus, puede considerarse como “El abandono prematuro de un programa de estudios antes de alcanzar el título o grado, y considera un tiempo suficientemente largo como para descartar la posibilidad de que el estudiante se reincorpore”. (Mateus, citado por Ríos et.al. 2014, p. 6)

Sin embargo y a pesar de lo que podría deducirse por la diversidad de definiciones, el concepto no está claro, como tampoco lo están las causas que lo provocan. Es por ello que un grupo de Instituciones de Educación Superior (IES), tratando de clarificar el concepto y hacerlo más comprensible y comparable, proponen cambiarlo por el de “abandono”. La definición que ofrecen y que nos ha parecido adecuada para este trabajo es: “El cese de la relación entre el estudiante y el programa formativo conducente a la obtención de un título de Educación Superior, antes de alcanzar la titulación. Es un evento de carácter complejo, multidimensional y sistémico, que puede ser entendido como causa o efecto, fracaso o reorientación de un proceso formativo, elección o respuesta obligada, o como indicador de la calidad del sistema educativo”. Proyecto ALFA GUIA DCI-ALA/2010/94, (citado por Ríos et.al. 2014, p. 6).

De acuerdo con Álvarez, (citado por Meléndez & Meriño, 2008). *“Llamamos deserción estudiantil al hecho de que el número de alumnos matriculados en la universidad no siga la trayectoria normal de su carrera, bien sea por retirarse de ella o por demorar más tiempo del previsto en finalizarla, es decir por repetir cursos”* (p.08). En su estudio de maestría titulado Etiología de un sueño o abandono de la universidad por parte de los estudiantes por factores no académicos.

2.1.1 La deserción en el nivel universitario

Como se indicó con anterioridad, la deserción escolar se presenta en todos los niveles de educación y en ese sentido, es inherente que se aborde el problema y a la vez se compare desde el punto de vista del interés del presente estudio, por lo tanto se mencionan algunas aproximaciones en el ámbito universitario, y de otros países, según Vélez y López (citados por Olave-Arias, Rojas-García, & Cisneros-Estupiñan, 2013) *“La deserción académica en el nivel universitario es asunto que se observa no solo en Colombia sino también en distintos países del mundo e involucra a todas las carreras”*. Los mismos autores señalan que:

Las causas son tantas como variadas, entre ellas se cuentan la escasez de recursos económicos, la desorientación vocacional, factores socioculturales, mala calidad en la educación y dificultades para rendir académicamente, cada una de las cuales se presenta bajo parámetros diferentes, según las circunstancias que se dan en el

entorno social y cultural de cada individuo (Vélez y López, citados por Olave-Arias, Rojas-García, & Cisneros-Estupiñan, 2013, p.457).

Existen artículos investigativos, publicados por diferentes revistas indexadas, que se han enfocado al problema de la deserción académica, tal es el caso del estudio de “El problema del abandono de los estudios universitarios”, de la Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, donde los autores Cabrera, Bethencourt, González, & Álvarez (2006) definen:

El abandono de estudios o deserción estudiantil son los términos que los castellano-parlantes hemos adoptado para denominar a una variedad de situaciones identificadas en el proceso educativo del estudiantado con un denominador común, detención o interrupción de estudios iniciados antes de finalizarlos. Esta categoría incluye: abandono involuntario (por incumplimiento administrativo o violación de reglamentos); dejar la carrera para iniciar otra en la misma institución; dejar la carrera para iniciar otra en otra institución; dejar la universidad e irse a otra para completar estudios iniciados; renunciar a la formación universitaria para iniciar itinerarios formativos fuera de la universidad, o incorporarse al mundo laboral; interrumpir la formación con la intención de retomarla en el futuro; y otras posibilidades. (p.173).

Desde otro punto de vista se puede señalar que Himmel (2002), define que *“La deserción puede ser voluntaria cuando el estudiante renuncia a una carrera universitaria o puede ser involuntaria cuando el retiro se da por disposición de las autoridades de la institución, ya sea por deficiente rendimiento académico o por razones disciplinarias”*. (p.95)

Uno de los aportes significativos en el caso de Himmel, es definir el concepto de deserción de forma unívoca. Argumenta que se debe adoptar un concepto único para poder comparar las distintas investigaciones y define en este caso la deserción como: *“abandono prematuro de un programa de estudios antes de alcanzar el título o grado y considera un tiempo suficientemente largo como para descartar la posibilidad de que el estudiante se reincorpore”* (Himmel, 2002, p.94-95). En esta

línea, a la deserción del sistema educativo (y no solo del plan de estudio) Himmel la llama "abandono definitivo" similar.

Cabrera, Bethencourt, González y Álvarez, (citado por Girón, 2014) mencionan que “Si la deserción es voluntaria puede que el estudiante inicie estudios en otra carrera de la misma universidad o bien continúe sus estudios en otra institución de educación superior. También puede ser que el estudiante renuncie completamente a la formación universitaria o solo la posponga por un tiempo para dedicarse a laborar o a resolver situaciones personales” (p.12).

Cabrera, Bethencourt, Álvarez & González (2006) señalan que: *“El abandono de estudios o deserción estudiantil son los términos (...) para denominar a una variedad de situaciones identificadas en el proceso educativo del estudiantado con un denominador común, detención o interrupción de estudios iniciados antes de finalizarlos”* (p.173).

Otro factor que en esta caso es determinante para la fundamentación del presente trabajo de investigación es *“Las estadísticas universitarias suelen identificar como caso de abandono al estudiante que ha iniciado estudios y, antes de finalizarlos, no se matricula en los mismos por dos cursos consecutivos”* (Cabrera et al., 2006, p.173).

En el mismo sentido, también se puede encontrar definiciones de países como Cuba, en la Revista Científica de la Universidad de Cienfuegos, donde los autores González, Cabrera & Álvarez, (citados por Passailaigue, R., Amechazurra, O., & Galarza, J. 2014) hacen referencia a la deserción como un fenómeno individual o colectivo, asociado a la eficiencia docente, por lo que a continuación se menciona:

La alteración de la trayectoria educativa debido a la repitencia y el fracaso escolar; es un fenómeno individual, como fenómeno colectivo se asocia a la eficiencia docente. La repetición es la acción de cursar reiteradamente una actividad docente,

ya sea por mal rendimiento académico o por causas ajenas al ámbito académico. Se expresa y se mide normalmente por el atraso o rezago. (p. 104)

Passailaigue, R., Amechazurra, O., & Galarza, J. (2014), aportan en base a experiencias investigativas su definición operativa:

La deserción en la educación superior en forma más operativa, como la cantidad de estudiantes que abandona el sistema de educación superior entre uno y otro período académico (semestre o año). Se calcula como el balance entre la matrícula total del primer período, menos los egresados del mismo período, más los alumnos reintegrados en período siguiente, lo cual genera el nuevo estado ideal de alumnos matriculados sin deserción. (p. 104)

Rojas (2009) señala “Algunos autores, coinciden en afirmar que la deserción o abandono se produce cuando el estudiante se retira de la institución sin completar un programa académico y el retiro parcial se considera una forma de deserción potencial, en el sentido de que por lo general prolonga la consecución de un grado académico y aumenta la probabilidad que el estudiante abandone antes de terminar una carrera” (p.83-84)

2.1.2 Tasa de abandono temprano (deserción) de estudiantes a nivel de sistema universitario

Según la Encuesta Nacional de Condiciones de Vida 2014 (citado por Duriez y Obregón, 2016, p.32), refiriéndose al abandono o deserción universitaria señala:

El abandono escolar en el año 2000 fue de 4.9% disminuyendo a 2.3% en el 2006 hasta llegar a 1.8% en el año 2011. No obstante, a partir del 2011 hasta el 2014 nuevamente se incrementa el abandono en 2.6 puntos porcentuales equivalente a 4.4% de deserción. De este 4.4% no hay diferencias porcentuales significativas entre hombres y mujeres. (4% hombres y 4.7% mujeres). La mayor proporción de abandono se debe a la falta de dinero (26.1%), las causas laborales y falta de interés son las que ocupan segundo y tercer lugar (21.4% y 17.1% respectivamente).

2.1.3 Causas de la deserción

Dentro del amplio tema de la deserción y repitencia escolar, existen aportes investigativos, como el caso de Estrella S. (2015), que en su tesis titulada “Causas que determinan la deserción y la repitencia escolar” destaca una definición operativa sobre la deserción y repitencia escolar, así como también hace referencia de algunos factores que pueden estar relacionados directamente con el presente tema de estudio, en ese sentido, se hace mención de las aproximaciones de Estrella, con relación a:

La deserción y la repitencia escolar es el resultado de una gran diversidad de factores que se retroalimentan mutuamente; por ejemplo: las condiciones de vida y las características socio culturales de las familias no siempre refuerzan las expectativas ni aseguran el éxito académico de los jóvenes y esto se refuerza por un tipo de organización escolar y prácticas pedagógicas que acrecienta las probabilidades diferenciales de éxito, generando un circuito causal que se retroalimenta continuamente. Estos factores pueden estar dentro o fuera del sistema educativo. Los factores internos entonces serían, por ejemplo, el equipamiento, la infraestructura y la planta docente; mientras que los factores externos estarían conformados por la realidad socio-económica y cultural de las familias de los jóvenes y por el componente político que provee la ingeniería organizacional y las metas relacionadas con las condiciones de vida, evidenciada a través del gasto público, reflejando así sus prioridades (Organización de Estados Americanos y Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología, 2002, citado por Estrella, 2015 p. 23-24)

Martínez y Fernández (citados por Estrella 2015) coinciden en algunos términos, al señalar que “Los desertores son los alumnos/alumnas que abandonan las actividades escolares por un año o más, antes de haber concluido el nivel educativo que se encontraban cursando el año anterior...” (p. 23).

2.1.4 Enfoques de la deserción

Para encontrar una relación con estudios realizados con anterioridad, es necesario señalar que éstos han tomado en cuenta los distintos enfoques que pueden dar

lugar a la deserción, en ese mismo orden de ideas, Braxton, (citado por Estrella, 2015, p.23) hace una referencia del fenómeno de la deserción desde varios enfoques como por ejemplo:

a) psicológico, el cual manifiesta que son las creencias, percepciones y conductas de logro de los individuos lo que influyen en la decisión de desertar o permanecer en sus estudios;

b) sociológico, el cual enfatiza que la influencia de factores externos al individuo es determinante en la decisión de desertar de un programa académico incluyendo en estos factores la falta de integración estudiantil y el entorno familiar;

c) económico, quizá el más analizado, y sostiene que la decisión de continuar estudiando o desertar se ve influenciada por el análisis costo-beneficio de estudiar frente a los réditos que se podrían obtener de otra actividad alterna como por ejemplo trabajar; y,

d) organizacional, la cual explica la deserción desde la perspectiva de la institución educativa en cuanto a la calidad de la educación (p.23).

2.1.5 Factores causales

Aunque los factores que inciden en el abandono son variados y el fenómeno es complejo, algunos autores según Ríos et al. (2014 p. 10), reducen el hecho a un evento puntual que se produce en el momento en que el estudiante se separa de la carrera que inicialmente eligió, decidiendo no continuarla. De acuerdo con los diferentes enfoques teóricos que se han desarrollado en torno al problema del abandono estudiantil, existen cuatro conjuntos de factores que pueden determinar la decisión de abandonar o graduarse: institucionales, socio-económicos, académicos e individuales.

De acuerdo con Ríos et al. (2014 p.12-19) se pueden agrupar las principales causas o factores incidentes en el abandono en cuatro categorías:

- Factores Individuales
 - Sexo
 - Edad
 - Lugar de procedencia
 - Motivación
 - Orientación vocacional
 - Estrategias de aprendizaje
 - Estado civil
 - Embarazo

- Factores Académicos
 - Tipo de establecimiento donde egresó
 - Notas de pruebas de habilidades
 - Preparación académica previa

- Factores Institucionales
 - Rendimiento académico
 - Cursos específicos
 - Problemas de los docentes

- Factores Socioeconómicos
 - Situación familiar
 - Escolaridad del padre
 - Escolaridad de la madre
 - Económicos
 - Trabajo remunerado

2.1.6 Factores Individuales

- Sexo: Ríos et al. (2014) señala a varios autores (Rojas Betancur, 2008); (Mairata, Miró, Montaña, & Palou, 2010); (Lopera Oquendo, 2008); (Diconca, 2011) quienes coinciden

en que “la mayoría de estudios indican que las mujeres parece tener un mayor nivel de estabilidad en la Universidad en comparación con el género masculino lo que se evidencia en menores índices de abandono (p.12).

- Edad: de acuerdo con Ríos et al. (2014) La edad es un factor que influye en una relación directa: a mayor edad, mayor riesgo de abandono. El mismo autor también contrapone los resultados del estudio realizado por Restrepo donde se determinó que al momento de desertar del programa, la mayor parte de estudiantes tenía una edad menor o igual a 20 años (65,7%) dato que también se correlacionó con la distribución por edades en la totalidad de estudiantes de enfermería, en los cuales el 71,4% son menores de 20 años. ($P > 0,05$).
- Lugar de procedencia: El desplazamiento geográfico de los estudiantes de su localidad de origen puede afectar la aprobación de la asignatura, pudiendo darse el abandono por el sentimiento de desarraigo o por mala adaptación al ámbito universitario (Ríos et al., 2014, p.12)
- Motivación: El poco interés por la carrera que estudian y la poca motivación en el desarrollo de las actividades docentes, son otras denominaciones que pueden entrar en esta categoría Santos (citado por Ríos et al., 2014, p.13). Es tanta la importancia que se le atribuye a este factor, que se han implementado estrategias para mejorar el estado motivacional de los estudiantes y disminuir el riesgo de abandono, lo que ha dado lugar a un mejor rendimiento académico, promoción y retención escolar, Martínez (citado por Ríos et al., 2014, p.13).
- Estado Civil: Quevedo (citado por Ríos et al. 2014), concluyó que La mayor incidencia de deserción estuvo entre los estudiantes casados, los que por su estatus tienen mayores

exigencias económicas, necesidad de cuidar a los hijos, problemas de salud personal y familiar (p.14).

2.1.7 Factores Académicos

- Tipo de establecimiento donde Egresó: de acuerdo con Ríos et al. (2014) Algunos autores han demostrado que el hecho que un estudiante provenga de un establecimiento privado, puede ser un factor que incida en el abandono estudiantil (p.15).
- Cursos específicos: de acuerdo con Ríos (citado por Ríos et al. 2014) En la USAC de Guatemala, las asignaturas que son consideradas como más difíciles en primer año y que presentan mayores índices de repitencia (entre el 30 al 70 %) son: Química, Física, Estadística y Biología (p.16).

2.1.8 Factores Institucionales

- Rendimiento Académico: Ríos et al. (2014), señala que es innegable que un factor importante para el abandono estudiantil es el rendimiento académico (p.16). Estos mismos autores señalan que Vaira demostró que a mayor cantidad de veces que se asigna un curso, mayor es la deserción. (Vaira, Avila, Ricardi, & Bergesio, 2010). Ríos et al. (2014, p.16) también hacen relación del rendimiento señalando que otros autores exponen que los estudiantes con menores competencias académicas tienen un menor rendimiento académico y una deserción mayor.(Medellín Lozano, 2010)(Mairata, Miró, Montaña, & Palou, 2010)

2.1.8 Factores Socioeconómicos

- Escolaridad del padre: según Espíndola y León (citado por Ríos et al. 2014), el bajo nivel de escolaridad de los padres lleva a concluir que los hijos de estos padres seguirán sus

pasos, es decir, a no completar una formación educativa superior. En ese mismo orden de ideas,

- Escolaridad de la madre: Diversos estudios muestran que los estudiantes que abandonan sus estudios generalmente provienen de familias donde los padres cuentan con poca preparación académica pues sólo el 10% de los padres y el 9% de las madres cuenta con estudios superiores completos Mairata, Miró, Montaña, & Palou (citados por Ríos et al., 2014, p.18).
- Económicos: de acuerdo con Rojas (citado por Ríos et al., 2014) Buena parte del fenómeno del abandono estudiantil se quiere explicar desde los altos costos económicos de la educación superior y la baja capacidad de pago de los estudiantes y sus familias en un ambiente prevalecido por las crisis económicas (p.18).
- Empleo: Según Quevedo Rojas (citado por Ríos et al., 2014) En un estudio sobre la repitencia y deserción en la educación superior en Bolivia se determinó que la principal causa dentro de los factores socioeconómicos lo constituye la difícil situación económica, que obliga a los jóvenes a buscar empleo. Algunos estudiantes se ven obligados a abandonar el sistema educativo en búsqueda de ingresos adicionales para el hogar ya que los problemas de pobreza y bajos ingresos económicos, los orillan a tomar tal decisión.(Restrepo, citado por Ríos et al., 2014, p.17)

2.2 Repitencia

De acuerdo con Ríos, Méndez, Otzín & López, (2016) quienes en la sexta conferencia latinoamericana sobre el abandono en la educación superior en la

Escuela Politécnica Nacional de Quito, en su temática Factores de riesgo para repitencia en la unidad didáctica de Física, indicaron que:

La repitencia o reprobación de cursos es un fenómeno que atenta contra la escolarización de un país y generalmente va unida al abandono estudiantil, ya que muchas veces la primera al afectar la movilidad en el ámbito educativo y las expectativas de los alumnos, e influir significativamente en las metas y objetivos trazados por la institución educativa, puede inducir a un estudiante a desertar. (p.5).

Higuera, M. (2015), en su tesis de maestría, Factores asociados a la repitencia escolar en los estudiantes, de básica secundaria y media vocacional del Colegio Simón Bolívar, Instituto de Educación Distrital, IED de la ciudad de BOGOTA, indica:

La repitencia escolar se presenta cuando un estudiante tiene que cursar por segunda o más veces un grado debido a que no fue promovido por bajo rendimiento escolar, esto afecta negativamente la calidad de la educación, impacta la calidad de vida de las personas, los ambientes intrafamiliares, el clima institucional y el desarrollo del país, crea brechas entre los más vulnerables y los que no lo son” (p.12). La misma autora, dentro de su investigación señaló que los factores están clasificados en los que corresponden al estudiante, a la familia, a la práctica docente y a la institución.

Al igual que en el caso de la deserción educativa, Passailaigue et al. (2014), hacen referencia a la repitencia escolar, definiéndola de la siguiente manera:

La repitencia se entiende como la acción de cursar reiterativamente una actividad docente, sea por mal rendimiento del estudiante o por causas ajenas al ámbito académico. Puede presentarse de varias formas de acuerdo al régimen curricular, estar referida a todas las actividades académicas de un período determinado (año, semestre o trimestre), o bien, a cada asignatura para el caso del currículo flexible. En ambos casos la repitencia se refleja en el atraso o rezago escolar, es decir, en la prolongación de los estudios por sobre lo establecido formalmente para cada carrera o programa (p. 104)

Castillo, (citado por Hinojosa, & Zambrano, 2012) realiza su aporte señalando que:

La repitencia, como vocablo usual en el lenguaje académico, se entiende como el hecho mediante el cual el estudiante se ve obligado a cursar más de una vez un grado en uno de los niveles educativos. La repitencia es un indicador de deficiencia escolar, ya que se hace una inversión por alumno cada año lectivo y si repite grado la inversión se convierte en improductiva, por lo menos en términos estadísticos. (p. 12).

Dentro de los aportes de Castillo (citado por Hinojosa, & Zambrano, 2012) es importante relacionar que *“La repitencia se presenta cuando un estudiante se ve obligado a cursar más de una vez un grado o una materia, sea por mal rendimiento, mala relación con el profesor, o por causas ajenas al ámbito académico”*. (p.12).

En ese mismo orden de ideas, también Castillo, hace énfasis en los causales de la repitencia escolar, señalando dentro de su trabajo que:

Son muchos los factores que inciden en este fenómeno, algunos de ellos son problemas acarreados desde la educación básica y media. Las deficiencias educativas en estos niveles, causan que miles de estudiantes ingresen a la universidad con una base precaria en las materias científicas fundamentales, así como en el manejo del lenguaje, de idiomas extranjeros, lectura comprensiva, manejo de la informática e Internet, -entre otros-. Por otro lado, la falta de hábitos correctos de estudio, que deberían desarrollarse a lo largo de todo el proceso de escolarización, es otro factor de peso (p. 43).

Para realizar una relación final del presente trabajo de investigación, con la variable de repitencia académica, se deben mencionar también los factores que según Calderón (citado por Hinojosa, & Zambrano, 2012) ejercen influencia en la misma, este es el caso de que:

En general es necesario entender este fenómeno como un proceso en cual se conjugan diversos factores de tipo estructural, social, comunitario, familiar y emocional de los estudiantes. El aspecto socioeconómico, es uno de los factores más importante debido que tiene una relación directa con la estructura o modelo de

desarrollo económico del país y la cual afecta de forma directa la calidad de vida de las personas y de la sociedad en general. (p.43).

“La repitencia se entiende como la acción de cursar reiterativamente una actividad docente, sea por mal rendimiento del estudiante o por causas ajenas al ámbito académico” (González, 2005, p.13).

De acuerdo con Gonzalez (2005) “Puede estar referida a todas las actividades académicas de un período determinado (año, semestre o trimestre), o bien, a cada asignatura para el caso de currículo flexible” (p.13).

De acuerdo con la Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia y Cambio en Educación, REICE (citado por Higuera, 2015), La repitencia escolar se encuentra vinculada a una serie de problemáticas que se conjugan en los estudiantes que no alcanzan los logros propuestos para el grado y que en muchos casos terminan excluyéndolos de los procesos escolares y en consecuencia le afecta negativamente en lo social, laboral, familiar y en lo emocional. (p.19).

En ese mismo orden de ideas REICE (citado por Higuera, 2015) señala que “la repetición y el consiguiente atraso escolar, no sólo implica un desperdicio de recursos (públicos y de las familias) sino que también afecta negativamente las probabilidades de continuación y culminación de estudios de los afectados” (p.19).

Por otro lado Ponce León (citado por Higuera, 2015) indica que Al hablar de los factores asociados a la repitencia escolar se deben abordar diferentes aspectos, que se mencionan a continuación:

- a. Los relativos al estudiante como el área emocional, dificultades para discriminar un estímulo y centrar la atención, alteraciones en la capacidad de juicio, áreas de desarrollo afectadas.
- b. Los que se relacionan con el entorno familiar como el nivel académico de los padres, situación socioeconómica, estilos parentales, relaciones intrafamiliares.

- c. Aspectos de tipo escolar como son las actitudes de los maestros hacia sus estudiantes, contenidos de la enseñanza, métodos didácticos.
- d. El medio social ya que tiene una importante influencia en cada persona y afecta el desempeño académico de los estudiantes (p.26).

Es importante, indicar que Higuera (2015) propone que:

La familia juega un papel importante en el rendimiento académico de los estudiantes, particularidades como la calidad de las relaciones intrafamiliares, relaciones de la familia con su entorno y la utilización del tiempo en familia, intereses académicos familiares, nivel de formación académica de los padres y hermanos mayores, percepción de la familia sobre la escuela y sus funciones, afectan positiva o negativamente el rendimiento de los estudiantes en la escuela (p.28).

Un estudio realizado por Villalonga & Penna (citado por Higuera, 2015), atribuyen las causas de las fallas o del fracaso a:

La transmisión-adquisición de conocimientos, a las diferencias entre el contexto familiar y el contexto escolar, a las carencias económicas y a los problemas afectivos generados por situaciones familiares desfavorables y consideran la repitencia como un procedimiento con consecuencias positivas para el alumno y por la reiteración de las mismas ejercitaciones, permitiría la adquisición y/o reforzamiento de los conocimientos (p.31).

2.2.1 La repitencia escolar en las universidades

En cuanto a estudios realizados dentro de las universidades, se encuentra lo afirmado por Santamaría & Bustos; así como Acevedo et al. (citados por Torres, Acevedo & Gallo, 2015):

La repetición escolar en las universidades se ve influenciada por el nivel de preparación de los docentes, su interrelación con los alumnos, sus experiencias, los métodos de enseñanza usados, también por la forma de organización de las instituciones, su infraestructura, su modelo de gestión, la dotación de recursos didácticos disponibles para el aprendizaje y su nivel de adaptación a las características culturales, económicas y lingüísticas de cada estudiante (p.163).

De acuerdo con Torres, et al. (2015, p.166) En síntesis las investigaciones recopiladas en la literatura, coinciden en aseverar que la repitencia escolar:

Es contraproducente y poco efectivas, debido a que generan en los alumnos: frustración, bajo rendimiento, sobre-edad, deserción escolar, incremento de los problemas de aprendizaje, presión en el ambiente académico, baja autoestima, repetición de lo aprendido, costo elevado para el sistema educativo, retraso en el tiempo, e incremento innecesario en el número de estudiantes por aulas (Oliver et al. 2011; Baquerizo et al. 2014).

2.3 Formación docente

La formación docente, es considerada como elemento clave para el buen desempeño de los profesores así como también para la búsqueda de la excelencia académica de los estudiantes, es por eso que dentro de la presente investigación es considerada como una variable de respuesta la formación docente de los profesores de la Carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola del Centro Universitario de El Quiché.

De acuerdo con Lacarriere (2008), quien señala que *“La formación docente como factor de mejora escolar es una estrategia que pretende incrementar las posibilidades de mejora del aprendizaje y del rendimiento escolar; y de los esfuerzos que realizan los docentes en cada una de las escuelas, tanto públicas como privadas en el mundo”* (p.13)

En ese sentido y de acuerdo con García, (1998), citado por Ion & Cano (2012) *“La formación del profesorado sigue siendo un tema de actualidad desde los diferentes ámbitos de la vida universitaria. Frente a los nuevos retos del EEES (Espacio Europeo de Educación Superior) una puesta al día sobre las nuevas demandas docentes, con énfasis en la participación y la motivación hacia la enseñanza, aparecen como elementos imprescindibles para una educación de calidad”* (p. 252).

Otros estudios (Guyton & Farokhi, 1987) han encontrado una fuerte relación consistentemente positiva entre los cursos de formación del profesorado y la eficacia de la práctica docente de éstos. Al mismo tiempo se reporta un efecto positivo constante de la formación del profesorado en las calificaciones de supervisión y el aprendizaje del estudiante (Ferguson & Womack, 1993, entre otros). Otros estudios ponen de manifiesto que la formación de manera continuada de los docentes es fundamental para la mejora de sus prácticas en el aula. García Llamas (1998), Trigwell, Prosser & Waterhouse (1999) y Ho, Watkins & Kelly (2001) sugerían que la formación continua podría indicar que no es sólo el conocimiento adquirido con el desarrollo profesional continuo (que puede representar los más recientes avances en la base de conocimientos), sino también la influencia que esto tiene sobre la motivación y el entusiasmo del profesor por el aprendizaje, lo que repercute en el aumento de rendimiento de los estudiantes (Ion & Cano 2012, p.253)

Es de interés para la presente investigación el aporte de Zabalza (2011) quien indica que:

Al hablar de formación de profesores, me estoy refiriendo a intervenciones de diversa índole y con diverso grado de permanencia: desde la formación inicial del profesorado que pretende acceder a la enseñanza universitaria hasta la formación continua del profesorado con experiencia (formación permanente, maestrías, doctorados, etc.), incluyendo, igualmente, las más recientes modalidades de grupos de innovación, redes profesionales, programas de formación en Facultades y Departamentos, etc. ¿Qué modelo de profesor subyace a todas esas iniciativas?. (p. 398).

Ion & Cano (2012), referenciando la formación de los docentes a nivel universitario con el fin de mejorar la oferta educativa de las universidades, señala que:

“Analizando las ofertas formativas de estos centros, destacamos la preocupación por la mejora de la docencia universitaria a través de proporcionar al docente las herramientas más adecuadas para el desempeño de sus tareas. Se implementan en este sentido dos tipos de formación: Formación inicial con un contenido básico necesario para iniciar la docencia universitaria; Formación continuada con herramientas diversas, desde cursos de larga duración (a veces en formato Máster)

hasta cursos y talleres puntuales que responden a las necesidades inmediatas del profesorado, ofreciendo cada vez más formación a medida, ligada a facultades en concreto y a proyectos y planes particulares” (p.254).

“La formación del profesorado tiene en educación el honor de ser simultáneamente el problema más grave y la mejor solución” (Fullan, 1993: 105; citado por Lacarriere, 2008, p.34).

2.3.1 Problema general de la formación docente universitaria

De acuerdo con Montenegro y Funtealba (citados por Tovar-Gálvez & García 2012, p.883) Es muy común encontrar en la universidad de hoy docentes que son profesionales que conocen su disciplina pero, que no necesariamente aprendieron como enseñarla; así mismo Shulman señala que:

Aunque para un gran número de profesores estas situaciones no tienen mayores implicaciones en el contexto educativo, diferentes estudios han concluido que la enseñanza de una disciplina específica se sustenta en el dominio de un conjunto de conocimientos (pedagógicos, curriculares, de los estudiantes, del contexto y del contenido que se enseña, entre otros) por lo que para enseñar una temática específica no basta el conocimiento disciplinar (citado por Tovar-Gálvez & García 2012, p.883).

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos OCDE (citados por Tovar-Gálvez & García 2012, p.883) concluye que:

La ausencia de prácticas y políticas educativas que orienten la práctica docente en la formación de profesionales en la actualidad, ha promovido que en el interior de las aulas de clases universitarias prevalezcan aún métodos educativos tradicionales en los que se privilegia la memorización de contenidos, el aprendizaje individual y la reproducción en la evaluación de los aprendizajes desarrollados por los estudiantes.

2.3.2 Conceptualización del desarrollo profesional docente

De acuerdo con Martínez (2007) El docente, a través de su vida se enfrenta a situaciones problemáticas, donde tiene que poner toda su habilidad para salir adelante de los eventos innumerables que tiene la profesión. Para ello, requiere de

habilidades y competencias. La forma en que interpreta intrínsecamente las situaciones puede influir positiva o negativamente en la manera que actúa para salvar y aprovechar cada situación en su desarrollo profesional (p.73).

2.3.3 Desarrollo profesional

Martínez (2007) señala que consiste en todas las experiencias de aprendizaje natural y en las actividades conscientes y planificadas, que pretendan aportar un beneficio directo o indirecto al individuo, grupo o escuela y que, a través de estos, contribuyen a la calidad de la educación en el aula (p.74). La misma autora, hace énfasis en el siguiente argumento:

Para desarrollarse profesionalmente se requieren espacios, momentos de reflexión, planificación, estrategias, conocimiento, vinculación de personas con proyecto en común, pero también se necesita disposición, respeto y solidaridad, todo esto enmarcado en las estructuras escolares con un currículo integrado que preste atención y empatía a la realidad vivida y contextualizada, generando así el sentimiento de identidad y pertenencia.

2.3.4 La actitud

De acuerdo con Martínez (2007) Una de las características fundamentales del hombre, la encontramos en su sociabilidad y por sus características de naturaleza biológica que se manifiestan a través de patrones conductuales, que en una situación dada provoca resistencias, apatías o estímulos por conveniencia personal.

Algunas de las actitudes que caracterizan las tradiciones academicistas en los centros de trabajo son: la clásica interdependencia negativa y la práctica docente en solitario, todo esto está íntimamente ligado con la debilidad organizativa, donde la práctica del trabajo en equipo se lleva a cabo para establecer las tareas necesarias para dar cumplimiento a las normas institucionales y tradicionalistas (Martínez, 2007, p.110)

2.3.5 Grado académico

Según Martínez (2007), La formación académica generalmente es considerada como experiencias que el docente ha obtenido en el transcurso de su vida. Pero en ese sentido, es interesante tomar en cuenta la siguiente observación del autor:

Se puede pensar que el ser experto en la materia hace del docente un buen profesor, pero de ninguna manera es una condición suficiente para que el docente tenga un buen o mal desarrollo profesional. Esto queda asentado cuando los estudiantes afirman en los pasillos que un profesor “sabe mucho, pero no sabe cómo enseñar”. Esta situación se presenta porque dentro de la acción pedagógica se requiere de cualidades o habilidades diferentes para realizarla efectivamente, ya que el conocimiento adquirido sobre el tema implica además que se propicie en el alumno el aprendizaje del tema que el profesor domina (Martínez, 2007, p.122).

2.4 La socioformación

Tomando en cuenta que el enfoque socioformativo, a partir del año 2012, es el adoptado por la Universidad de San Carlos de Guatemala, de acuerdo con el Reglamento de la Carrera Universitaria del Personal Académico, Capítulo XII, Formación y Desarrollo del Profesor Universitario, se hace necesario fundamentar la investigación con las definiciones y características que el enfoque socioformativo requiere, por lo que a continuación se hace mención de los siguientes autores.

Tobón S., González, Nambo, J. & Vasquez J. (2015) señalan que “La socioformación es un enfoque que busca que los estudiantes desarrollen su talento y se realicen plenamente resolviendo problemas de la sociedad real, con base en sus propias vivencias, seleccionando áreas concretas de actuación (12).

Tobón, (citado por Tobón et al. 2015) plantea que la socioformación, en la actualidad:

Es un enfoque formativo en proceso de consolidación, con importantes avances en investigaciones, publicaciones, eventos académicos, redes de colaboración,

postgrados y aplicaciones en un grupo creciente de instituciones educativas en Iberoamérica. Este enfoque se define como una perspectiva educativa que se orienta a la formación integral de los ciudadanos a partir del abordaje de problemas del contexto, en un marco de trabajo colaborativo, considerando el proyecto ético de vida de cada uno de los actores, el emprendimiento mediante proyectos transversales, la gestión y co-creación de los saberes y la metacognición, tomando como base las tecnologías de la información y la comunicación. (p.13).

En el marco de la formación integral se aborda el desarrollo de competencias, las cuales se entienden como actuaciones integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto con idoneidad, ética y mejoramiento continuo. Implican la articulación de saberes tales como el saber ser, el saber hacer, el saber conocer y el saber convivir, (Tobón, citado por Tobón et al. 2015, p.14).

2.4.1 Evaluación Socioformativa

La valoración socioformativa es un proceso de retroalimentación continua de los estudiantes para que aprendan a resolver problemas del contexto y desarrollen las competencias necesarias para la sociedad del conocimiento, mediante la autovaloración, covaloración y heterovaloración, teniendo como base evidencias de desempeño y buscando el mejoramiento continuo (metacognición) con el apoyo de otros. (Tobón et al. 2015, p.17).

Según Valcárcel, (citado por Ion & Cano 2012) Cada grupo de profesores que conforma el equipo docente de una titulación debe plantearse cuál/es de las competencias de dicha titulación puede desarrollar desde sus respectivas áreas y cómo va a hacerlo. Pero ello no puede hacerse si no va acompañado de cambios, entre otros ámbitos, en los modos de trabajar y en los horarios, en los espacios y en las estructuras (p.251).

Capítulo III

Presentación de resultados

3.1 Validación de instrumentos

La validación de los Instrumentos se realizó, seleccionando un grupo piloto de diez estudiantes a los cuales se les aplicó el cuestionario y solicitó que emitieran su juicio sobre si en algún caso existe alguna ambigüedad, algún ítem que no sea lo suficientemente claro y si le parece el formato y contenido de los cuestionarios de repitencia y desertores.

En cuanto a la validación de los instrumentos para los docentes y autoridades, se solicitó el apoyo de la Coordinadora del Departamento de Investigación del CUSACQ; y del Coordinador de carrera y el Coordinador de EPS de Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa con Especialidad en Medio Ambiente, quienes hicieron sus respectivas observaciones sobre la coherencia e interpretación desde sus diferentes puntos de vista del instrumento elaborado para los docentes y las autoridades del CUSACQ.

3.2 Proceso y tratamiento de datos

3.2.1 Procesamiento de datos

Los datos recopilados mediante la revisión de documentos, los cuestionarios en línea para estudiantes desertores, estudiantes repitentes y docentes de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, así como las apreciaciones y opiniones de las autoridades del Centro Universitario de Quiché, fueron descargados de una base de datos proporcionada por Google Drive.

Éstos mismos datos fueron vaciados en sus respectivas hojas de cálculo en el programa Excel, con el objeto de ordenarlas y proceder a una discriminación de datos donde se analizó cada ítem con su respectiva respuesta a fin de eliminar diferencias de escritura, faltas de ortografía y cualquier otro cambio dentro de las respuestas que representara una diferente o falsa respuesta, que fuera causa de un cambio para el caso de la creación de las tablas de frecuencias, asimismo se procedió a realizar un análisis de cuestionarios respondidos para determinar que no contenían interrogantes sin responder con el objeto de no permitir que se alterara el desarrollo del tratamiento de datos por causa de existir un dato perdido.

3.2.2 Procesamiento y Tratamiento de datos

Después de ordenar todas las respuestas obtenidas de la base de datos se procedió a vaciar la información al programa SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), importando los datos a partir de una hoja electrónica de datos del programa Excel; seguidamente dentro de la vista de variables del programa SPSS, se procedió a realizar un cambio de etiqueta relacionada directamente con las preguntas que se formularon dentro de los cuestionarios en línea, luego con el objeto de codificar las respuestas para un mejor rendimiento del programa de análisis estadístico SPSS, se procedió a ingresar etiquetas de valor correspondientes a la codificación de cada una de las posibles respuestas ya sea propuestas alternativas que se pudieron presentar o algunas de base categórica, esto con el fin de identificar si las variables de respuesta de las preguntas planteadas eran escalares, nominales u ordinales.

Ingresados y ordenados todos los datos y respuestas abiertas obtenidas por medio de los cuestionarios en línea y la entrevista estructurada para autoridades, se procedió a realizar el análisis de estadísticos descriptivos y frecuencias por medio del programa SPSS, mismo que proporcionó los resultados de los análisis en tablas de frecuencias donde se estableció las frecuencias absolutas y porcentajes de los indicadores estudiados, seguidamente se procedió a la elaboración de las

diferentes gráficas de sectores o de barras dentro del mismo programa estadístico SPSS.

3.3 Distancia del diseño proyectado y el emergente

En el aspecto de Entrevista estructurada a las autoridades del CUSACQ, debido a la disponibilidad de los mismos para responder a la entrevista se acordó con ellos por vía telefónica que la misma se convertiría en cuestionario en línea con respuestas abiertas, dentro de lo cual, se aumentó a cuatro (4) las autoridades, debido a que de los tres (3) proyectados únicamente el Director del centro universitario posee título de doctorado en educación, no así el Coordinador de carrera que es Ingeniero Agrónomo y el Coordinador Académico que posee título de Administrador de Empresas, por lo que se consideró tomar en cuenta al asistente de dirección que posee título de Licenciado en Pedagogía, esto con el afán de obtener una información imparcial de los aspectos de formación docente.

En cuanto al cuestionario en línea para estudiantes retirados o desertores, únicamente se logró compilar las respuestas de diecisiete (17) estudiantes de los cuarenta y cinco (45) proyectados, se envió por medio de correo electrónico el total de los cuestionarios proyectados, pero no hubo respuesta satisfactoria a pesar de que se les llamó a treinta de ellos por vía telefónica, los restantes quince no respondieron a las llamadas o no eran los números registrados, los que respondieron la llamada indicaron que responderían las encuestas, pero no se llegó a concretizar el motivo por el cuál no lo hicieron.

Dentro de la proyección para estudiantes repitentes se tomó en cuenta a veintidós (22) estudiantes repitentes, de los cuales la totalidad respondieron el cuestionario en línea que se les aplicó por medio de correo electrónico.

En lo que respecta al cuestionario para docentes de la carrera de Ingeniería agronómica en sistemas de Producción agrícola, catorce docentes tuvieron a bien responder la misma, de los restantes cuatro a pesar de que a la totalidad de los

docentes se les llamó por vía telefónica, no se recibió respuesta ni carta de revocación, indicando las razones por las cuales no participaron de la investigación.

3.4 Caracterización de la población

A continuación, se presentan las características de las personas que formaron parte de las poblaciones consideradas dentro del presente estudio, de acuerdo a las diferentes categorías identificadas para cada uno.

Estudiantes desertores: Grupo de compuesto por diecisiete (17) estudiantes originarios de los municipios del departamento del Quiché, principalmente de Santa Cruz del Quiché, Chicamán, Uspantán y San Andrés Sajcabajá.

El 33.33% son hombres, el 4.44% son mujeres, el 62.22% no respondió

Estudiantes Repitentes: Constituido por veintidós (22) jóvenes originarios de los municipios del departamento del Quiché, principalmente de Santa Cruz del Quiché, Chichicastenango, San Pedro Jocopilas, Canillá y Cunén; dentro de los cuales destaca que por el tipo de carrera, la participación de la mujer es muy pequeña como grupo de estudiantes.

El 90.91% son hombres y el 9.09% son mujeres

Docentes: participaron en la investigación quince (15) docentes, de los cuales 08 son Ingenieros Agrónomos, 02 Ingenieras Agrónomas, 1 Ingeniero Ambiental, 1 Ingeniero civil, 1 Ingeniera Química y 01 Médico Veterinario, originarios en su mayoría del Departamento del Quiché, y uno de la ciudad capital, Quetzaltenango y de Jacaltenango.

El 50% son Licenciados en el área en el que se desempeñan, el 16.67% son maestros, el 11.11% tienen Postgrado y el 22.22% no respondió

Autoridades del Centro Universitario: Doctor en educación; el Licenciado en Administración de Empresas, Coordinador Académico; el Licenciado en Administración de Empresas, el Licenciado en Pedagogía y Administración educativa, asistente de Dirección y el Ingeniero Agrónomo, Coordinador de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola.

3.5 Deserción

Para trabajar la variable deserción se propuso el objetivo específico:

Determinar el nivel de deserción en la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola.

Este objetivo fue operacionalizado de acuerdo a los indicadores siguientes:

- Cantidad de estudiantes inscritos en el semestre, nominal
- Cantidad de estudiantes retirados durante el semestre.
- Semestre o bloque que presenta más deserción
- Factores Sociales
 - Edad
 - Sexo
 - Estado civil
 - Procedencia
- Factores culturales
 - Etnia
 - Grupo lingüístico al que pertenece
- Factores académicos
 - Establecimiento donde se graduó
 - Intereses de carrera
 - Manejo de idiomas
 - Lengua materna
 - Español
 - Inglés
 - Otro

- Autoevaluación de rendimiento
- Aspectos determinantes que motivaron la deserción
- Consecuencias personales debidas a la deserción
- Cursos que motivaron el retiro
- Factores económicos
 - Núcleo familiar de los desertores
 - Financiamiento de estudios universitarios
 - Nivel de ingreso mensual del grupo familiar
 - Escolaridad del padre
 - Escolaridad de la madre
 - Deserción universitaria, desde el punto de vista de las autoridades

3.5.1 Cantidad de estudiantes inscritos en el semestre, nominal

Para obtener estos resultados, se realizó una revisión de los datos de inscripciones que se encuentran en la oficina de registro Académico del Centro Universitario de Quiché, los resultados fueron los siguientes.

Tabla No. 2
Cantidad de alumnos inscritos en el semestre o bloque

Año	Primer semestre inscritos	Segundo semestre Inscritos
2010	37	30
2011	44	42
2012	**	44
2013	54	50
2014	71	66
2015	86	82
2016	98	92

** Durante el año 2012, por problemas administrativos y estudiantiles, no se desarrolló el primer semestre lectivo, por lo cual no existen datos de inscripción de ese semestre.

Fuente: Elaboración personal, Investigación sobre Deserción, Repitencia y formación docente, CUSACQ, oct. 2017

Dentro de los resultados obtenidos de los registros académicos de la oficina de Registro Académico del Centro universitario de Quiché, se puede observar que la cantidad de estudiantes inscritos va aumentando, año con año, a este respecto, debe hacerse notar que durante los años 2012 al 2014 no se estableció un mínimo

de estudiantes para que la carrera funcionara durante esos años, es de hacer notar que en esos años hubo promociones con un número de estudiantes de 12 a 16 inscritos en el primer semestre. Además, es de relevancia que por razones de problemas administrativos y de estudiantes huélguelos, durante el primer semestre del año 2012, no hubo inscripción, siendo a la vez el año donde se presentó el menor número de estudiantes de primer año inscritos, el cual fue de 12.

3.5.2 Cantidad de estudiantes retirados durante el semestre.

Para establecer el número de estudiantes retirados durante los diferentes semestres bajo estudio, se procedió a la revisión de la base de datos de la oficina de Registro Académico del Centro Universitario de Quiché, a continuación, se presenta la información obtenida, comparada con los resultados de inscripciones.

Tabla No. 3

Cantidad de alumnos retirados en el semestre o bloque

Año	Primer semestre		Segundo semestre		Total	%
	Inscritos	Retirados	Inscritos	Retirados	Retirados	Retirados
2010	37	7	30	5	12	32.43%
2011	44	2	42	4	6	13.64%
2012	**	**	44	4	4	9.09%
2013	54	4	50	5	9	16.67%
2014	71	5	66	0	5	7.04%
2015	86	4	82	5	9	10.47%
2016	98	6	92	6	12	12.24%
				Total	57	× 15.51

** Durante el año 2012, por problemas administrativos y estudiantiles, no se desarrolló el primer semestre lectivo, por lo cual no existen datos de inscripción de ese semestre.

Fuente: Elaboración personal, Investigación sobre Deserción, Repitencia y formación docente, CUSACQ, oct. 2017

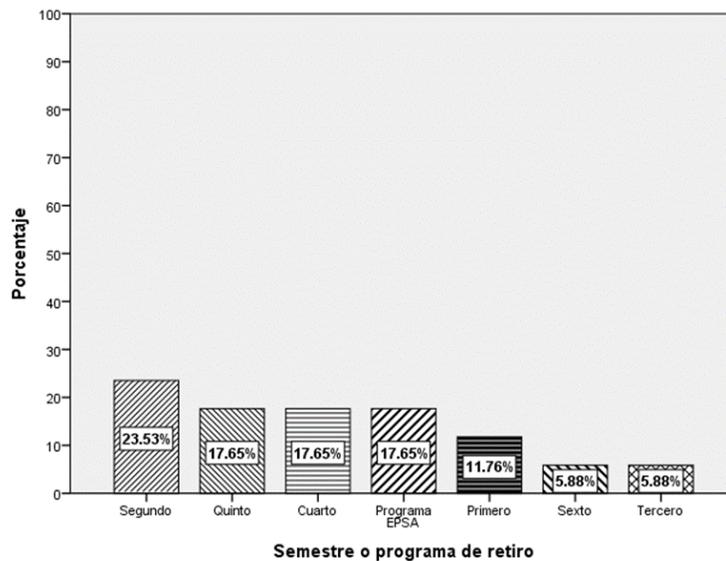
Dentro de la tabla No. 3 se observa el comportamiento de desertores o retirados de la Carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, puede notarse que del año 2010 al 2016 hay registrados 57 estudiantes desertores, distribuidos durante los períodos lectivos, a la vez, se puede notar el porcentaje de desertores y por último un promedio del porcentaje, equivalente a un 15.51%.

3.5.3 Semestre o bloque que presenta más deserción

Una parte importante de la presente investigación es indagar cual o cuales semestres o programa dentro de la carrera presenta mayor índice de deserción, ante ésta situación se solicitó a los estudiantes desertores señalar en que semestre o programa de la carrera se vieron obligados a tomar la decisión de retirarse de la carrera, se tomó en cuenta que para considerar a los estudiantes que se retiraron del programa EPSA, Ejercicio Profesional Supervisado de Agronomía, debieron pasar dos períodos lectivos sin que se matricularan dentro del mismo, los resultados se presentan a continuación.

Figura No.1

Semestre o programa donde tomó la decisión de retirarse



Fuente: Elaboración personal Investigación sobre Deserción, Repitencia y formación docente, CUSACQ, oct. 2017

En la figura No. 1 se presentan los resultados sobre el semestre o programa en que el estudiante en calidad de desertor tomó la decisión de retirarse o abandonar la carrera, donde se puede observar que el segundo semestre presentó un 23.53% de retirados; seguidamente el quinto semestre presentó un 17.65% de individuos que tomaron la decisión de retirarse, presentando igual porcentaje el cuarto semestre con un 17.65%; los estudiantes retirados del programa EPSA,

representan también un 17.65%; el primer semestre presentó un 11.76%, seguidos por el sexto y tercer semestres que presentaron un 5.88% cada uno, es de hacer notar que aparte del programa EPSA, que se sitúa al final de la carrera, no se presenta deserción en los cuatro semestres más altos de la carrera como lo son del séptimo al décimo semestres.

3.5.4 Factores Sociales

En función del medio social en que se desenvuelven los estudiantes de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, se vio la necesidad de indagar sobre si éstos influyeron de alguna manera en la deserción de ésta que un tiempo atrás eligieron para formarse profesionalmente, con sueños, anhelos y expectativas de un futuro mejor.

Dentro de los ítems para determinar el nivel de la deserción dentro de la carrera universitaria bajo estudio, se solicitó a los estudiantes que respondieron el cuestionario en línea, que se identificaran dentro del rango de edad en donde se ubican al momento de verse en la necesidad retirarse de la carrera, los resultados obtenidos en el cuestionario en línea se presentan a continuación.

Se denota que la mayoría de estudiantes desertores de la carrera se ubicaron en los 28 años en adelante, alcanzando un porcentaje de 58.82%, seguido por un 35.29% de estudiantes que se encuentran comprendidos entre los 24 y 27 años; el rango donde se encontró menor frecuencia de deserción fue el comprendido entre los 21 a 23 años de edad con un 5.88%; observando que en el rango planteado de 17 a 22 años, no existió ningún representante.

Otro de los indicadores que se eligió para indagar el nivel de deserción, así como sus causas fue el sexo o género de los estudiantes desertados, tomando en cuenta que podría representar un índice para analizar dentro de la presente investigación, por lo que se solicitó indicar el género de los estudiantes desertores de la carrera, los resultados se presentan a continuación.

Al respecto se encuentra una clara diferencia porcentual de los estudiantes hombres con respecto a las estudiantes mujeres que decidieron retirarse o desertar de la carrera, en este sentido se obtuvo que el 88.24% de los estudiantes que optaron por abandonar la carrera son hombres y el 11.76% fueron mujeres, aquí se puede señalar que por el carácter de la carrera, en su mayoría se constituye de estudiantes hombres y en mínima parte de estudiantes mujeres.

Dentro de los indicadores que componen los factores sociales se decidió agregar el ítem sobre el estado civil de los estudiantes desertores dentro del cuestionario en línea que se les aplicó a los mismos, con el fin de relacionar ese estado con el nivel de deserción que se presenta en la carrera, los resultados se pueden observar en el gráfico siguiente.

Al respecto se pudo notar la incidencia o no del estado civil de los estudiantes desertores de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, presentando un 47.06% los estudiantes que al momento de su retiro de la carrera se encontraron solteros; seguidos de los estudiantes casados que presentaron un 35.29%; existiendo dentro de los mismos un grupo de estudiantes que se encontraron en unión libre con un 11.76% de representatividad y por último un pequeño porcentaje de 5.88% que indicaron ser divorciados.

Al momento de realizar la presente investigación, dentro del Departamento de Quiché, se encuentran impartiendo la misma carrera en dos municipios del mismo, siendo éstos Santa María Nebaj y Pachalum. Con el fin de establecer si existe alguna relación entre el nivel de deserción y la procedencia de los estudiantes se planteó un ítem a los estudiantes que participaron en la investigación sobre el lugar de procedencia de los mismos, encontrando que el porcentaje de estudiantes que proceden del Municipio de Santa Cruz del Quiché sede del Centro Universitario de Quiché, con una representatividad del 88.24%; seguido por estudiantes de procedencia de Municipio de Chicamán con un 5.88% y del Municipio de Uspantán,

que también presentó un 5.88%, la poca afluencia de estudiantes del interior del departamento, puede deberse a la presencia de extensiones de una Universidad privada que presenta la oportunidad de estudiar la misma carrera en plan fin de semana, haciendo la salvedad de que esto no influye directamente con la deserción de la carrera bajo investigación.

3.5.5 Factores culturales

Tomando en cuenta que dentro de las actividades de desarrollo de los individuos se puede observar un efecto positivo o negativo de la cultura de los mismos, se consideró analizar los factores culturales de los estudiantes desertores, con el objeto de identificar si éstos tienen alguna influencia en la toma de decisiones de abandonar o no una carrera universitaria, debido a esto se vio la necesidad de indagar en los factores culturales para observar si existe relación de éstos con el nivel de deserción dentro de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola del Centro Universitario de Quiché, CUSACQ.

El primer ítem que se solicitó responder a los participantes de la investigación que se encuentran en retiro o abandono de la carrera fue sobre la diversidad cultural, en este sentido se solicitó indicar a los mismos a que grupo étnico pertenecen, los resultados obtenidos se presentan en el siguiente gráfico.

Al respecto se encontró que el 76.47% de los participantes del estudio que decidieron abandonar la carrera, pertenecen al grupo étnico Mestizo/ladino y un 23.53% de los participantes pertenecen al grupo étnico Maya/indígena; se denota una mayor representatividad porcentual de estudiantes mestizos/ladinos dentro de los que participaron en responder el cuestionario en línea que se les hizo llegar por medio de correo electrónico.

El grupo lingüístico, se consideró como un indicador de los factores culturales utilizados para relacionar el nivel de deserción con algún problema de comunicación dentro de la carrera, los resultados del ítem utilizado para obtener información sobre

el idioma fueron: Un 76.47% de los estudiantes desertores, pertenecen al grupo lingüístico o idioma Español; seguido por un grupo del 17.65% pertenecientes al grupo lingüístico o idioma K'iche' y por último la existencia de un grupo lingüístico o idioma Pocomchi representado por un 5.88%.

3.5.6 Factores académicos

Para profundizar sobre la incidencia de los factores académicos en el nivel de deserción de estudiantes de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, se plantearon varios ítems a los participantes de la investigación, considerando que de alguna manera el establecimiento donde cursaron sus estudios de nivel medio ejerce un efecto en la deserción universitaria, encontrando que del total de estudiantes que decidieron abandonar la carrera, un 52.94% egresó de un colegio privado de nivel medio; un 41.18% realizó sus estudios dentro de un establecimiento oficial de plan diario y un 5.88% cursó estudios dentro de un colegio privado de fin de semana.

Otro aspecto importante dentro del indicador factores académicos, que se tomó en cuenta para indagar si se relaciona directamente con el nivel de deserción de los estudiantes de que participaron en la investigación, fue interrogar sobre los intereses de la carrera, donde se obtuvieron los siguientes resultados: el 58.82% de los desertores, eligió la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola por vocación, mientras que un 41.18% de los participantes señaló que eligió la carrera debido a las oportunidades laborales que representa.

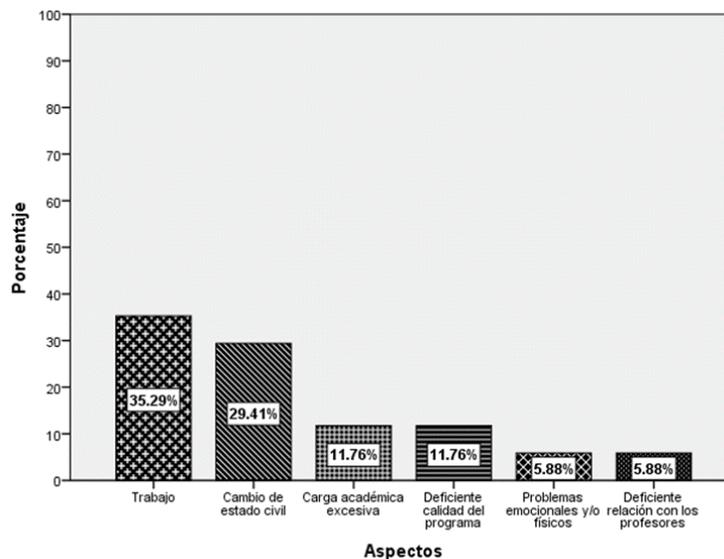
Un aspecto a considerar dentro de la presente investigación fue el interiorizar sobre el manejo de idiomas que los estudiantes desertores poseen, colocándoles dentro del ítem las alternativas respectivas, los resultados fueron: que un 88.24% de los participantes señalaron únicamente tener el manejo del idioma Español, mientras que un 11.76, indicó que además del idioma español, presenta dominio del idioma o lengua materna; es de hacer notar que ninguno de los participantes indicó que tiene manejo de cualquier otro idioma.

Enfocado a obtener información personalizada de parte de los estudiantes que abandonaron carrera, se les planteó el siguiente ítem, referente a realizarse una autoevaluación sobre el rendimiento que presentaron durante su permanencia dentro de la misma, los resultados fueron: el 52.94% señala que su rendimiento fue bueno; un 41.18% indica que su rendimiento académico dentro de la carrera fue regular y un 5.88% se coloca dentro de un muy buen rendimiento académico.

Se consideró dentro de los ítems para determinar el nivel de deserción dentro de la carrera debido a factores académicos, que los estudiantes aportaran sus puntos de vista sobre los aspectos determinantes que propiciaron su deserción o abandono de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, los resultados obtenidos por medio de la encuesta en línea son presentados a continuación.

Figura No. 2

Aspectos determinantes que motivaron la deserción



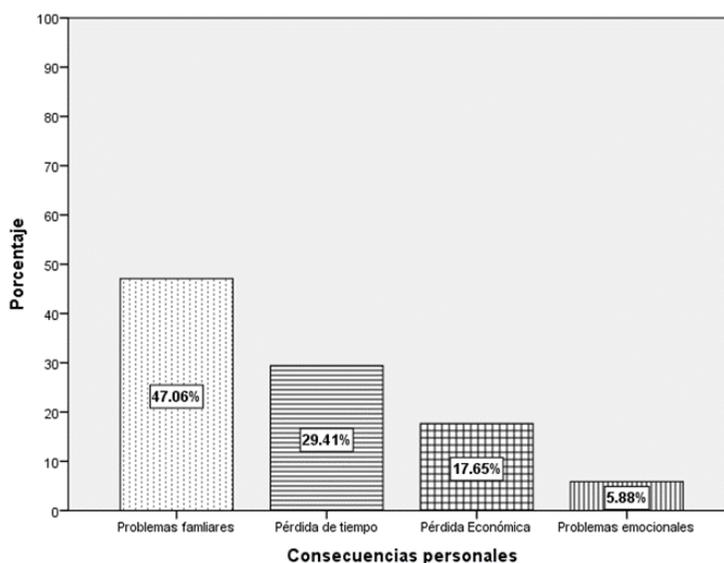
Fuente: Elaboración personal Investigación sobre Deserción, Repitencia y formación docente, CUSACQ, oct. 2017

En la figura de barras No. 2 se presentan los resultados sobre los aspectos determinantes que motivaron la deserción o abandono, donde se puede observar que el 35.29% de los desertores, señalan el trabajo como su aspecto determinante;

un 29.41% indican que el cambio de estado civil, fue determinante para su retiro; un 11.76% argumentó una carga académica excesiva; así también un 11.76% menciona como determinante una deficiente calidad del programa; un 5.88% de los retirados presentaron problemas emocionales y/o físicos; de igual manera un 5.88% señala una deficiente relación con los profesores como aspecto determinante para su retiro.

Con el fin de obtener información sobre si la deserción o abandono de la carrera pudo haber ocasionado alguna consecuencia en el desarrollo personal de los participantes, se planteó dentro del cuestionario en línea el ítem relacionado, los resultados se presentan en el siguiente gráfico.

Figura No. 3
Consecuencias personales debidas a la deserción



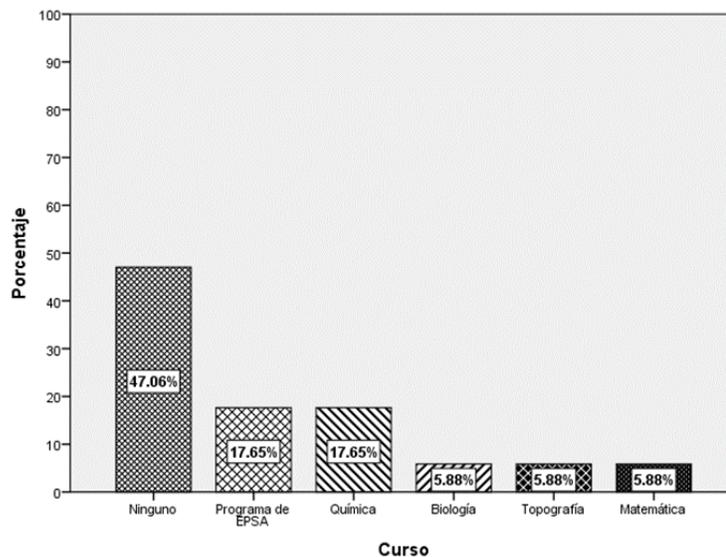
Fuente: Elaboración personal Investigación sobre Deserción, Repitencia y formación docente, CUSACQ, oct. 2017

En la figura de barras No. 3 se presentan los resultados sobre las consecuencias personales debidas a la deserción, donde se puede observar que un 47.06% se enfrentó a problemas familiares por causa de su retiro; también un 29.41% considera que le causó pérdida de tiempo la carrera frustrada; un 17.65% considera

que el abandono le causó una pérdida económica y por último un 5.88% señala que la deserción de la carrera le causó problemas emocionales.

Otro ítem considerado dentro del cuestionario en línea para estudiantes desertores, fue indagar sobre el curso o cursos que motivaron al estudiante a desertar o abandonar la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, los resultados del mencionado ítem se presentan a continuación en la siguiente figura.

Figura No. 4
Cursos que motivaron el retiro



Fuente: Elaboración personal Investigación sobre Deserción, Repitencia y formación docente, CUSACQ, oct. 2017

En la figura de barras No. 4 se presentan los resultados de la interrogante sobre los cursos que de alguna manera motivaron el retiro de los estudiantes participantes, donde se puede observar que el 47.06% señaló que ningún curso fue motivo de su decisión para retirarse de la carrera; un 17.65% indicó el motivo de su retiro al programa EPSA; de igual forma el 17.65% de los participantes señaló que el curso de Química tuvo incidencia en su decisión de abandonar; de igual manera el 5.88% señaló al curso de Biología general; también el curso de Topografía fue indicado

por un 5.88% y en igual porcentaje en 5.88% el curso de Matemática se presentó como uno de los que influyeron en la decisión de desertar de la carrera.

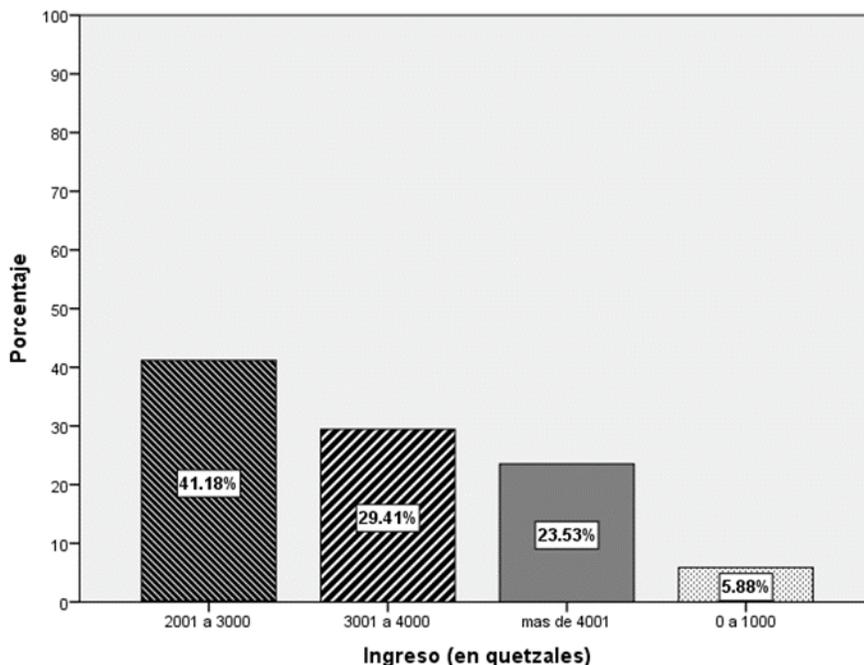
3.5.6 Factores económicos

Para establecer la relación de este indicador económico con el nivel deserción de los estudiantes, se aplicó por medio de correo electrónico el cuestionario en línea correspondiente conteniendo ítems que juegan un papel importante dentro de la economía del hogar y del individuo, obteniendo los siguientes resultados: la cohabitación de los participantes distribuida de la siguiente manera, un 52.94% mantienen un núcleo familiar compuesto por el estudiante desertor y su cónyuge; seguido de un 41.18% de participantes que conviven en un núcleo familiar compuesto por sus padres y hermanos; por último se observa que un 5.88% señala que vive solo en total independencia.

Siguiendo con la intención de indagar sobre los aspectos económicos y su relación con el nivel de deserción de la carrera se planteó dentro del cuestionario en línea la interrogante sobre la procedencia de los fondos para financiar los estudios a nivel universitario de los participantes de la investigación, de acuerdo con el ítem planteado sobre el financiamiento de sus estudios, se obtuvieron los resultados siguientes el 88.24% representado indica haber financiado sus estudios con recursos propios, obtenidos de sus ingresos laborales, mientras que un 11.76% financió sus estudios con recursos familiares.

Dentro de la presente investigación, se planteó la interrogante sobre el nivel de ingresos del grupo familiar que integra el estudiante retirado que participó en la investigación, esto con el fin de identificar si de algún modo existe relación entre el nivel de ingresos y el abandono de los estudios, los resultados obtenidos se presentan en la siguiente figura.

Figura No. 5
Nivel de ingreso mensual del grupo familiar



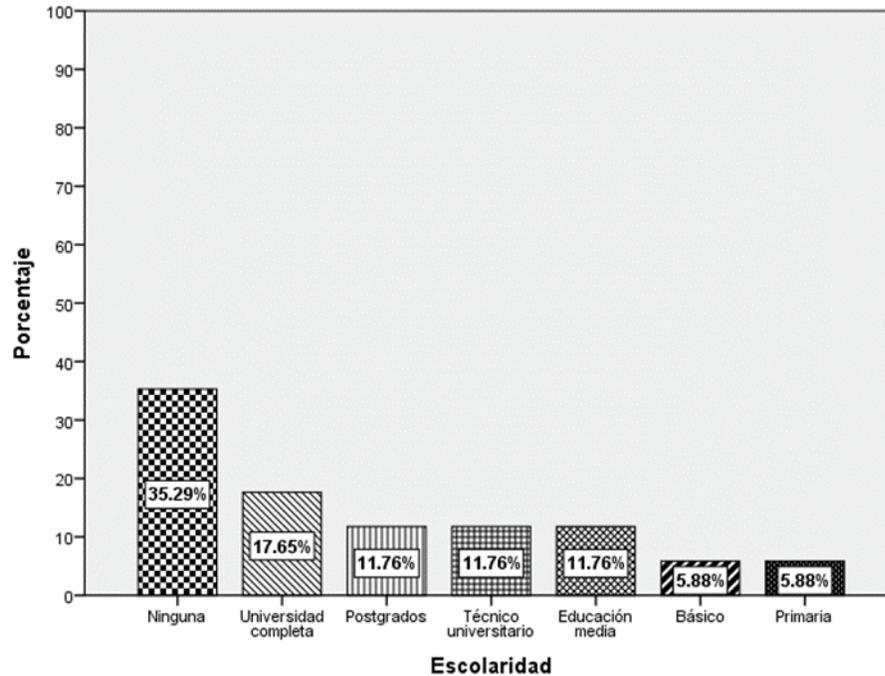
Fuente: Elaboración personal Investigación sobre Deserción, Repitencia y formación docente, CUSACQ, oct. 2017

En la figura de barras No. 5 sobre el nivel de ingresos mensuales que se percibe dentro del grupo familiar de los estudiantes retirados de carrera, se puede observar que un 41.18% de los desertores participan un ingreso familiar de entre 2001 a 3000 quetzales; seguido de un 29.41% que indicó que poseen un ingreso entre los 3001 a los 4000 quetzales; también se observa que el 23.53% señalaron encontrarse sobre el rango de 4001 quetzales en adelante y un mínimo porcentaje compuesto por el 5.88% señaló que perciben un nivel de ingreso familiar menor a los 1000 quetzales mensuales.

Otro factor que se consideró de importancia dentro de los indicativos económicos, fue la escolaridad del padre o jefe del hogar, con el fin de observar si existe una relación entre la escolaridad y la decisión de retirarse definitivamente de la carrera, para tal efecto se solicitó a cada estudiante desertor, que indicara si su progenitor cuenta con algún tipo de escolaridad o hasta qué grado académico posee, pues

puede de alguna forma considerarse como un ejemplo a seguir, los resultados de éste ítem se presentan en la siguiente figura.

Figura No. 6
Escolaridad del padre

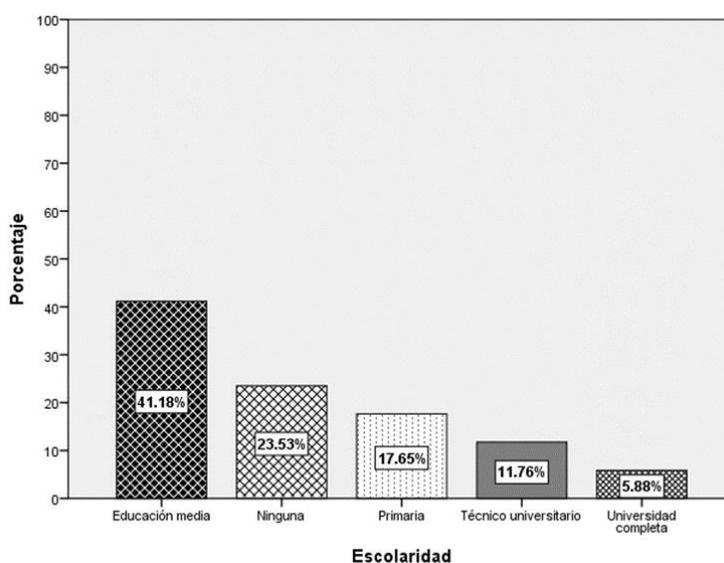


Fuente: Elaboración personal Investigación sobre Deserción, Repitencia y formación docente, CUSACQ, oct. 2017

La figura No. 6 que presenta los resultados obtenidos sobre la escolaridad del padre del estudiante desertor demuestra que el 35.29% de los padres no cuentan con ninguna escolaridad; seguida de un 17.65% de padres que cuentan con formación a nivel licenciatura o universidad completa; se puede observar que un 11.76% de los padres ha cursado un nivel de postgrado; así como algunos de los padres de los estudiantes alcanzaron un Técnico Universitario que se encuentra representado por 11.76% en el mismo porcentaje se encuentran los padres que poseen educación media con un 11.76%; por último se puede observar a los padres que presentan una preparación básica y primaria representada con un 5.88% cada una.

Al igual que la escolaridad del padre, se puede hacer mención que es de suma importancia para este estudio el obtener información sobre la escolaridad de la madre del estudiante desertor, en ese orden de ideas, se incluyó dentro de los indicadores económicos de los estudiantes desertores el ítem los participantes en donde se les solicitó brindar información sobre el grado de escolaridad de su madre, los resultados obtenidos son presentados a continuación.

Figura No. 7
Escolaridad de la madre



Fuente: Elaboración personal Investigación sobre Deserción, Repitencia y formación docente, CUSACQ, oct. 2017

Dentro de la figura de barras No. 7 sobre la escolaridad de la madre del estudiante que por cualquier motivo decidió abandonar la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, se puede observar que un 41.18% de las madres, presentan una escolaridad de nivel medio o educación media; seguida por un 23.53% de madres que no poseen ningún tipo de escolaridad; reflejándose a continuación que un 17.65% de madres cuenta con educación primaria; seguidamente se puede observar que un 11.76% de las madres posee formación o escolaridad a nivel de Técnico Universitario y en un mínimo porcentaje se

encuentran las madres que poseen escolaridad de Universidad completa o un nivel de Licenciatura.

Para finalizar con los indicadores utilizados para relacionar la variable deserción, se tomó la decisión de presentar la información obtenida de las autoridades del Centro universitario de Quiché, CUSACQ, donde se les solicitó por medio del cuestionario en línea la definición personal del término deserción universitaria, las respuestas obtenidas de las cuatro autoridades consultadas se presentan en la siguiente tabla, para una mejor visualización

Tabla No. 4
Deserción universitaria, desde el punto de vista de las autoridades

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
	1	25.0	25.0	25.0
	1	25.0	25.0	50.0
	1	25.0	25.0	75.0
	1	25.0	25.0	100.0
Total	4	100.0	100.0	

Fuente: Elaboración personal Investigación sobre Deserción, Repitencia y formación docente, CUSACQ, oct. 2017

Dentro de los resultados presentados en la tabla 4 sobre la deserción universitaria desde el punto de vista de las autoridades del CUSACQ y la coordinación de carrera de la Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, se obtuvieron resultados que tienen total similitud de respuesta entre las primeras tres, coincidiendo en que representa abandono de carrera, pero que varía totalmente con la respuesta del cuarto entrevistado quién únicamente hace referencia a un grave problema.

3.6 Variable repitencia

3.6.1 Alcance de objetivo específico:

Para la variable repitencia se planteó como objetivo:

Determinación del nivel de repitencia en la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola del Centro Universitario de Quiché.

Esta variable fue operacionalizada de acuerdo a los siguientes indicadores:

- Cursos con mayor número de reprobados
- Bloque o semestre donde se encuentra en repitencia
- Cursos causales de repitencia dentro de la carrera
- Factores Sociales
 - Edad
 - Sexo
 - Estado civil
 - Procedencia
- Factores culturales
 - Grupo étnico de los estudiantes repitentes
 - Grupo lingüístico al que pertenece
- Factores académicos
 - Tipo de establecimiento de donde egresó
 - Intereses para estudiar la carrera
 - Aspectos determinantes de repitencia dentro de la carrera
- Factores económicos
 - El estudiante financía sus estudios
 - Nivel de ingresos en el hogar
 - Escolaridad del padre de estudiantes repitentes
 - Escolaridad de la madre de estudiantes repitentes
 - La repitencia universitaria, desde el punto de vista de las autoridades

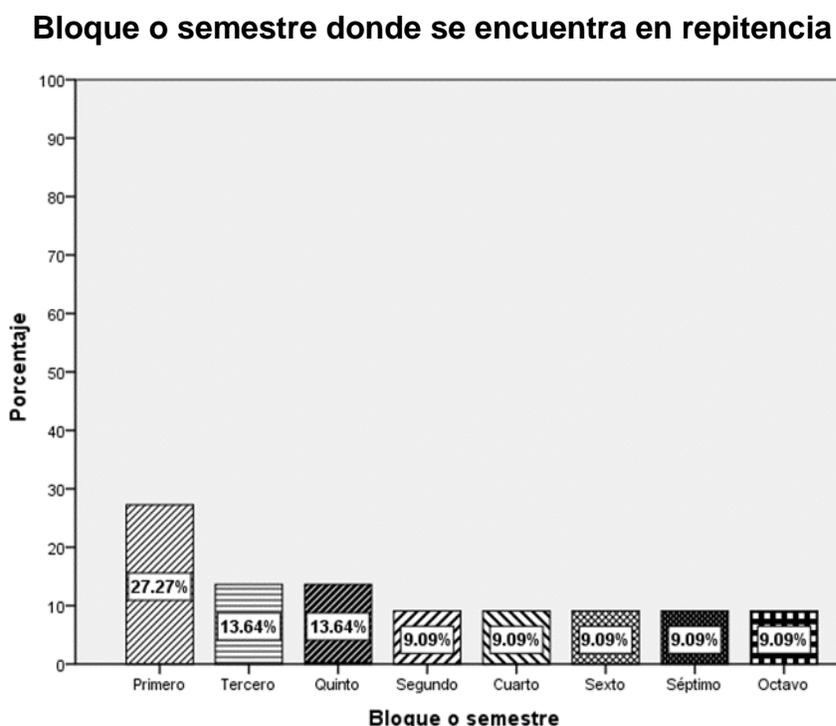
Para establecer el total de estudiantes repitentes de la carrera se procedió a pasar durante los períodos de clase, por los diferentes bloques, solicitando a todos los

estudiantes presentes, llenar una hoja de datos, compuesta de los siguientes ítems, Número de carné, Nombre, bloque en el que desarrolla su educación, dirección de correo electrónico, indicar dentro de la casilla si se encuentra en repitencia y el número telefónico del total de estudiantes que procedió a llenar las hojas de recopilación de datos, que fue de setenta y cuatro estudiantes (64); de los cuales únicamente veinticinco (25) indicaron ser estudiantes repitentes, de los cuales tres se negaron a responder el cuestionario, a partir de esos datos obtenidos dentro de las aulas, se estableció el nivel de repitencia del presente ciclo dentro de los estudiantes regulares de carné 2010 al 2016 en 39.06%.

3.6.2 Cursos o semestre con mayor número de repitencia

En las interrogantes planteadas a los estudiantes repitentes, también se consideró de importancia el obtener información del bloque o semestre en que el estudiante se encuentra en repitencia, de tal modo que se pueda apreciar si en alguno de ellos se presenta una mayor frecuencia, los resultados de éste ítem se presentan en la siguiente figura.

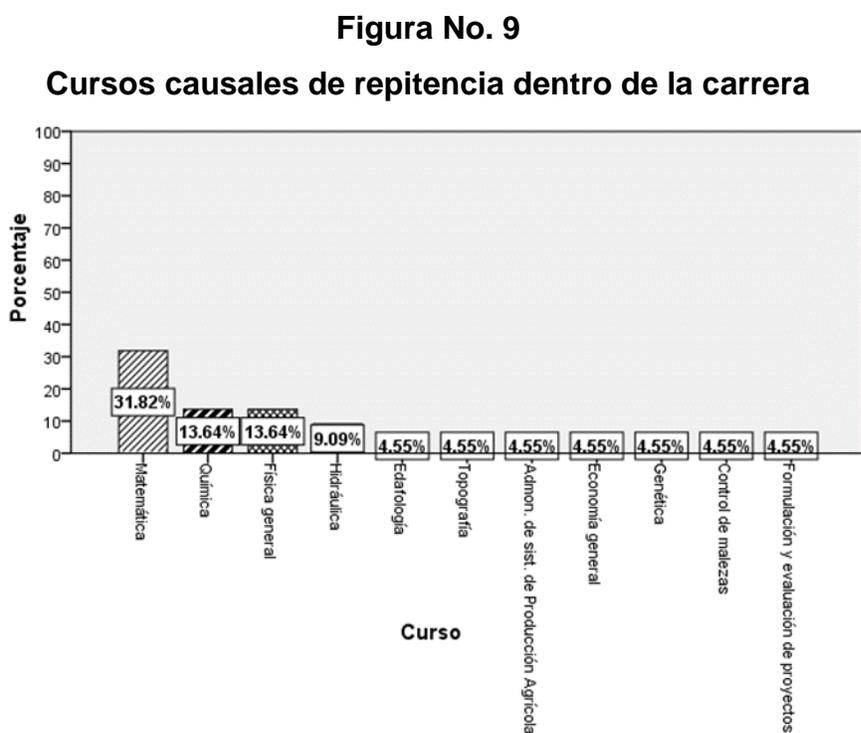
Figura No. 8



Fuente: Elaboración personal Investigación sobre Deserción, Repitencia y formación docente, CUSACQ, oct. 2017

En la figura de barras No 8 se observa que el bloque o semestre donde más repitencia se presenta es el primero, con 27.27%, seguidos por el tercero y quinto bloques, con un 13.64% cada uno, así también se observa que dentro del segundo, cuarto, sexto, séptimo y octavo bloque existe un 9.09% de repitencia.

De los cursos o materias que los estudiantes de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, se les consultó a los estudiantes repitentes, cuál de ellos fue el que les obligó o cursar más de una vez dicha materia, los resultados se observan en el siguiente gráfico.



Fuente: Elaboración personal Investigación sobre Deserción, Repitencia y formación docente, CUSACQ, oct. 2017

La figura de barras No. 9 refleja los resultados del cuestionario en línea aplicado a estudiantes repitentes, donde se les solicitó indicar el curso o cursos que los obligaron a cursar de nuevo el mismo, por haber reprobado. El 31.82% señaló que el curso de Matemática les representó repitencia, los cursos de Química y Física general representó el 13.64% cada uno, el curso de Hidráulica causó repitencia en el 9.09% y los cursos de Edafología, Topografía, Administración de Sistemas de

Producción Agrícola, Economía general, Genética, control de malezas y Formulación y evaluación de Proyectos representaron el 4.55% de repitencia cada uno.

3.6.3. Factores Sociales

Para establecer la relación de éste indicador con el nivel repitencia de los estudiantes, se aplicó por medio de correo electrónico el cuestionario correspondiente para éste indicador, el cuestionario fue elaborado por medio de Google Drive, donde se obtuvo una participación de veintidós (22) estudiantes, mismos que fueron proyectados en el plan de investigación, obteniendo los siguientes resultados de los factores que tienen relación directa con la repitencia estudiantil universitaria obteniendo los siguientes resultados: los estudiantes repitentes con edad entre 24 y 27 años, presenta un 36.36%, seguido de los estudiantes mayores de 28 años con un porcentaje de 31.82%, los estudiantes comprendidos entre las edades de 21 a 23 años acumulan un 22.73%, dejando en el menor porcentaje a los estudiantes repitentes con edades de 17 a 20 años con el 9.09%

El porcentaje de estudiantes repitentes hombres es mayor que la de estudiantes mujeres, debido a la naturaleza de la carrera, donde la cantidad de estudiantes del género femenino, es muy reducida, por lo que se denota una dominancia de hombres con un 90.91% sobre una frecuencia de 9.09% de mujeres.

Otro de los factores sociales que se tomó en cuenta dentro del cuestionario en línea fue el estado civil de los estudiantes repitentes, donde se obtuvieron los resultados que se presentan a continuación: el 77.27% de los participantes en el cuestionario en línea son solteros, mientras que el 22.73% está representado por los estudiantes que se encuentran casados.

Existe mayor porcentaje de estudiantes con problemas de repitencia procedentes de la cabecera departamental, Santa Cruz del Quiché presentando un 77.27%;

seguido de un 9.09% de estudiantes procedentes del Municipio de San Pedro Jocopilas; otro porcentaje está representado por los municipios de Chichicastenango, Canillá y Cunén con un 4.55% cada uno, dentro de la carrera de Ingeniería Agronómica en sistemas de Producción Agrícola, de CUSACQ, Quiché.

3.6.4 Factores culturales

En este sentido se propuso obtener información de los aspectos culturales de los estudiantes, con el fin de relacionar los mismos con el nivel de repitencia, por lo cual se les solicitó a los estudiantes que respondieron el cuestionario en línea, indicar cuál es el grupo étnico al que pertenece, los resultados obtenidos se presentan en el siguiente gráfico de sectores para una mejor visualización.

Dentro de los resultados obtenidos por medio del cuestionario en línea, el grupo étnico al que pertenecen los estudiantes repitentes, se encuentra en un 50% de individuos de grupo étnico Mayas/indígenas y un 50% de individuos de grupo étnico mestizo/ladino.

El grupo lingüístico del que provienen los estudiantes con problemas de repitencia también fue considerado dentro del presente estudio, los datos obtenidos por el cuestionario en línea se encontró que existe un 63.64% de estudiantes repitentes pertenecientes al grupo lingüístico español o castellano, mientras que un 36.36% habla o pertenece al grupo lingüístico K'iche'.

3.6.5 Factores académicos

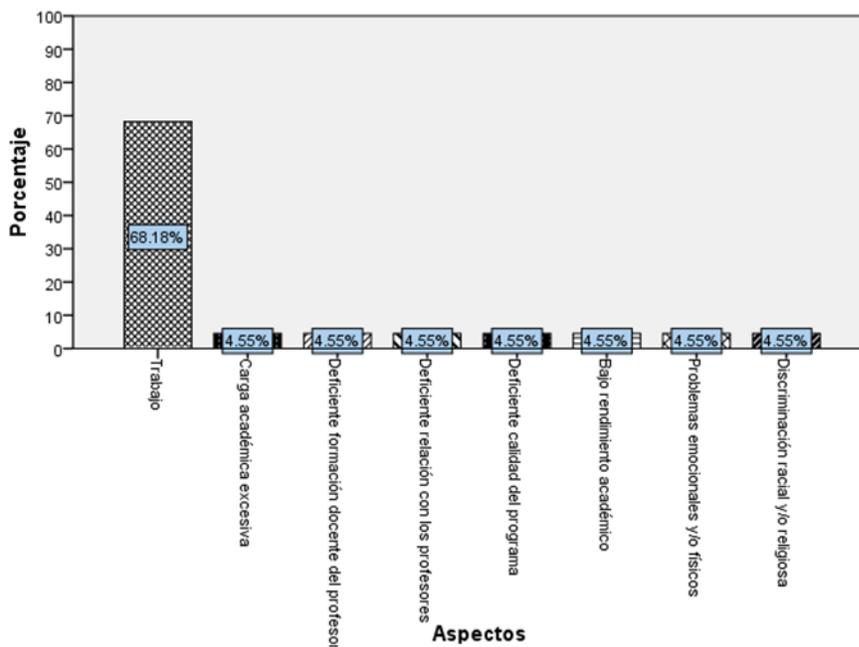
Éste indicador también fue obtenido por medio del cuestionario en línea aplicado a los repitentes, para determinar el nivel repitencia de los estudiantes y los resultados de los factores académicos que tienen relación directa con la repitencia estudiantil universitaria: el 63.64% de los estudiantes con problemas de repitencia estudiaron en un colegio en plan diario, seguido de los que realizaron estudios de nivel medio en un establecimiento Oficial plan diario con una representación de

31.82%, y por último estudiantes egresados establecimiento por cooperativa plan diario con un 4.55%.

En cuanto a los intereses presentados por la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, el 63.64% se encuentra por vocación, un 27.27% de estudiantes seleccionaron que les interesó por oportunidades laborales, un 4.55% se inclinaron por seguir la carrera por tradición familiar y también un 4.55% demostró interés por la carrera por situación del horario de clases.

Dentro de los indicadores académicos, también se consideró obtener información de los estudiantes repitentes sobre los aspectos considerados determinantes para causar repitencia dentro del plan de estudios de la carrera, a continuación se presentan los resultados en el gráfico siguiente.

Figura No. 10
Aspectos determinantes de repitencia dentro de la carrera



Fuente: Elaboración personal Investigación sobre Deserción, Repitencia y formación docente, CUSACQ, oct. 2017

La figura de barras No. 10 presenta los resultados de los aspectos considerados por los estudiantes repitentes, como la causa de su atraso o rezago, se observa que el trabajo alcanza un 68.18%, seguido por una carga académica excesiva, deficiente formación docente del profesor, una deficiente relación con los profesores, una deficiente calidad del programa de estudios, el bajo rendimiento académico, problemas emocionales y/o físicos y hasta discriminación racial y/o religiosa, con un resultado de 4.55% cada uno.

3.6.6 Factores económicos

Éste indicador también fue obtenido por medio del cuestionario en línea aplicado a los repitentes, para determinar el nivel de repitencia de los estudiantes. Los resultados de los factores económicos que tienen relación directa con la repitencia estudiantil universitaria se presentan a continuación.

En cuanto al financiamiento de los estudios, donde se tomó en cuenta un factor que compone el indicador económico, dentro de la pregunta, es usted quien financia sus estudios para el estudio de la carrera, el 81.82% de los estudiantes repitentes indica que sí, financia sus estudios individualmente y un 18.18%, respondió que no financia sus estudios correspondientes.

Un aspecto importante dentro del indicador económico de los estudiantes repitentes, es el nivel de ingresos en el hogar, encontrando que el 31.82% de los hogares tiene un ingreso económico de 1001 a 2000 quetzales, seguido por el 27.27% de los hogares de los estudiantes repitentes que perciben un ingreso económico entre 2001 a 3000 quetzales; existe también un grupo de hogares que perciben más de 4000 quetzales con un 22.74%, dejando por último a los hogares que perciben ingresos familiares hasta de 1000 quetzales con un resultado del 18.18%.

Con respecto a la escolaridad del padre de familia de los estudiantes repitentes, el 22.73% de los estudiantes repitentes, respondieron que sus padres presentan

Ninguna escolaridad, seguido por padres que cumplieron con un 22.73% donde su padre posee título de educación media. El 18.18% respondió que el padre de familia, completó estudios de nivel básico, seguido por un 13.64% correspondiente a padres que presentan estudios de educación primaria; también un 13.64% respondieron que su progenitor, representa a padres que poseen universidad completa y un 9.09% de padres poseen el nivel de Técnico universitario.

Se consideró también de importancia el determinar como indicador económico, la escolaridad de la madre, se encontró que el 45.45% de las madres de familia, presenta una escolaridad de educación media; seguido de 18.18% que presentan educación primaria; seguido por las madres que no poseen ninguna escolaridad con el 13.64%; el nivel de escolaridad de Técnico universitario presenta un 13.64% y por último las madres que presentan un nivel de escolaridad de educación básica representan el 9.091% del total.

Dentro de los resultados obtenidos a través de la aplicación de la entrevista a las autoridades del Centro Universitario de Quiché, se les planteó que expusieran o presentaran su concepción sobre lo que para ellos es la Repitencia universitaria, los resultados obtenidos a través de dicha entrevista, se ordenaron y se presentan en la siguiente tabla.

Tabla No. 5

La repitencia universitaria, desde el punto de vista de las autoridades

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	25.0	25.0	25.0
	1	25.0	25.0	50.0

La repitencia es la inserción al proceso educativo en uno o varios cursos que por diferentes circunstancias el estudiante no ha aprobado.	1	25.0	25.0	75.0
Un problema grave.	1	25.0	25.0	100.0
Total	4	100.0	100.0	

Fuente: Elaboración personal, Investigación sobre Deserción, Repitencia y formación docente, CUSACQ, oct. 2017

Dentro de los resultados presentados en la tabla No. 5 sobre la repitencia universitaria desde el punto de vista de las autoridades del Centro Universitario de Quiché, se puede observar que existe relación de respuesta entre las primeras tres respuestas, existiendo una diferencia con la respuesta planteada por el cuarto entrevistado, que re responde directamente a la pregunta que se les planteó.

3.7 Formación docente

Para la variable formación docente se planteó como objetivo:

Establecer el tipo de formación académica por parte de los docentes de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola.

Esta variable fue operacionalizada de acuerdo a los siguientes indicadores:

- Formación profesional
 - Maestro
 - Licenciado en el área de desempeño
 - Licenciado en otra rama del saber
 - Postgrado
 - Formación docente específica para educación superior
- Actitud docente
 - La actitud interdisciplinaria
 - La actitud colaborativa
 - La actitud de visión personal profesional

- Formación docente
 - Formación docente por parte del CUSACQ
 - Frecuencia de Formación docente por año, según el docente
- Fundamentos de los enfoques educativos
 - Enfoque educativo que el docente conoce y utiliza
 - Enfoques o paradigmas educativos que utiliza el docente en su clase
- Planificación Formativa
 - Planificación que utiliza para impartir sus clases
 - Planificación docente en base a objetivos, competencias o metas
 - Actividades que el docente realiza regularmente durante el desarrollo de su clase
 - Estrategias de enseñanza-aprendizaje utilizadas por los docentes
 - Planificación enfocada a la realización personal
 - Creatividad, personalización e innovación dentro de su planificación docente
- Evaluación
 - Las evidencias obtenidas en sus evaluaciones, se enmarcan en pruebas de formación y están acordes con el contenido del curso.
 - El Instrumento o instrumentos son diseñados según la socioformación
 - La valoración de sus pruebas se enfoca desde varios referentes y busca la mejora continua
- La Formación docente desde el punto de vista de las autoridades
 - Clasificación de la formación docente de los profesores desde el punto de vista de las Autoridades
 - Formación docente mínima para desempeñarse como profesor de la carrera
 - Importancia de la formación docente para las autoridades
 - Conocimientos y competencias necesarias de los docentes para desarrollar correctamente el enfoque socioformativo

- Formación docente para mejorar la relación pedagógica entre docentes y alumnos
- Programa para la evaluación del desempeño docente dentro del CUSACQ
- Programa de acompañamiento pedagógico dentro de la carrera de Ingeniería Agronómica en sistemas de Producción Agrícola, para contribuir a mejorar el desempeño docente
- Asociación entre variables
 - Incidencia de la formación docente en los problemas de deserción y repitencia Universitaria
 - Incidencia del sistema educativo y la formación docente en la deserción estudiantil universitaria
 - Implementación de programas de Formación docente, para disminuir la deserción y repitencia escolar
 - Acciones del Centro Universitario de Quiché y la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, para disminuir la deserción y repitencia universitaria

3.7.1 Alcance de objetivo específico 3

Para establecer el tipo de formación académica por parte de los docentes de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, se procedió a enviar por vía de correo electrónico a los docentes un cuestionario estructurado en línea, con el afán de facilitarles el instrumento para que de una forma más cómoda procedieran a responderlo, seguidamente se realizó una discriminación de datos en base a las respuestas obtenidas, para dar lugar al ordenamiento de los resultados del cuestionario.

3.7.2 Formación Profesional

Con el objeto de establecer el grado de formación docente de los profesores de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, del Centro Universitario de Quiché, se les aplicó un cuestionario en línea a dieciocho docentes

de la carrera, de los cuales cuatro se negaron a responder el mismo, aduciendo falta de tiempo para realizar la actividad.

De los catorce docentes que respondieron el cuestionario, el 64.29% poseen título a nivel Licenciatura en el área de desempeño; un 21.43% de los docentes, posee el grado académico de Maestro dentro de su especialidad y el restante 14.29% posee estudios a nivel de postgrado.

3.7.3 Actitud docente

Para establecer la actitud docente de los profesores de la carrera, se les presentaron varios ítems, relacionados con su actitud dentro de las obligaciones contraídas, el nivel de colaboración y el interés por incrementar su nivel de formación dentro del Centro Universitario y de la carrera.

Los resultados de las preguntas relacionadas al tema actitud docente, se encontró que existe un 28.57% de docentes que exponen practicar una actitud de auto-superación de manera sistemática y sostenible; en igual porcentaje 28.57% de docentes, indican poseer una actitud referente a la superación profesional; así mismo un 28.57% señalan poseer una actitud relacionada a el trabajo metodológico integrado y en un menor porcentaje el 14.29% poseen una actitud de cooperación, en su desempeño dentro de la carrera.

Dentro del mismo indicador de actitud docente, se consideró incluir la pregunta sobre la actitud colaborativa a nivel personal de los docentes con respecto a las actividades académicas de la carrera, los resultados se presentan en el siguiente gráfico.

Los resultados obtenidos apuntan a que un 50% de los docentes, señala participar en el 75% de las actividades programadas dentro y fuera de horario de labores; un 35.71% indicó que participa en todas las actividades programadas y un 14.29% de

los docentes participa por lo menos en el 50% de las actividades dentro y fuera de horario, tanto de la carrera, como del Centro Universitario.

Otro ítem planteado al cuerpo docente para fortalecer el indicador de actitud docente, fue la visión personal profesional, en los resultados se puede apreciar que el 35.71% de los docentes, ha participado en el programa del Sistema de Formación del Profesor Universitario anteriormente; el 28.57% participa actualmente en postgrados o maestrías; un 14.29% no ha participado en el programa SFPU; así también un 14.29% tiene como meta participar del programa SFPU y únicamente un 7.143% participa en el programa SFPU actualmente.

La participación del Centro Universitario de Quiché, CUSACQ, también fue motivo de interrogante dentro del indicador Actitud docente, para lo cual se elaboró una pregunta sobre los temas de formación docente que imparte el Centro universitario, los resultados fueron que el 35.71% ha recibido formación en el tema de estrategias de enseñanza; el 28.57% ha recibido formación docente sobre estrategias de aprendizaje; un 28.57% recibió formación sobre el tema de planificación por competencias y un 7.143% no recibió algún tipo de formación en el tema usos de tecnología en educación.

Con el interés de determinar la frecuencia de la formación docente dentro de un año de labores, por parte del Centro Universitario de Quiché, CUSACQ, se les solicitó a los docentes que hicieran referencia sobre la cantidad de veces que son capacitados anualmente, los resultados encontrados fueron que el 42.86% indica que reciben formación docente por lo menos dos veces al año; el 14.29% señala que han recibido capacitación o formación docente en tres ocasiones al año y el 42.86% coincide en que solamente reciben una capacitación por año lectivo.

3.7.4 Fundamentos de los enfoques educativos

Para establecer los conocimientos sobre los enfoques educativos de los profesores de la carrera, se les presentó dos ítems relacionados con el conocimiento de los

mismos dentro de su desempeño docente dentro del Centro Universitario y de la carrera.

Los resultados de los enfoques educativos que poseen los profesores, se encuentra que dentro de los enfoques educativos que los docentes de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, señalaron conocer, el enfoque constructivista presenta un 28.57%, el enfoque holístico y el enfoque socio formativo representan un 14.29%; seguidamente se observa que los docentes señalan el método inductivo-deductivo, clase magistral, análisis y discusión, práctica extra-aula e investigación documental con un 14.29%. el enfoque centrado en el alumno, presenta un 14.29%; también se obtuvo un 7.14% donde se señaló que el enfoque darle énfasis a los temas de mis cursos que el estudiante manifiesta como una necesidad de aprender, por la utilidad que esto tiene para su formación personal y profesional; es observable que el 7.14% conoce y utiliza el enfoque humanista.

Dentro de los Enfoques o paradigmas educativos que utiliza el docente en su clase, se les solicitó a los mismos que hicieran mención de los que usan regularmente en el desarrollo de su clase, los resultados obtenidos evidencian que el 14.29% utilizan el enfoque constructivista, al igual que el mismo porcentaje utiliza el enfoque humanista, seguidamente existe el enfoque conductista con un 7.14%, seguido del uso del aprendizaje colaborativo con soporte computacional y aprendizaje cooperativo; el enfoque cognitivo, presenta también un 7.14%; seguidamente crear o fortalecer un pensamiento crítico y desarrollo de habilidades se encuentra representado por un 7.14%; se observa un 7.14% de frecuencias con el uso de debates, lluvias de ideas, participación personal, foros, clase invertida, etc.; un 7.14% se encuentra representado por el aprender haciendo, para sistematizar el aprendizaje significativo; el enfoque expositivo y prácticas de campo está representado por un 7.14%; seguido por Investigativo, Analítico, Magistral con 7.14%; también el Participativo, aprender haciendo, análisis causa efecto se

representa con un 7.14% y por último con un 7.14% de frecuencia el uso de la tecnología.

3.7.5 Planificación Formativa

Con el objeto de establecer la relación que existe entre el indicativo la planificación formativa de los profesores de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, del Centro Universitario de Quiché, con la formación docente que posee cada uno, se les aplicó un cuestionario en línea a dieciocho docentes de la carrera, de los cuales de docentes no se obtuvo respuesta, a pesar de que se compartió con cada uno de ellos los objetivos de la investigación.

Los resultados obtenidos de la pregunta sobre el tipo de planificación docente que utiliza para impartir sus clases, es de hacer notar que a los docentes se les presentaron cuatro alternativas, de las cuales, seleccionó la que utiliza regularmente, los resultados permiten apreciar que el 57.14% de los docentes, únicamente se guían por el plan semestral de curso, un 14.29% indica que utiliza también un plan mensual de clases, así como un 28.57% de los docentes, señala que utiliza un plan semanal, para impartir cada una de las clases que mantiene bajo su responsabilidad.

Seguidamente se solicitó a los docentes, informar sobre la utilización de objetivos, competencias o metas dentro de su planificación de clase, de donde se obtuvo la información que el 42.86% de los docentes de la carrera, utilizan la planificación por competencias, un 35.71% utiliza una planificación de curso incluyendo objetivos y competencias como parte de la misma; un 14% de los docentes, utilizan la planificación por objetivos; dejando dentro del menor porcentaje a los docentes que utilizan una planificación por metas educativas.

Dentro de los ítems que fueron planteados a los docentes dentro de la investigación se requirió que los mismos emitieran información sobre las actividades que regularmente realizan regularmente dentro de su aula, los resultados de esta

interrogante abierta se presentan a continuación dentro de un cuadro de frecuencias:

Tabla No. 6

Actividades que el docente realiza regularmente durante el desarrollo de su clase

	Frecuencia	%	% Válido	% Acumulado
Análisis y discusión	1	7.1	7.1	7.1
Clases teóricas, prácticas de laboratorios, pruebas cortas.	1	7.1	7.1	14.3
Debates	1	7.1	7.1	21.4
Debates, exposiciones por parte de alumnos, trabajos de análisis en grupos, lecturas dirigidas, clase invertida.	1	7.1	7.1	28.6
Definición del Objetivo de la clase y su disertación, cuestionario y discusión de los contenidos. Pruebas cortas de lo tratado e investigado.	1	7.1	7.1	35.7
Exposición magistral, análisis individual o grupal, lluvia de ideas, trabajo colaborativo.	1	7.1	7.1	42.9
Exposición, preguntas directas, lecturas grupales	1	7.1	7.1	50.0
Exposiciones grupales, identificación de problemas, desarrollo de propuestas técnicas	1	7.1	7.1	57.1
Exposiciones, hojas de trabajo, ejercicios	1	7.1	7.1	64.3
Participación acción - giras - encuentros estudiantiles	1	7.1	7.1	71.4
Presentación en clase magistral, trabajo en grupo, preguntas directas	1	7.1	7.1	78.6
Presentaciones magistrales, trabajo grupal, trabajo de campo.	1	7.1	7.1	85.7
Realizar preguntas específicas a los estudiantes sobre el tema que se está desarrollando para hacer énfasis en los puntos clave	1	7.1	7.1	92.9
Trabajos prácticos, búsqueda de información, trabajos escritos	1	7.1	7.1	100.0
Total	14	100.0	100.0	

Fuente: Elaboración personal Investigación sobre Deserción, Repitencia y formación docente, CUSACQ, oct. 2017

Dentro de los resultados obtenidos de la pregunta sobre las actividades que el docente realiza dentro del aula, se puede observar que no existe coincidencia en cuanto a las respuestas, ya que cada docente relaciona las actividades dentro del aula de una manera individual.

Tabla No. 7**Estrategias de enseñanza-aprendizaje utilizadas por los docentes**

	Frecuencia	%	% válido	% acumulado
Discusión, dialogo, foros, demostraciones, investigaciones, mapas mentales, conceptuales	1	7.1	7.1	7.1
El debate, mesa redonda, el foro, aprendizaje rotativa...	1	7.1	7.1	14.3
El portafolio, ensayos, textos paralelos, exposiciones, clases magistrales.	1	7.1	7.1	21.4
Estas comprenden el análisis, reflexión y síntesis.	1	7.1	7.1	28.6
Expositiva dialogo discusión investigación	1	7.1	7.1	35.7
La interactividad, Aprendizaje Colaborativo con soporte computacional	1	7.1	7.1	42.9
Lluvia de ideas	5	35.7	35.7	78.6
Lluvias de ideas, clase invertida, cuadros sinópticos, resolución de problemas reales en base a conocimientos	1	7.1	7.1	85.7
Más de 15 pero utilizo las siguientes: Técnica oral, representación de roles, laboratorios, de experiencia estudio dirigido	1	7.1	7.1	92.9
Solo algunos, debate dirigido y lectura comentada	1	7.1	7.1	100.0
Total	14	100.0	100.0	

Fuente: Elaboración personal Investigación sobre Deserción, Repitencia y formación docente, CUSACQ, oct. 2017

En la tabla anterior se observa que los docentes de la carrera ponen en práctica varias técnicas y/o estrategias de enseñanza-aprendizaje, pero que es evidente que algunas como lectura la clase magistral no se encuentran dentro de ellas.

La totalidad de docentes respondió que siempre toma en cuenta la sensibilización, saberes previos y visualización de metas dentro de su planificación docente, con el objeto de mejorar la experiencia educativa del alumno dentro del aula.

En cuanto al enfoque de la planificación docente, se realizó la pregunta sobre el enfoque dirigido a la realización personal, los resultados fueron que el 71.43% de los docentes encuestados coinciden en que la planificación docente debe estar enfocada a la realización personal, seguido de un 21.43% que indica que a veces se considera el enfoque y de un 7.14% que señala que nunca considera que el enfoque hacia la realización personal dentro de la planificación docente.

La creatividad, personalización e innovación se consideró como otro ítem, para profundizar sobre la planificación de los docentes de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, los resultados de esta pregunta el 71.43% de los docentes, indica que siempre utiliza la creatividad, personalización e innovación dentro de su planificación docente; un 21.43% apoya su planificación con estas herramientas, mientras que un 7.14% señala que a veces apoya su planificación docente con la creatividad, personalización e innovación.

3.7.6 Evaluación

Con el objeto de establecer la relación que existe entre el indicativo evaluación de los profesores de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, del Centro Universitario de Quiché, con la formación docente que posee cada uno, se les aplicó un cuestionario en línea a dieciocho docentes de la carrera, de los cuales de docentes no se obtuvo respuesta.

Con respecto a la evaluación, que busca verificar si las evidencias obtenidas en las evaluaciones, se enmarcan en pruebas de formación y están acordes con el contenido del curso, los resultados evidencian que el 50% de los docentes enmarca sus evaluaciones en pruebas de formación; un 42.86% de los docentes aduce que lo hace regularmente y un 7.14% indica que lo hace a veces.

Tomando en cuenta que la evaluación debe regirse por el enfoque de la socioformación, se consideró indagar en los docentes sobre el o los instrumentos de evaluación, con el fin de observar si fueron diseñados según el enfoque de la socioformación, los resultados se evidencian que en el diseño de instrumentos de evaluación en base a la socioformación, el 50% de los docentes los diseña con esa base regularmente; el 28.57% presenta siempre sus instrumentos en base a la socioformación; un 14.29% indica que a veces diseña sus instrumentos en base a la socioformación y un 7.14% señala que nunca presenta el diseño de sus instrumentos de evaluación en base al enfoque de la socioformación.

En lo que respecta a los aspectos de evaluación, es parte importante conocer si la valoración de sus pruebas se enfoca desde varios referentes y busca la mejora continua, por lo que se incluyó éste ítem, para observar dicho comportamiento, por lo que los docentes de la carrera, aportaron los siguientes resultados: se denota que el 71.43% de los docentes de la carrera, siempre enfocan la valoración de sus pruebas en busca de la mejora continua del aprendizaje de sus estudiantes; un 21.43% realiza ésta actividad a veces y un 7.14% de los docentes regularmente enfoca la valoración de sus pruebas en busca de la mejora continua de sus estudiantes.

3.7.6 La Formación docente desde el punto de vista de las autoridades del CUSACQ

Con el objeto de establecer la relación que existe entre el indicador de la formación docente desde el punto de vista de las autoridades con la formación docente que poseen los profesores de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, del Centro Universitario de Quiché, se procedió a elaborar una entrevista para autoridades, pero debido al problema tiempo de las personas a entrevistar y por sugerencia de una de ellas, se optó por convertir la entrevista mencionada en un cuestionario estructurado por vía electrónica, incluyendo las mismas interrogantes a ser utilizadas dentro de la entrevista, después de discriminar los datos obtenidos, se obtuvieron los siguientes resultados:

Tabla No. 8

Clasificación de la formación docente de los profesores desde el punto de vista de las Autoridades

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Buena	2	50.0	50.0	50.0
Muy buena	2	50.0	50.0	100.0
Total	4	100.0	100.0	

Fuente: Elaboración personal Investigación sobre Deserción, Repitencia y formación docente, CUSACQ, oct. 2017

Dentro de la tabla No. 8 se observa que las autoridades del centro universitario clasifican la formación docente de los profesores de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción agrícola como muy buena con dos frecuencias y buena dos frecuencias, por lo que se puede señalar que el punto de vista de las autoridades se encuentra en un buen nivel de clasificación.

Dentro de las interrogantes para las autoridades de carrera sobre la formación mínima requerida por la Universidad y el centro universitario para desempeñarse como docente, se obtuvieron los siguientes resultados.

Tabla No. 9

Formación docente mínima para desempeñarse como profesor de la carrera

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
Acreditación a nivel de grado	1	25.0	25.0	25.0
Formación mínima en el grado académico de Licenciado en el área afin.	1	25.0	25.0	50.0
Recepción de cursos formativos, de preferencia cada semestre.	1	25.0	25.0	75.0
Tener el título universitario a nivel de licenciado y de preferencia graduados de Ing. Agr. del campus central de la USAC	1	25.0	25.0	100.0
Total	4	100.0	100.0	

Fuente: Elaboración personal Investigación sobre Deserción, Repitencia y formación docente, CUSACQ, oct. 2017

En la tabla No. 9 se observa que las frecuencias de respuesta a la interrogante fueron de cuatro diferentes, debido a que la pregunta presentada en la entrevista fue de respuesta abierta, pero se denota una coincidencia entre las respuestas de que la formación mínima para desempeñarse como docente de la carrera debe de ser el grado académico de licenciado, la recepción de cursos formativos de preferencia cada semestre y la preferencia de graduados de Ingenieros Agrónomos egresados del campus central de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

Al consultar a las autoridades sobre la importancia de la formación docente, desde su punto de vista, se obtuvieron las respuestas que se presentan a continuación.

Tabla No. 10
Importancia de la formación docente para las autoridades

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
Es necesario que el profesor utilice diversas técnicas y procedimientos de enseñanza aprendizaje para que el estudiante aprenda adecuadamente.	1	25.0	25.0	25.0
La educación no es estática, es cambiante, por lo tanto el docente debe de estar en constante actualización.	1	25.0	25.0	50.0
Por salud educativa de los estudiantes a quienes se prepara en las aulas	1	25.0	25.0	75.0
Porque sabemos que con el avance de la tecnología y las investigaciones cada profesional se debe de actualizar para poder orientar la educación de una mejor manera.	1	25.0	25.0	100.0
Total	4	100.0	100.0	

Fuente: Elaboración personal Investigación sobre Deserción, Repitencia y formación docente, CUSACQ, oct. 2017

En el contenido de la tabla No. 10 se puede observar las diferentes opiniones de lo que respecta a la importancia de la formación docente para las autoridades, donde una de ellas señala que es necesario que el profesor utilice diversas técnicas y procedimientos de enseñanza aprendizaje para que el estudiante aprenda adecuadamente; en otra frecuencia se puede apreciar lo indicado por un participante que desde su concepción menciona que la educación no es estática, es cambiante, por lo tanto el docente debe de estar en constante actualización; otra respuesta que se observa señala que la importancia debe presentarse por salud educativa de los estudiantes a quienes se prepara en las aulas y por último se

obtuvo la acepción de una última autoridad que se debe de actualizar para poder orientar la educación de una mejor manera.

Al consultar a las autoridades del Centro Universitario de Quiché, sobre si los docentes poseen conocimientos y competencias sobre el enfoque socio formativo, se obtuvieron los siguientes resultados.

Tabla No. 11
Conocimientos y competencias necesarias de los docentes para desarrollar correctamente el enfoque socioformativo

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Algunos si, otros quizás les falta experiencia, pero también debemos de tomar en cuenta la falta de disponibilidad de recurso humano en el departamento del Quiché	1	25.0	25.0	25.0
Hace falta el acompañamiento y verificación de la puesta en marcha del enfoque en mención.	1	25.0	25.0	50.0
no	1	25.0	25.0	75.0
Si poseen conocimientos de enseñanza más no considero que todos trabajen bajo el enfoque socio formativo.	1	25.0	25.0	100.0
Total	4	100.0	100.0	

Fuente: Elaboración personal Investigación sobre Deserción, Repitencia y formación docente, CUSACQ, oct. 2017

Dentro del contenido de la tabla No. 11 donde se presentan las frecuencias sobre conocimientos y competencias necesarias de los docentes para desarrollar correctamente el enfoque socio formativo, se observa que las respuestas coinciden en que no partiendo de que algunos si, otros quizás les falta experiencia; hace falta el acompañamiento y verificación; si poseen conocimientos de enseñanza más no considero que todos trabajen bajo el enfoque y una de ellas opinó que simplemente

no poseen los conocimientos ni competencias los docentes sobre el enfoque socio formativo.

Dentro de las interrogantes para las autoridades del centro universitario, también se indagó en la opinión de las mismas sobre la mejora de la relación pedagógica entre docentes y alumnos a través de la formación docente, los resultados se presentan en el la tabla de frecuencias siguiente.

Tabla No. 12
Formación docente para mejorar la relación pedagógica entre docentes y alumnos

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Validos	En el caso de los estudiantes universitarios, corresponde la relación andragógica entre el docente y el estudiante, siendo esta una parte fundamental del proceso enseñanza aprendizaje. Esto depende que tipo de formación se pueda dar o decepcionar por parte de los docentes.	1	25.0	25.0	25.0
	Recordemos que la carrera agronómica es general y amplia.	1	25.0	25.0	50.0
	si	1	25.0	25.0	75.0
	Si ayuda enormemente el proceso.	1	25.0	25.0	100.0
	Total	4	100.0	100.0	

Fuente: Elaboración personal Investigación sobre Deserción, Repitencia y formación docente, CUSACQ, oct. 2017

Dentro de la tabla No. 12 se observan los resultados de opinión a las autoridades del Centro Universitario de Quiché, sobre la formación docente para mejorar la relación pedagógica entre docentes y alumnos, donde se obtuvo cuatro frecuencias una de ellas señala que en el caso de los estudiantes universitarios, corresponde la relación andragógica entre el docente y el estudiante, siendo esta una parte fundamental del proceso enseñanza aprendizaje, en otra frecuencia se indica que

esto depende que tipo de formación se pueda dar o decepcionar por parte de los docentes, se hace énfasis en que recordemos que la carrera agronómica es general y amplia, en una frecuencia se encuentra únicamente la respuesta que sí y por último se encuentra una frecuencia donde se señala que la formación docente sí ayuda enormemente el proceso.

Dentro del indicador de formación docente desde el punto de vista de las autoridades del centro universitario, se incluyó la interrogante sobre la existencia de algún programa de evaluación del desempeño docente, los resultados se presentan a continuación.

Tabla No. 13

Programa para la evaluación del desempeño docente dentro del CUSACQ

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
no	1	25.0	25.0	25.0
No	1	25.0	25.0	50.0
Válidos				
Por ser un Centro relativamente nuevo, el proceso se ha iniciado; pero requiere tiempo y recursos económicos.	1	25.0	25.0	75.0
Programa no, pero si se implementa dentro de la carrera la evaluación docente.	1	25.0	25.0	100.0
Total	4	100.0	100.0	

Fuente: Elaboración personal Investigación sobre Deserción, Repitencia y formación docente, CUSACQ, oct. 2017

Dentro de la tabla No. 13 se observa que las autoridades coinciden en dar respuesta que dentro del centro universitario no existe ningún programa para la evaluación del desempeño docente, en ese sentido se obtuvieron algunas opiniones referentes al tema, que van desde que por ser un centro relativamente nuevo, el proceso se ha iniciado; pero requiere tiempo y recursos económicos; otro argumento obtenido fue el siguiente, programa no, pero si se implementa dentro de la carrera la evaluación docente; en las respuestas a esta interrogante se puede observar que en si no existe un programa de evaluación del desempeño docente.

Al momento de consultar a las autoridades participantes sobre la existencia o futura implementación de un programa de acompañamiento pedagógico dentro de la carrera bajo investigación, se obtuvieron los siguientes resultados.

Tabla No. 14

Programa de acompañamiento pedagógico dentro de la carrera de Ingeniería Agronómica en sistemas de Producción Agrícola, para contribuir a mejorar el desempeño docente

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
Afirmativo, el acompañamiento debiera de ser más andragógico.	1	25.0	25.0	25.0
Por supuesto que si Puede ser, pero el programa debe de ser práctico y no teórico a como lo establece la pedagogía en sí.	1	25.0	25.0	50.0
si, sería buena idea	1	25.0	25.0	75.0
Total	4	100.0	100.0	100.0

Fuente: Elaboración personal Investigación sobre Deserción, Repitencia y formación docente, CUSACQ, oct. 2017

Dentro de la tabla No. 14 se observa la opinión de las autoridades del centro universitario de Quiché, sobre la implementación de un programa de acompañamiento pedagógico dentro de la carrera de Ingeniería Agronómica en sistemas de Producción Agrícola, para contribuir a mejorar el desempeño docente, dentro las frecuencias obtenidas por medio de la entrevista estructurada, de donde un participante indica que desde su perspectiva es afirmativo, el acompañamiento debiera de ser más andragógico, otra opinión obtenida señala que por supuesto que sí mejoraría el desempeño docente, otra opinión menos entusiasta señala que puede ser, pero el programa debe de ser práctico y no teórico a como lo establece la pedagogía en sí, la última opinión obtenida se concretó a indicar que sí sería buena idea.

3.8 Asociación entre variables

Para la obtención de una concepción más profunda y mejor cimentada sobre la relación que exista entre las variables planteadas dentro de la investigación se presentan los resultados obtenidos por medio del ítem que planteó la incidencia de la formación docente en los problemas de deserción y repitencia universitaria, dentro de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, se presentan dentro de la tabla siguiente:

Tabla No. 15
Incidencia de la formación docente en los problemas de deserción y repitencia Universitaria

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	No. Esto creo que no es así, la deserción y repitencia está más enmarcada a criterio de los estudiantes.	1	25.0	25.0	25.0
	Si incide, debido a que el profesor motiva o desmotiva al estudiante, sin embargo no es el único factor que incide en la deserción.	1	25.0	25.0	50.0
	Sí, es parte de la problemática	1	25.0	25.0	75.0
	Una buena parte corresponde a la escasa formación docente del profesor.	1	25.0	25.0	100.0
Total	4	100.0	100.0		

Fuente: Elaboración personal Investigación sobre Deserción, Repitencia y formación docente, CUSACQ, oct. 2017

En la tabla No. 15 para relacionar las variables de formación docente y los problemas de deserción y repitencia universitaria se puede observar que los resultados de las entrevistas a las autoridades del centro universitario, mismos que presentan que tres de las cuatro frecuencias obtenidas coinciden en que la formación docente tiene incidencia en la deserción y repitencia, contra solo una opinión que señala lo siguiente: No, esto creo que no es así, la deserción y

repitencia está más enmarcada a criterio de los estudiantes. En contraste con las tres opiniones restantes que señalan que: sí incide, debido a que el profesor motiva o desmotiva al estudiante, sin embargo no es el único factor que incide en la deserción; otra opinión indica que: sí, es parte de la problemática y por último la opinión de que los problemas de deserción y repitencia en relación a la formación docente en una buena parte corresponde a la escasa formación docente del profesor.

Con el objeto de obtener más información sobre la incidencia que pueda ofrecer la formación docente dentro de los problemas de deserción y repitencia también se planteó una interrogante a los participantes sobre la relación del sistema educativo con la deserción y repitencia universitaria, los resultados se presentan a continuación.

Tabla No. 16

Incidencia del sistema educativo y la formación docente en la deserción estudiantil universitaria

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Creo que en la mayoría de casos en nada, pero en otros es más por las personalidades de algunos profesionales que imparten docencia.	1	25.0	25.0	25.0
	El sistema educativo es un todo, y la formación docente es parte de ésta, por lo tanto hay una relación directa.	1	25.0	25.0	50.0
	El sistema educativo y formación docente influyen en cuanto a la carga académica y forma en que se imparten los conocimientos.	1	25.0	25.0	75.0
	La poca motivación para un aprendizaje significativo, pertinente y claro.	1	25.0	25.0	100.0
	Total	4	100.0	100.0	

Fuente: Elaboración personal Investigación sobre Deserción, Repitencia y formación docente, CUSACQ, oct. 2017

Dentro de la tabla de frecuencias No. 16 que contiene los resultados de la relación entre el sistema educativo y la formación docente en la deserción estudiantil

universitaria, se observa que el primer participante opina que en la mayoría de casos en nada, pero en otros la deserción es más por las personalidades de algunos profesionales que imparten docencia. El entrevistado que aparece en la segunda frecuencia opina que el sistema educativo es un todo, y la formación docente es parte de ésta, por lo tanto, hay una relación directa. Mientras que un tercer participante indicó que el sistema educativo y formación docente influyen en cuanto a la carga académica y forma en que se imparten los conocimientos. Por último se obtuvo la opinión de un cuarto participante que señala la poca motivación para un aprendizaje significativo, pertinente y claro, como parte de la incidencia.

También dentro de la presente investigación se indagó en las autoridades sobre la implementación de programas de formación docente dentro del centro universitario, los resultados obtenidos durante la entrevista, se presentan a continuación.

Tabla No. 17
Implementación de programas de Formación docente, para disminuir la deserción y repitencia universitaria

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Lamentablemente, corresponde más la actitud del docente, puesto que existen diversos programas diseñados por la USAC orientados al docente, sin embargo no todos se las apropian.	1	25.0	25.0	25.0
	No.	1	25.0	25.0	50.0
	Se puede contribuir.	1	25.0	25.0	75.0
	Si, ayudaría de una manera buena.	1	25.0	25.0	100.0
	Total	4	100.0	100.0	

Fuente: Elaboración personal Investigación sobre Deserción, Repitencia y formación docente, CUSACQ, oct. 2017

En la tabla No. 17 se observan las respuestas de las autoridades sobre la implementación de programas de formación docente para disminuir la deserción y repitencia dentro del centro universitario, de una manera superficial se percibe

después de ordenar y tabular las respuestas que aún no existe un proyecto para la implementación de algún programa de formación docente para disminuir la deserción y repitencia universitaria. Dentro de las opiniones obtenidas de parte de las autoridades se tiene que existen programas dentro de la Universidad, pero que no todos los docentes se los apropian. Otra opinión simplemente se concreta a indicar que no; seguida de una tercera opinión que señala que se puede contribuir u una cuarta y última opinión que menciona que sí ayudaría de buena manera la implementación de un programa de formación docente.

Por último, se solicitó a las autoridades del centro universitario a través de la entrevista estructurada, que aportaran información sobre las acciones que toma el centro universitario para disminuir la deserción y repitencia universitaria, los resultados se presentan a continuación dentro de la siguiente tabla de frecuencias.

Tabla No. 18
Acciones del Centro Universitario de Quiché y la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, para disminuir la deserción y repitencia universitaria

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje	Porcentaje
		a	e	válido	acumulado
Válidos	Concientizar a profesores, en el sentido que sean más dinámicos, de criterios e ingeniosos para poder orientar e inducir la docencia, con el objeto de crear la importancia e interés de la carrera en el estudiantado.	1	25.0	25.0	25.0
	En general se cuenta con una representación en el SFPU, que envía a través de los coordinadores las ofertas formativas hacia el docente, sin embargo, no son bien aprovechadas. Así mismo se invitan a profesionales que	1	25.0	25.0	50.0

compartan sus conocimientos y son pocos los profesores que asisten a este tipo de actividades.				
por el momento, ninguna	1	25.0	25.0	75.0
Únicamente en lo que respecta a la capacitación de los profesores, actualización del pensum de estudios y mejora de las condiciones materiales de clases, salones, mobiliario y equipo.	1	25.0	25.0	100.0
Total	4	100.0	100.0	

Fuente: Elaboración personal Investigación sobre Deserción, Repitencia y formación docente, CUSACQ, oct. 2017

Dentro de la tabla No. 18 se presenta información recopilada de la entrevista estructurada para autoridades sobre las acciones del Centro Universitario de Quiché y la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, para disminuir la deserción y repitencia universitaria en donde según las frecuencias obtenidas, se observa de manera muy puntual y en base a las respuestas de los participantes que no se cuenta con ninguna acción dentro del centro universitario, sin embargo se hace referencia de los aspectos presentados por los participantes durante la entrevista, el primero de los participantes señala como acción el concientizar a profesores, en el sentido que sean más dinámicos, de criterios e ingeniosos para poder orientar e inducir la docencia, con el objeto de crear la importancia e interés de la carrera en el estudiantado.

El siguiente participante plantea que en general se cuenta con una representación en el SFPU, que envía a través de los coordinadores las ofertas formativas hacia el docente, sin embargo, no son bien aprovechadas. Así mismo se invitan a profesionales que compartan sus conocimientos y son pocos los profesores que asisten a este tipo de actividades. El tercer participante señala directamente que por el momento, ninguna y un cuarto participante indica que las acciones se concretan únicamente en lo que respecta a la capacitación de los profesores.

Capítulo IV

Análisis y discusión de resultados

Para desarrollar éste capítulo, se realizó un análisis profundo de los resultados obtenidos dentro del presente estudio, con el fin de profundizar y crear conocimiento sobre la relación existente entre las variables deserción, repitencia y formación del docente y la pregunta de investigación planteada de la siguiente manera ¿La deserción y repitencia en la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola del Centro Universitario de Quiché, se debe al tipo de formación docente de los profesores?

En esta investigación se procedió a realizar un contraste entre los resultados obtenidos, su relación con los antecedentes de estudios anteriores realizados sobre la misma temática y la fundamentación teórica del presente estudio.

4.1. Deserción

Para definir deserción universitaria, se puede decir en una forma muy amplia y general que se refiere al abandono de un programa educativo de forma temporal o permanente, en ese sentido, se apoya la definición operativa expuesta con la expresada por Leblanch, (citado por Ríos et al. 2014, p. 6), en el sentido que es el proceso de abandono voluntario o forzoso de la carrera por uno u otro período (semestre o año).

Partiendo de la definición presentada anteriormente se hace referencia al resultado del primer indicador propuesto dentro de esta investigación, que fue Cantidad de

estudiantes inscritos y cantidad de estudiantes retirados en el semestre, con un porcentaje promedio del 15.51% anual, es de hacer notar que el porcentaje de deserción anual más alto se presentó durante el primer año de la carrera (2010), donde existió un 32.43% de deserción y el porcentaje más bajo se presentó durante el ciclo lectivo (2014), donde existió el 7.04% de deserción, evidenciándose una diferencia sobre la presentada por la encuesta Nacional de condiciones de vida 2014, de 11.11 puntos porcentuales, de acuerdo a lo que Duriez y Obregón (2016), quienes refiriéndose al abandono o deserción universitaria señalan como fuente de información la Encuesta Nacional de Condiciones de Vida 2014, que aportó los datos obtenidos por la misma donde apuntan que: el abandono escolar en el año 2000 fue de 4.9% disminuyendo a 2.3% en el 2006 hasta llegar a 1.8% en el año 2011. No obstante, a partir del 2011 hasta el 2014 nuevamente se incrementa el abandono en 2.6 puntos porcentuales equivalente a 4.4% de deserción.

Al indagar sobre cual o cuales semestres o programa dentro de la carrera presenta mayor índice de deserción, se encontró que el semestre o bloque donde más deserción se presentó fue el segundo. Al realizar el respectivo contraste de resultados se encuentra cierto grado de similitud con lo que presenta Girón (2014), quien en su investigación “Factores de riesgo que ocasionaron la deserción de estudiantes de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Rafael Landívar” determinó que en todas las carreras la deserción se dio en su mayoría en el primer ciclo excepto en Ingeniería Industrial y de Sistemas que se dio el mismo porcentaje de deserción en primero y segundo ciclo y en Ingeniería Mecánica y Mecánica Industrial que la deserción mayor se dio en el segundo ciclo. En ambos estudios la incidencia se presenta mayormente en los primeros dos semestres de la carrera.

El medio social es otro indicador que se tomó en cuenta profundizándose sobre la edad de los estudiantes desertores, para determinar si ésta ejerce algún efecto sobre la toma de decisiones para retirarse de la carrera, en ese sentido se obtuvo el mayor porcentaje de desertores en los estudiantes mayores de 28 años, seguido por los situados dentro del rango de 24 a 27 años, seguido por los estudiantes

retirados comprendidos en el rango de 21 a 23 años, con el hallazgo de que dentro de las edades comprendidas entre los 17 a 20 años no se situó ningún estudiante retirado, al respecto se determinó una congruencia con lo aportado por Ríos, Peña, & Aguilar (2014) dentro de su estudio "Factores predisponentes a la deserción en primer año de la carrera de Medicina"; donde señala puntualmente que La edad es un factor que influye en una relación directa: a mayor edad, mayor riesgo de abandono; estos mismos resultados discrepan con los resultados obtenidos en su estudio por Restrepo, citado por Ríos, et al. (2014), donde se determinó que al momento de desertar del programa, la mayor parte de estudiantes tenía una edad menor o igual a 20 años (65,7%) dato que también se correlacionó con la distribución por edades en la totalidad de estudiantes de enfermería, en los cuales el 71,4% son menores de 20 años. ($P > 0,05$).

En este caso es de hacer notar que si bien es cierto que los resultados estadísticos obtenidos por Restrepo, cuando el estudiante presenta sobreedad, regularmente pasa a sostener mayores responsabilidades, regularmente ya no cuenta con el apoyo de los padres o en el mejor de los casos es una persona casada con compromisos fuertes, lo que puede ser un factor que de alguna manera lo haya obligado a tomar la decisión de desertar de la carrera de Ingeniería Agronómica. También en este caso Estrella, S. (2015) aporta que aquellos jóvenes que terminaron la secundaria con una edad mayor a la que correspondía tienen mayor probabilidad de desertar.

Al analizar finalmente éste indicador de Edad de los desertores y fundamentados en los antecedentes y fundamentación teórica consultada se puede señalar que dentro de la investigación se encontró que la edad es un factor que está relacionado directamente con la deserción de la carrera de Ingeniería Agronómica del CUSACQ.

El indicador de género, también fue tomado en cuenta, encontrándose después de procesar los resultados que el 88.24% de los estudiantes que optaron por

abandonar la carrera son hombres y el 11.76% fueron mujeres pero debe hacerse la observación de que dentro de la carrera existe una mínima afluencia de mujeres, por las condiciones y características que ésta presenta.,. Los mismos se relacionan con lo que presenta Estrella, S. (2015) quien dentro de su tesis de Maestría “Causas que determinan la deserción y la repitencia escolar” señala que el análisis empírico determinó que el problema de la deserción escolar es mayormente masculino. Asimismo Sánchez, C. (2013) dentro de su tesis de Maestría, “Factores influyentes en la deserción escolar”, relacionado con el género de los sujetos estudiados, determinó que el sexo con mayor tendencia a desertar es el masculino, lo que representa el 62,17% del total poblacional, mientras que en el femenino al 37,83%. Dentro de este mismo orden de ideas se encuentran varios autores como Rojas Betancur, (2008); Mairata, Miró, Montañó, & Palou, (2010); Lopera Oquendo, (2008); Diconca, (2011) quienes coinciden en que la mayoría de estudios indican que las mujeres parece tener un mayor nivel de estabilidad en la Universidad en comparación con el género masculino lo que se evidencia en menores índices de abandono.

El estado civil de los estudiantes desertores, se encontró un 47.06% solteros; seguidos de los estudiantes casados que presentaron un 35.29%; en unión libre un 11.76% y 5.88% divorciados, esto se contrapone a lo expresado por Quevedo (citado por Ríos et al. 2014) quien concluyó que la mayor incidencia de deserción estuvo entre los estudiantes casados, los que por su estatus tienen mayores exigencias económicas, necesidad de cuidar a los hijos, problemas de salud personal y familiar, en este caso si bien es cierto Quevedo presenta argumentos muy válidos y comprobables en otras circunstancias, pero dentro de los estudiantes participantes de la investigación se puede decir que el estado civil de casado no es el causante de la deserción dentro de la carrera en el CUSACQ.

El lugar de procedencia de los estudiantes desertores, es también otro indicador para determinar el nivel de deserción en la carrera de Agronomía, en esta caso no se encontró ninguna relación como motivo de deserción debido a que el 88.24%;

de estudiantes desertores es originario del Municipio de Santa Cruz del Quiché, donde se encuentra la sede del Centro Universitario CUSACQ. Para relacionar lo anterior se hace referencia a lo expuesto por Ríos et al., (2014) quién expresa en lo que respecta a lugar de procedencia que: El desplazamiento geográfico de los estudiantes de su localidad de origen puede afectar la aprobación de la asignatura, pudiendo darse el abandono por el sentimiento de desarraigo o por mala adaptación al ámbito universitario.

Al respecto de la diversidad cultural de Guatemala y específicamente de los estudiantes de la carrera de Ingeniería Agronómica del Centro Universitario de Quiché, se constató que el 76.47% de los estudiantes desertores pertenecen al grupo étnico mestizo/ladino y el restante 23.53% al grupo maya/indígena, en este sentido a pesar de que dentro del departamento, en las respuestas de los factores culturales se denota que hay una total relación entre el grupo étnico, el grupo lingüístico así como el origen urbano y rural de los participantes, ya que si se observa con detenimiento los resultados se enmarcan en la relación directa del grupo maya/indígena, la suma del porcentaje de grupo lingüístico o idioma K'iche' y el grupo lingüístico o idioma Pocomchí, así como el origen del área rural, todos, arrojan un mismo porcentaje.

Dentro de los factores académicos en su indicador, el establecimiento donde el desertor estudió su nivel medio, se encontró que el mayor porcentaje egresó de un colegio privado; seguido muy de cerca con el grupo que realizó sus estudios dentro de un establecimiento oficial y un mínimo grupo que estudió en un colegio privado de fin de semana, se contrasta dicha información con lo expuesto por Ríos et al. (2014) quien dentro de su investigación titulada Factores predisponentes a la deserción en primer año de la carrera de Medicina, señala que algunos autores han demostrado que el hecho que un estudiante provenga de un establecimiento privado, puede ser un factor que incida en el abandono estudiantil.

Analizando los intereses de la carrera como un indicador académico que incide en la toma de decisiones para la deserción, se relacionan los resultados obtenidos donde el 58.82% de los desertores, eligió la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola por vocación, mientras que un 41.18% de los participantes señaló que eligió la carrera debido a las oportunidades laborales que representa, esto se relaciona a lo apuntado por Santos, citado por Ríos et al. (2014), quien relaciona la motivación de los estudiantes con el grado o índice de deserción, señalando que: el poco interés por la carrera que estudian y la poca motivación en el desarrollo de las actividades docentes, son otras denominaciones que pueden entrar en esta categoría, apoyado en esta afirmación también se puede señalar lo expuesto por Martínez citado por Ríos et al. (2014), quien hace su aporte afirmando que: Es tanta la importancia que se le atribuye a este factor, que se han implementado estrategias para mejorar el estado motivacional de los estudiantes y disminuir el riesgo de abandono, lo que ha dado lugar a un mejor rendimiento académico, promoción y retención escolar.

Con respecto a los cursos o materias que los estudiantes desertores señalaron como los que de alguna manera motivaron su retiro, el mayor porcentaje indicó que no se retiró en específico por reprobado un curso, sin embargo seguidamente los cursos que obtuvieron el mayor porcentaje fue el programa de Ejercicio Profesional Supervisado de Agronomía EPSA, al igual que el curso de Química, el curso de Biología general, así como el curso de Topografía y Matemática en mínimo porcentaje. En ese sentido, lo anterior se relaciona con los resultados obtenidos por Ríos Guzmán (citado por Ríos et al. 2014) quien en su estudio refiere que en la USAC de Guatemala, las asignaturas que son consideradas como más difíciles en primer año y que presentan mayores índices de repitencia (entre el 30 al 70 %) son: Química, Física, Estadística y Biología, por lo que se considera oportuno indicar que en efecto los cursos de Química y Biología de la carrera de Ingeniería Agronómica del Centro Universitario de Quiché, ejercen un efecto dentro de la deserción y la repitencia de los estudiantes.

Los factores económicos se encuentran dentro de los indicadores de la variable deserción, sobre esa base se solicitó a los participantes que indicaran el nivel de ingresos familiar, para analizar desde el punto de vista de la decisión de retirarse si tiene relación con los ingresos en su grupo familiar, en ese sentido se obtuvo el dato de que el porcentaje más alto que fue de un 41.18% de los desertores participan un ingreso familiar de entre 2001 a 3000 quetzales; por un grupo que indicó un ingreso entre los 3001 a los 4000 quetzales; también se observó un porcentaje menor del veinticinco por ciento que señalaron encontrarse sobre el rango de 4001 quetzales en adelante y un mínimo porcentaje que señaló que perciben un nivel de ingreso familiar menor a los 1000 quetzales mensuales

En esta información se observa que los ingresos a nivel familiar son relativamente bajos tiene relación directa con lo señalado por Rojas (citado por Ríos et al., 2014) quien asegura que una buena parte del fenómeno del abandono estudiantil se quiere explicar desde los altos costos económicos de la educación superior y la baja capacidad de pago de los estudiantes y sus familias en un ambiente prevalecido por las crisis económicas. El abandono debido a bajos ingresos en el hogar también fue abordado por Restrepo (citado por Ríos et al., 2014) quien indica que algunos estudiantes se ven obligados a abandonar el sistema educativo en búsqueda de ingresos adicionales para el hogar ya que los problemas de pobreza y bajos ingresos económicos, los orillan a tomar tal decisión.

La escolaridad de los padres se consideró como indicador y se obtuvo un porcentaje del 35% de los jefes de familia que no cuentan con escolaridad alguna, seguido por un grupo que señaló que sus padres poseen una formación universitaria completa; en iguales porcentajes se ubicó a los padres con educación a nivel de postgrado; Técnico Universitario y educación media por último se ubicó a los padres que presentan una preparación básica y primaria con un mínimo porcentaje, esto se relaciona con lo expuesto por Espíndola y León (citado por Ríos et al. 2014), quienes señalan que el bajo nivel de escolaridad de los padres lleva a

concluir que los hijos de estos padres seguirán sus pasos, es decir, a no completar una formación educativa superior.

La escolaridad de la madre fue contrastada tomando en cuenta que se encuentra a un nivel más alto que el de los padres, ya que el mayor porcentaje se obtuvo de las madres con educación media representando un 41.18%, mientras que en la escolaridad del padre el porcentaje más alto apuntó a ninguna escolaridad. En este sentido la información obtenida puede relacionarse con el hecho de que diversos estudios muestran que los estudiantes que abandonan sus estudios generalmente provienen de familias donde los padres cuentan con poca preparación académica pues sólo el 10% de los padres y el 9% de las madres cuenta con estudios superiores completos Mairata, Miró, Montaña, & Palou (citados por Ríos et al., 2014).

En cuanto a los indicadores económicos se relaciona con lo planteado por Casadiego & Casadiego (2014) quienes encontraron que los motivos más frecuentes por los cuales los estudiantes desertan corresponden al bajo rendimiento académico, al cambio de residencia y retiro debido a dificultades económicas. Los factores económicos también fueron señalados por Franco (2017) quien señala que falta de tiempo para trabajar y poder cubrir necesidades económicas es un factor determinante para la deserción. Girón (2014) señala que la mayoría de los que se retiraron en el primer ciclo mencionaron que la razón principal fue que no les gustaba la carrera y como otras razones los problemas económicos y los malos resultados en las clases; área de mejora prioritaria los profesores y las instalaciones, la atención de las autoridades de la facultad y en menor ponderación los horarios de las clases.

El cuanto al punto de vista de las autoridades del Centro Universitario de Quiché, la deserción universitaria la conciben como que un estudiante abandona o cambia de programa académico o carrera, así como que es el abandono definitivo del estudiante la carrera que había iniciado y que es un problema grave. Esto se

contrasta con lo que plantea Mateus, quien indica que puede considerarse como “El abandono prematuro de un programa de estudios antes de alcanzar el título o grado, y considera un tiempo suficientemente largo como para descartar la posibilidad de que el estudiante se reincorpore”. Álvarez, señala que se llama deserción estudiantil al hecho de que el número de alumnos matriculados en la universidad no siga la trayectoria normal de su carrera, bien sea por retirarse de ella o por demorar más tiempo del previsto en finalizarla, es decir por repetir cursos. Himmel, define que la deserción puede ser voluntaria cuando el estudiante renuncia a una carrera universitaria o puede ser involuntaria cuando el retiro se da por disposición de las autoridades de la institución, ya sea por deficiente rendimiento académico o por razones disciplinarias. En este sentido se puede afirmar que las autoridades poseen una clara definición de la deserción.

4.2. Repitencia

Passailaigue et al. (2014) repitencia se entiende como la acción de cursar reiterativamente una actividad docente, sea por mal rendimiento del estudiante o por causas ajenas al ámbito académico.

Tomando como base la definición anterior se consideró de importancia el bloque o semestre en que el estudiante se encuentra en repitencia, en este sentido fue el primer semestre donde se presentó que existe la mayor repitencia de estudiantes, seguido del tercero y quinto semestres donde también se marcó repitencia relativamente alta.

En cuanto al problema encontrado del mayor índice de repitencia en los primeros semestres de la carrera se puede señalar como un factor predisponente la mala formación previa de los estudiantes que ingresan a la universidad, lo que puede relacionarse con lo planteado por Castillo (citado por Hinojosa, & Zambrano, 2012) quien indica que son muchos los factores que inciden en este fenómeno, algunos de ellos son problemas acarreados desde la educación básica y media. Las deficiencias educativas en estos niveles, causan que miles de estudiantes ingresen a la universidad con una base precaria en las materias científicas fundamentales.

A los estudiantes también se les solicitó por medio del cuestionario en línea que señalaran el o los cursos que causaron repitencia dentro de su proceso educacional, los resultados indican que el grupo con el mayor porcentaje señaló que el curso de Matemática les representó repitencia, así como los cursos de Química, Física general, Hidráulica, Edafología, Topografía, Administración de Sistemas de Producción Agrícola, Economía general, Genética, control de malezas y Formulación y evaluación de Proyectos, todos mencionados en su orden porcentual, en este sentido se analiza desde el punto de vista de Ríos (citado por Ríos et al. 2014) quien afirma que en los estudios realizados dentro de la USAC de Guatemala, las asignaturas que son consideradas como más difíciles en primer año y que presentan mayores índices de repitencia (entre el 30 al 70 %) son: Química, Física, Estadística y Biología.

Los estudiantes repitentes consideraron con un cincuenta por ciento coinciden en que el área de matemática y física, les representa un mayor grado de dificultad, mientras que le sigue el área de ciencias y un grupo menor indicó que el área tecnológica es la que les representa dificultad. En ese sentido se afirma lo expresado por Quintana (2017) quien señala que la repitencia de los cursos del área básica o de ciencias, al inicio de la formación superior, plantea un desafío. Cada año, una gran cantidad de jóvenes, reprueban los cursos iniciales de sus carreras, donde las estadísticas generales apuntan a que entre un 80 a 90 por ciento de los estudiantes de primer año reprueban el curso de Introducción a la Matemática.

Dentro de la investigación se recuperó información sobre los factores sociales que inciden en la repitencia de los estudiantes de la carrera bajo investigación, de lo cual se obtuvo que el porcentaje de estudiantes repitentes hombres es mayor que la de estudiantes mujeres, debido a la naturaleza de la carrera, donde la cantidad de estudiantes del género femenino, es muy reducida, por lo que se denota una dominancia de hombres con un elevado porcentaje sobre una frecuencia muy

reducida de mujeres. En estos resultados no es aplicable lo señalado por Ríos et al. (2014) quien referencia a otros autores como Rojas Betancur, (2008); Mairata, Miró, Montaña, & Palou, (2010); Lopera Oquendo, (2008); Diconca, (2011) quienes coinciden en que la mayoría de estudios indican que las mujeres parece tener un mayor nivel de estabilidad en la Universidad lo que se evidencia en menores índices de abandono y repitencia, de esto se puede evidenciar que no es aplicable dentro de la carrera bajo investigación, debido a que la afluencia de mujeres está mermada por las condiciones de la carrera en si

Otro de los factores sociales que se tomó en cuenta fue el estado civil de los estudiantes repitentes, donde un 77.27% de los participantes son solteros, mientras que el resto está representado por los estudiantes que se encuentran casados. Quevedo (citado por Ríos et al. 2014), concluyó que la mayor incidencia de deserción y repitencia se encuentra entre los estudiantes casados, los que por su estatus tienen mayores exigencias económicas, necesidad de cuidar a los hijos, problemas de salud personal y familiar, lo cual se contrapone a los resultados obtenidos dentro de la presente investigación, ya que los mismos señalan que el mayor porcentaje se refiere a estudiantes repitentes solteros.

Con respecto a la distribución del tiempo durante los días, la mitad de los participantes señalaron que además de sus estudios labora a tiempo completo; seguido de un pequeño grupo de estudiantes trabaja durante medio tiempo; así mismo un grupo de estudiantes repitentes que únicamente dedican su tiempo al estudio. Estos resultados se respaldan con lo afirmado por Quevedo Rojas (citado por Ríos et al., 2014) quien señala que en su estudio sobre la repitencia y deserción en la educación superior en Bolivia se determinó que la principal causa dentro de los factores socioeconómicos lo constituye la difícil situación económica, que obliga a los jóvenes a buscar empleo, en ese sentido se denota la necesidad de realizar actividades laborales y educativas a la vez, lo que redundo en un bajo rendimiento académico y por ende en la repitencia universitaria.

Los factores culturales también arrojaron información sobre la relación de éste indicador y la repitencia, en este sentido, con respecto al el grupo étnico al que pertenecen donde se obtuvo que el 50% de individuos de grupo étnico Mayas/indígenas y mestizo/ladino. En este caso no se puede emitir juicio real de si en alguna forma puede existir incidencia de la etnia sobre la repitencia universitaria.

En cuanto al indicador de factores académicos el porcentaje más grande de los estudiantes con problemas de repitencia estudiaron en un colegio en plan diario, seguido de los que realizaron estudios de nivel medio en un establecimiento Oficial plan diario y por último estudiantes egresados establecimiento por cooperativa plan diario. Esto puede contrastarse con lo expuesto por Ríos et al. (2014) quienes señalan que algunos autores han demostrado que el hecho que un estudiante provenga de un establecimiento privado, puede ser un factor que incida en el abandono estudiantil. En este caso se observa que la relación de lo obtenido con lo aseverado dentro de la fundamentación teórica es aplicable, sin embargo, directamente no se puede asegurar que sea una causal de repitencia directa.

Los aspectos considerados por los estudiantes repitentes, como la causa de su atraso o rezago, se observa que el trabajo, seguido por una carga académica excesiva, deficiente formación docente del profesor, una deficiente relación con los profesores, una deficiente calidad del programa de estudios, el bajo rendimiento académico, problemas emocionales y/o físicos y hasta discriminación racial y/o religiosa. Esto se relaciona con los resultados presentados por Calderón (citado por Hinojosa, & Zambrano, 2012) quien señala que se conjugan diversos factores de tipo estructural, social, comunitario, familiar y emocional de los estudiantes.

Con respecto al aspecto económico, el mayor porcentaje de estudiantes repitentes indica que financia sus estudios individualmente y un menor porcentaje respondió que no financia sus estudios correspondientes.

Un aspecto importante dentro del indicador económico de los estudiantes repitentes, es el nivel de ingresos en el hogar, encontrando que mayor porcentaje de los hogares posee un ingreso económico de 1001 a 2000 quetzales, seguido por los hogares de los estudiantes repitentes que perciben un ingreso económico entre 2001 a 3000 quetzales; también le sigue un grupo de hogares que perciben más de 4000 quetzales, por último a los hogares que perciben ingresos familiares hasta de 1000 quetzales que en este caso se considera como un bajo nivel económico los grupos compuestos por las familias que perciben un ingreso académico abajo de los Q. 3000.00, mismos que se encuentran con ingresos por debajo del salario mínimo de Guatemala. Los resultados se contrasta con lo que plantea Quevedo Rojas (citado por Ríos et al., 2014) quien señala que en un estudio sobre la repitencia y deserción en la educación superior en Bolivia se determinó que la principal causa dentro de los factores socioeconómicos lo constituye la difícil situación económica de los estudiantes repitentes.

Con respecto a la escolaridad del padre de familia de los estudiantes repitentes, el mayor porcentaje respondió que sus padres se encuentran sin ninguna escolaridad, seguido por padres que posee título de educación media, en cuanto ala escolaridad de la madre, presenta un porcentaje mayor de escolaridad de educación media; seguido de las que poseen educación primaria; las que no poseen ninguna escolaridad las que poseen un Técnico universitario y por último las madres que presentan un nivel de escolaridad de educación básica. En este caso se contrasta con los señalado Espíndola y León (citado por Ríos et al. 2014), el bajo nivel de escolaridad de los padres lleva a concluir que los hijos de estos padres seguirán sus pasos. En ese mismo orden de ideas, de acuerdo con Mairata, Miró, Montaña, & Palou (citados por Ríos et al., 2014, p.18).la escolaridad de la madre está relacionada con diversos estudios que muestran que los estudiantes que abandonan o entran en repitencia de sus estudios generalmente provienen de familias donde los padres cuentan con poca preparación académica.

En relación a los factores que inciden en la repitencia universitaria se puede mencionar lo referido por Castillo al respecto de que son muchos los factores que inciden en este fenómeno, algunos de ellos son problemas acarreados desde la educación básica y media. Las deficiencias educativas en estos niveles, causan que miles de estudiantes ingresen a la universidad con una base precaria en las materias científicas fundamentales, así como en el manejo del lenguaje, de idiomas extranjeros, lectura comprensiva, manejo de la informática e Internet, -entre otros-. Por otro lado, la falta de hábitos correctos de estudio, que deberían desarrollarse a lo largo de todo el proceso de escolarización, es otro factor de peso.

En cuanto al punto de vista de las autoridades, las mismas plantean que repitencia es cuando el estudiante no logra sus objetivos académicos por lo cual repite un programa o carrera específico; volver a cursar el o los cursos que por lo menos una vez lo ha decepcionado en un aula y que es un problema grave. Esto es consecuente con lo que plantea Castillo que señala que la repitencia se presenta cuando un estudiante se ve obligado a cursar más de una vez un grado o una materia, sea por mal rendimiento, mala relación con el profesor, o por causas ajenas al ámbito académico. También la definición aportada por González, que afirma que la repitencia se entiende como la acción de cursar reiterativamente una actividad docente, sea por mal rendimiento del estudiante o por causas ajenas al ámbito académico

4.3. Formación docente

Para definir deserción universitaria, se puede decir en una forma muy amplia y general que es considerada como elemento clave para el buen desempeño de los profesores así como también para la búsqueda de la excelencia académica de los estudiantes.

De esa cuenta puede partirse de una definición conceptual de formación docente, propuesta por Lacarriere (2008), quien señala que la formación docente como factor de mejora escolar es una estrategia que pretende incrementar las posibilidades de

mejora del aprendizaje y del rendimiento escolar; y de los esfuerzos que realizan los docentes en cada una de las escuelas, tanto públicas como privadas en el mundo.

En cuanto al tipo de formación profesional, se obtuvo que se encuentra un mayor porcentaje que cuenta con título a nivel Licenciatura en el área de desempeño, seguido por un grupo con menor porcentaje que cuenta con el grado académico de Maestro dentro de su especialidad y un mínimo porcentaje que posee estudios a nivel de postgrado. Esto se relaciona con lo afirmado por Martínez (2007) al respecto de que se puede pensar que el ser experto en la materia hace del docente un buen profesor, pero de ninguna manera es una condición suficiente para que el docente tenga un buen o mal desarrollo profesional. Esto queda asentado cuando los estudiantes afirman en los pasillos que un profesor “sabe mucho, pero no sabe cómo enseñar”. Esta situación se presenta porque dentro de la acción pedagógica se requiere de cualidades o habilidades diferentes para realizarla efectivamente, ya que el conocimiento adquirido sobre el tema implica además que se propicie en el alumno el aprendizaje del tema que el profesor domina.

La actitud docente de los profesores de la carrera expresada como el nivel de colaboración y el interés por incrementar su nivel de formación dentro del Centro Universitario y de la carrera. Se determinó que existe un alto porcentaje que exponen practicar una actitud de auto-superación de manera sistemática y sostenible; otros indican poseer una actitud referente a la superación profesional; así mismo señalan poseer una actitud relacionada al trabajo metodológico integrado y en un menor porcentaje poseen una actitud de cooperación, en su desempeño dentro de la carrera.

La actitud colaborativa también ejerce una posición dentro de la formación docente, así como la visión personal profesional en donde se encontró que el mayor porcentaje se encuentra en profesores que han participado del programa SFPU, seguido por docentes que se encuentran en procesos de Maestría y Postgrados.

La frecuencia de actividades de formación docente programadas por el centro universitario, al respecto el mayor porcentaje señaló que reciben formación dos veces al año, seguido por los que señalaron que tres veces al año y un mínimo porcentaje que señaló que únicamente una vez al año.

En el sentido de la actitud de los docentes se percibe que existe un porcentaje de actitud positiva que sobrepasa el 75% dentro del grupo, tomando en cuenta su actitud personal, su visión personal y la participación dentro de programas de formación, por lo que se puede señalar que los profesores poseen una buena actitud docente. En este sentido se relaciona con lo que Martínez (2007) señala que una de las características fundamentales del hombre, la encuentran en su sociabilidad y por sus características de naturaleza biológica que se manifiestan a través de patrones conductuales, que en una situación dada provoca resistencias, apatías o estímulos por conveniencia personal. El mismo autor indica que algunas de las actitudes que caracterizan las tradiciones academicistas en los centros de trabajo son: la clásica interdependencia negativa y la práctica docente en solitario, todo esto está íntimamente ligado con la debilidad organizativa, donde la práctica del trabajo en equipo se lleva a cabo para establecer las tareas necesarias para dar cumplimiento a las normas institucionales y tradicionalistas como plantea Martínez, (2007, p.110)

Se encuentra que dentro de los enfoques educativos que los docentes de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, señalaron conocer, el enfoque constructivista, el enfoque holístico y el enfoque socio formativo con mayor porcentaje, seguidamente los docentes señalan el método inductivo-deductivo, clase magistral, análisis y discusión, práctica extra-aula e investigación documental, el enfoque centrado en el alumno, donde se señaló que el enfoque darle énfasis a los temas de los cursos que el estudiante manifiesta como una necesidad de aprender y en un mínimo porcentaje el grupo que conoce y utiliza el enfoque humanista. Al momento de contrastar lo señalado por los profesores ante el enfoque educativo que utiliza, el fin principal que se buscó fue identificar si

poseen conocimientos sobre el enfoque socioformativo, donde se pudo constatar que no existió docente alguno que señalara la utilización del mismo como parte fundamental en el desarrollo de sus clases dentro del aula. Este resultado se contrapone a lo esencial del enfoque socioformativo que según Tobón S., González, Nambo, J. & Vasquez J. (2015) plantean indicando que la socioformación es un enfoque que busca que los estudiantes desarrollen su talento y se realicen plenamente resolviendo problemas de la sociedad real, con base en sus propias vivencias, seleccionando áreas concretas de actuación.

Los enfoques o paradigmas educativos que utiliza el docente en su clase, algunos en un porcentaje menor al 15% utilizan el enfoque constructivista, un porcentaje mucho menor utiliza el enfoque humanista, seguidamente aún existe el enfoque conductista, seguido del uso del aprendizaje colaborativo con soporte computacional y aprendizaje cooperativo; el enfoque cognitivo, seguidamente crear o fortalecer un pensamiento crítico y desarrollo de habilidades se encuentra lluvias de ideas, participación personal, foros, clase invertida, además se encuentra representado el aprender haciendo, para sistematizar el aprendizaje significativo; el enfoque expositivo y prácticas de campo está representado, seguido por Investigativo, Analítico, Magistral, también el Participativo, análisis causa efecto y por último el uso de la tecnología. En relación al uso del enfoque socioformativo que es el que se buscó indagar con la pregunta anterior se relaciona con lo aportado por Tobón, (citado por Tobón et al. 2015), este enfoque se define como una perspectiva educativa que se orienta a la formación integral de los ciudadanos a partir del abordaje de problemas el contexto, en un marco de trabajo colaborativo, considerando el proyecto ético de vida de cada uno de los actores, el emprendimiento mediante proyectos transversales, la gestión y co-creación de los saberes y la metacognición, tomando como base las tecnologías de la información y la comunicación.

La formación docente desde el punto de vista de las autoridades fue también un punto de partida para determinar si existe relación entre la formación de los

docentes y la deserción y repitencia dentro de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de producción Agrícola. Al respecto las autoridades del centro universitario clasifican la formación docente de los profesores de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción agrícola en una jerarquía categórica en iguales niveles como muy buena y buena, desechando las otras alternativas de regular y mala, se puede señalar que el punto de vista de las autoridades se encuentra en un nivel de clasificación bueno.

La formación mínima para desempeñarse como docente de la carrera debe de ser el grado académico de licenciado, la recepción de cursos formativos de preferencia cada semestre y la preferencia de graduados de Ingenieros Agrónomos egresados del campus central de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Aunque este es el requerimiento mínimo para desempeñarse como docente se debe tomar en cuenta que el grado académico no garantiza el buen desempeño docente en cuanto a sus competencias dentro de la enseñanza, por lo que este caso tiene especial relación con lo mencionado por Martínez (2007), cuando indica que se puede pensar que el ser experto en la materia o área, hace del docente un buen profesor, pero de ninguna manera es una condición suficiente para que el docente tenga un buen o mal desarrollo profesional, Esta situación se presenta porque dentro de la acción pedagógica se requiere de cualidades o habilidades diferentes para realizarla efectivamente, ya que el conocimiento adquirido sobre el tema implica además que se propicie en el alumno el aprendizaje del tema que el profesor domina.

En cuanto a la existencia de programa de formación y seguimiento del docente en el CUSACQ, las autoridades fueron consecuentes en indicar que dentro del centro no existe ningún programa para apoyar a los docentes dentro de su desempeño profesional docente, pero que debe realizarse por medio del sistema SFPU, también en este sentido se relaciona la pregunta realizada a las autoridades sobre sí el Programa de Formación continua o docente es un requisito para extender la contratación de los docentes, después de responder que si es requisito,

aunque no se puede cumplir a cabalidad, algunas de las autoridades hicieron referencia a que en relación a esto funciona y está abierto para todos los docentes que lo requieran, en ese sentido se hace referencia al acuerdo de creación del SFPU, para relacionar las respuestas:

Según el Punto Décimo Segundo del Acta No. 26-2003 de la sesión celebrada por el Consejo Superior Universitario el día 12 de noviembre de 2003, ACUERDA: 1) Aprobar el Sistema de Formación del Profesor Universitario de la Universidad de San Carlos de Guatemala, el cual deberá ser de aplicación general y obligatoria en todas las Unidades Académicas de esta casa de estudios. En el mismo sentido se solicitó a las autoridades que indicaran si las exigencias laborales motivan al docente universitario para que permanezca en programas de Formación docente o continua, a lo que respondieron enfáticamente que sí, al respecto se hace necesario señalar que se debe motivar a los docentes para permanecer en procesos de formación y mejora continua, pues estos procesos tienen relación directa con lo señalado por Shulman (citados por Tovar-Gálvez & García, 2012): Aunque para un gran número de profesores estas situaciones no tienen mayores implicaciones en el contexto educativo, diferentes estudios han concluido que la enseñanza de una disciplina específica se sustenta en el dominio de un conjunto de conocimientos (pedagógicos, curriculares, de los estudiantes, del contexto y del contenido que se enseña, entre otros) por lo que para enseñar una temática específica no basta el conocimiento disciplinar.

Con respecto a la formación del docente universitario, también es necesario hacer notar para respaldar el punto de vista de las autoridades lo señalado por Montenegro y Funtealba (citados por Tovar-Gálvez & García 2012, p.883) quienes indican que es muy común encontrar en la universidad de hoy docentes que son profesionales que conocen su disciplina pero, que no necesariamente aprendieron como enseñarla.

Otra de las principales interrogantes para las autoridades se enfocó sobre la formación docente para mejorar la relación pedagógica entre docentes y alumnos, en ese sentido las autoridades participantes señalaron la importancia de este proceso, lo cual se relaciona directamente con lo planteado por Ion & Cano (2012) quienes indican que analizando las ofertas formativas de estos centros, se destaca la preocupación por la mejora de la docencia universitaria a través de proporcionar al docente las herramientas más adecuadas para el desempeño de sus tareas. Se implementan en este sentido dos tipos de formación: Formación inicial con un contenido básico necesario para iniciar la docencia universitaria; Formación continuada con herramientas diversas, desde cursos de larga duración (a veces en formato Máster) hasta cursos y talleres puntuales que responden a las necesidades inmediatas del profesorado, ofreciendo cada vez más formación a medida, ligada a facultades en concreto y a proyectos y planes particulares.

Al hacer la interrogante a las autoridades sobre la necesidad de un programa de acompañamiento pedagógico, para apoyar a la mejora de la docencia de los docentes de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, la respuesta fue, directa y coincidentemente que si de parte de las autoridades participantes, esto tiene especial relación con lo indicado por la OCDE (citados por Tovar-Gálvez & García 2012, p.883) concluye que: La ausencia de prácticas y políticas educativas que orienten la práctica docente en la formación de profesionales en la actualidad, ha promovido que en el interior de las aulas de clases universitarias prevalezcan aún métodos educativos tradicionales en los que se privilegia la memorización de contenidos, el aprendizaje individual y la reproducción en la evaluación de los aprendizajes desarrollados por los estudiantes. En la anterior cita, se observa que si no se implementa un programa de acompañamiento, dentro del centro universitario, se corre el grave riesgo de que se siga manifestando una educación tradicionalista conductista.

Para finalizar el proceso de resultados de realizó una asociación entre variables, donde se relacionó la Incidencia de la formación docente en los problemas de

deserción y repitencia universitaria, en este sentido tres de las cuatro autoridades coincidieron en que la formación docente si incide en la deserción y repitencia de los estudiantes, esto se relaciona directamente con algunas de las respuestas de los estudiantes que indicaron poca relación con los docentes como factor de deserción y repitencia.

Los resultados de la relación entre el sistema educativo y la formación docente en la deserción estudiantil universitaria, en nada, pero en otros la deserción es más por las personalidades de algunos profesionales que imparten docencia; el sistema educativo es un todo, y la formación docente es parte de ésta, por lo tanto, hay una relación directa; el sistema educativo y formación docente influyen en cuanto a la carga académica y forma en que se imparten los conocimientos; La poca motivación para un aprendizaje significativo, pertinente y claro, como parte de la incidencia.

Al momento de relacionar los aspectos de la Incidencia de la formación docente en los problemas de deserción y repitencia Universitaria y el sistema educativo y la formación docente en la deserción estudiantil universitaria, se puede relacionar estos indicadores con lo expuesto por Zabalza (2011) quien indica que al hablar de formación de profesores, hay que referirse a intervenciones de diversa índole y con diverso grado de permanencia, desde la formación inicial del profesorado que pretende acceder a la enseñanza universitaria hasta la formación continua del profesorado con experiencia (formación permanente, maestrías, doctorados, etc.), incluyendo, igualmente, las más recientes modalidades de grupos de innovación, redes profesionales, programas de formación en Facultades y Departamentos, etc. En este mismo sentido hay que tomar en cuenta la relación existente con lo expresado por Martínez (2007)

4.4 Conclusiones

- Se determinó que el nivel de deserción dentro de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola del Centro Universitario de Quiché, es elevado, alcanzando un promedio de 15.51% dentro de los siete años en donde se concentró el estudio, el referente de comparación para afirmar que el resultado se encuentra en un nivel alto es porque comparado con lo señalado por Duriez y Obregón (2016), respecto a los resultados presentados en la Encuesta Nacional de Condiciones de Vida 2014, que indican que el porcentaje de abandono escolar situado en ese año el resultado fue de 4.4%. Tomando como base ese comparador se concluye que el nivel de deserción dentro de la carrera se sitúa 11.11 puntos porcentuales por encima del porcentaje presentado dentro de la encuesta Nacional de Condiciones de vida 2014.
- Se determinó que el nivel de repitencia en la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción agrícola del Centro Universitario de Quiché, es de 39.06%, en base a que el total de estudiantes regulares del cuarto al décimo semestre que se encuentran inscritos es de 64 y entre ellos se estableció un número de 25 repitentes. Al respecto no se presenta un comparador para determinar si el nivel de repitencia determinado se encuentra alto o bajo, debido a que en la mayoría de estudios que se realizan sobre repitencia y deserción, se utiliza el cálculo del porcentaje o tasa de titulación de las universidades.
- Se estableció el tipo de formación académica por parte de los docentes de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, por medio del cuestionario en línea dirigido a docentes y por medio de la entrevista estructurada para las autoridades del Centro Universitario de Quiché, estableciendo que los catorce docentes que respondieron el cuestionario, el 64.29% poseen título a nivel Licenciatura en el área de

desempeño; un 21.43% poseen Maestría dentro de su especialidad y el restante 14.9% posee estudios a nivel de postgrado; en base a estos resultados y a la apreciación realizada por las autoridades del Centro Universitario en cuanto a la clasificación de la formación docente desde el punto de vista de las autoridades, la cual fue que los docentes se encuentran en un buen nivel de formación.

- Se concluye que es necesario implementar acciones para mejorar la Formación y desempeño docente de los profesores de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, tomando en cuenta los resultados obtenidos por medio de las preguntas en línea, dirigido a docentes, sobre conocimientos de los diferentes enfoques educativos, el conocimiento del enfoque socioformativo, la mayoría de docentes evidenció falta de conocimiento sobre los enfoques educativos y el enfoque socioformativo principalmente.

4.5 Recomendaciones

Para disminuir los niveles de deserción y la repitencia estudiantil así como mejorar el tipo de formación académica de los docentes del Centro Universitario de Quiché, se recomienda.

- Que las autoridades del Centro Universitario de Quiché, tomen acciones con respecto apoyar a los estudiantes en riesgo de deserción con información sobre becas y proyectos de apoyo para estudiantes distinguidos y de bajos recursos económicos.
- Se recomienda a las autoridades y coordinación de carrera del Centro Universitario de Quiché, en base a los resultados obtenidos sobre el nivel de repitencia dentro de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, procurar la implementación rápida y oportuna de un programa de evaluación docente, con el objeto de determinar detenidamente si existen factores de evaluación del alumno al docente que puedan corregir y mejorar el nivel de aprendizaje según sea el caso, para permitir al estudiante obtener un aprendizaje significativo y de esta forma disminuir el porcentaje de repitencia presentado durante el presente trabajo de investigación.
- Se recomienda a las autoridades del Centro Universitario de Quiché, realizar actividades de motivación para los docentes a efecto de que participen más activamente en los programas de actualización y formación del profesor universitario a cargo del SFPU, con el objeto de que aumenten sus competencias para la docencia y adquieran nuevos conocimientos sobre los enfoques y paradigmas educativos, así como realizar talleres de actualización sobre estrategias de enseñanza aprendizaje enfocados en el alumno.

- Se propone la implementación de un programa de Formación docente para los docentes de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, en base a los resultados obtenidos durante el desarrollo de la presente investigación.

Referencias

Libros

- Briones, G. (1996). *Metodología de la investigación cuantitativa en las ciencias sociales*. Métodos y Técnicas de Investigación para las Ciencias Sociales, 2ª. reimp., Ed. Trillas, México.
- Dankhe, G. L. (1989) “*Investigación y Comunicación*,” en C. Fernández-Collado y G. L. Dankhe (comps.), *La Comunicación Humana: Ciencia Social*, Ed. McGraw-Hill, México.
- Hernández, Fernández y Baptista, (2010), *Metodología de la investigación*, México: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Vallés, Miguel (1999): *Técnicas cualitativas de investigación social*. Reflexión metodológica y práctica profesional. España: Ed. Síntesis.

E-book o Libros en versión electrónica

- Aravena, M., Kimelman, E., Micheli, B., Torrealba, R. & Zúñiga, J. (2006). *Investigación educativa I*. Chile. Recuperado el 20 de julio de 2017 de <https://jrvargas.files.wordpress.com/2009/11/investigacion-educativa.pdf>.
- Arriaza, M. (2006). *Guía práctica de análisis de datos*. Instituto de Investigación y Formación Agraria y Pesquera. IFAPA. Andalucía. Recuperado el 10 de agosto de 2017 de http://www.um.es/jmpaz/AGP1213/guia_practica_de_analisis_de_datos.pdf
- Barrantes, R. (2002). *Investigación: un camino al conocimiento un enfoque cualitativo y cuantitativo*. San José, Costa Rica. Euned. Recuperado el 15 de octubre de 2017 de http://biblioteca.icap.ac.cr/BLIVI/LIBROS/2002/UNED_2003/investigacion_caminos_conocimiento_barrantes.pdf
- Bravin, C. & Pievi, N. (2008). *Documento metodológico orientador para la investigación educativa*. Publicación elaborada en el marco de la Coordinación

de Investigación del INFD, iniciativa conjunta de Organización de Estados Iberoamericanos y UNICEF. Argentina. Recuperado el 8 de agosto de 2017 de:

http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/bitstream/handle/123456789/96341/publicacion_inf.d.pdf?sequence=1

Castañeda, B., Cabrera, A., Navarro, Y. & De Vries, W. (2010). *Procesamiento de datos y análisis estadísticos utilizando SPSS*. Un libro práctico para investigadores y administradores educativos. EDIPUCRS. Porto Alegre, Brasil. Recuperado el 3 de octubre de 2017, de: <http://www.pucrs.br/edipucrs/spss.pdf>

Cortés, M. & Iglesias, M. (2004). *Generalidades sobre Metodología de la Investigación*. Universidad Autónoma del Carmen. Ciudad del Carmen, Campeche, México. Recuperado el 25 de agosto de 2017 de http://www.ucipfg.com/Repositorio/MIA/MIA-12/Doc/metodologia_investigacion.pdf

Galán, M. (2013). *Metodología de la Investigación*. Estudios Exploratorios o Formulativos. Recuperado el 2 de septiembre de 2017 de: <http://manuelgalan.blogspot.com/2013/01/estudios-exploratorios-o-formulativos.html>

Galán, M. (2012). *Metodología de la Investigación*. Investigación Descriptiva. Recuperado el 20 de septiembre de 2017 de: http://manuelgalan.blogspot.com/2012_08_26_archive.html

Hernández, Fernández & Baptista, (2003), *Metodología de la investigación*, capítulo III, p 49. Recuperado el 1 de octubre de 2017 de: <https://es.slideshare.net/jhonnypicone/herndez-et-al-metodologia-de-la-investigacion>

Himmel, E. (2003). *Modelos de análisis de la deserción estudiantil en la educación superior. Segundo semestre de 2002*. Publicación del Consejo Superior de

Educación. Chile. Recuperado el 30 de septiembre de 2017 de: <http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1318958524Modelo%20de%20an%C3%A1lisis%20de%20la%20desercion%20estudiantil%20en%20la%20educacion%20superior.pdf>

Postic, M. y Ketele, J.M. (1988). *Observar las Situaciones Educativas.*, Madrid, Narcea Ediciones pp. 179-200. Recuperado el 2 de agosto de 2017 de: <https://uct.cl/docencia/pioneros/docs/apoyo/observacion%20de%20los%20cambios%20en%20educacion.pdf>

Rodríguez D. & Valldeoriola J. (2009). *Metodología de la investigación.* Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya (UOC), Recuperado el 12 de octubre de 2017 de <http://es.scribd.com/doc/173788756/Metodologia-de-Investigacion-Universitat-oberta-de-catalunya>.

Ruiz, R. (2007). *El Método Científico y sus Etapas.* México. Recuperado el 14 de julio de 2017 de <http://www.index-f.com/lascasas/documentos/lc0256.pdf>

Tobón S., González, Nambo, J. & Vasquez J. (2015). *La Socioformación: Un Estudio Conceptual. Paradigma*, 36, (1); 7–29. Recuperado el 28 de agosto de 2017 de: <http://www.scielo.org.ve/pdf/pdg/v36n1/art02.pdf>

e-grafías

Abero, L., Berardi, L., Capocasale, A., García S. & Rojas R. (2015). *Investigación educativa.* Abriendo las puertas del conocimiento. Convocación: Revista Interdisciplinaria de reflexión y experiencia educativa,. Montevideo, Uruguay: CLACSO. (148-157) Recuperado el 22 de agosto de 2017 de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20150610045455/InvestigacionEducativa.pdf>

Arriaga, J., Burillo, V., Carpeño, A. & Mejía, A. (2011). *Abandono de estudiantes en la Universidad Politécnica de Madrid. Análisis cuantitativo.* Informe I. Madrid,

España.: Observatorio Académico. Recuperado el 16 de septiembre de 2017 de: http://www.alfaguia.org/alfaguia2/files/1347312181_1341.pdf

Duriez, M. & Obregón, G. (2016). *Educación superior en iberoamérica informe 2016*. Informe Nacional: Guatemala. Universidad CINDA. Recuperado el 8 de octubre de 2017 de <http://www.cinda.cl/wp-content/uploads/2016/11/GUATEMALA-Informe-Final.pdf>

FOMIN. (29 de agosto 2017). *Guía Metodológica*. Fondo Multilateral de Inversión, Miembro del grupo BID. Recuperado el 28 de julio de 2017 de http://kmtoolkit-external.fomin.org/productos/guias/Guide_How-to_esp.pdf

Gutiérrez, R., Romero, J., García, K., Pérez, G. & Pacios, L. (s/f). *Apuntes sobre Representación Gráfica*. Facultad de Ciencias Médicas “Julio Trigo López”. Habana, Cuba, Recuperado el 25 de septiembre de 2017 de http://www.rcim.sld.cu/revista_4/articulos_pdf/renearenas.pdf

Montes, I., Almonacid, P., Gómez, S., Zuluaga, F., & Tamayo, E. (2010). *Análisis de la deserción estudiantil en los programas de pregrado de la Universidad EAFIT*. Medellín, Colombia: Dirección de Investigación y docencia. Recuperado de: http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1320244234_30.pdf

_____ (s/f). *Guía Metodológica*. Fondo multilateral de inversiones. Recuperado el 17 de agosto de 2017 de http://kmtoolkit-external.fomin.org/productos/guias/Guide_How-to_esp.pdf

Artículos de revistas

Cabrera, L., Tomás, J., Álvarez, P., González, M., (2006). *Un estudio transversal retrospectivo sobre prolongación y abandono de estudios universitarios*. RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, 12()

105-127. Recuperado el 22 de agosto de 2017 de:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=91612106>

García J. (204). *Estudios Descriptivos*. NURE Investigación, [S.l.], jul. 2004. ISSN 1697-218X. Recuperado el 13 de septiembre de 2017 de:
<http://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/view/180>

Gonzalez, L. (2006). *Repitencia y desercion en educacion superior en américa latina y el caribe*. IESALC Unesco. 41p. Recuperado el 2 de agosto de 2017 de:
https://www.researchgate.net/profile/Luis_Gonzalez_Fiegehen/publication/275275457_Introduccion_al_libro_de_desercion_en_repitencia_y_desercion_universitaria_en_America_Latina_2006-18/links/5536d7900cf2058efdea94d2/Introduccion-al-libro-de-desercion-en-repitencia-y-desercion-universitaria-en-America-Latina-2006-18.pdf

Gonzalez, L. (2005). *Repitencia y deserción universitaria en América Latina*. Presentado en el Seminario de Educación Superior de América Latina y el Caribe. Capítulo, 11. Disponible en:
http://164.73.2.147/alfaguia/files/1319033299_01.pdf

González, M.; Cabrera, L.; Álvarez, P. (2006). *El problema del abandono de los estudios universitarios*. Revisita electrónica Relieve. Vol. 12, No 2. Recuperado el 8 de octubre de 2017 de
http://www.uv.es/RELIEVE/v12n2/RELIEVEv12n2_1.htm

Infante, N., Mendo, N. & Vázquez, M. (2012). *Factores determinantes de la deserción escolar en el Policlínico Docente "Frank País García"*. MEDISAN, 16(4), 526-531. Recuperado el 25 de septiembre de 2017 de:

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1029-30192012000400006&lng=es&tlng=es

Ion, G. & Cano, E. (2012). *La formación del profesorado universitario para la implementación de la evaluación por competencias. Educación XXI*, 15() 249-270. Recuperado el 29 de septiembre de 2017 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70624504012>

Lopera J., Ramírez C., Zuluaga, M., & Ortiz, J. (2010). *El método analítico como método natural*. Universidad de Antioquia, Colombia. *Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas* | 25 (2010.1). Recuperado el 12 de agosto de 2017 de <https://pendientedemigracion.ucm.es/info/nomadas/25/juandiegolopera.pdf>

Lozada, J (2014). *Investigación Aplicada: Definición, Propiedad Intelectual e Industria*. Centro de Investigación en Mecatrónica y Sistemas Interactivos. Revista de Divulgación Científica de la Universidad Tecnológica Indoamérica. CIENCIAMERICA No. 3, diciembre 2014, (páginas 34–39). Recuperado el 14 de julio de 2017 de: <http://www.uti.edu.ec/antiguo/documents/investigacion/volumen3/06Lozada-2014.pdf>

Martínez J. y A. Fernández (2012). “*Factores que motivan la deserción escolar en la zona sur del estado de Chihuahua, un análisis descriptivo y probabilístico*”. En: *Memoria del XXI Coloquio Mexicano de Economía Matemática y Econometría*. Meza Ramos Eduardo, et al. (2012). Edición electrónica Eumed, disponible en: <http://www.eumed.net/libros-gratis/2013/1256/1256.pdf#page=197>

Olave-Arias, G; Cisneros-Estupiñán, M; Rojas-García, I; (2013). *Deserción universitaria y alfabetización académica*. Educación y Educadores, 16() 455-471. Recuperado el 30 de julio de 2017 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83429830004>

- Passailaigue, R., Amechazurra, O., & Galarza, J. (2014). *La deserción y la repitencia en las instituciones de Educación Superior*. algunas experiencias investigativas en el Ecuador. *Universidad y Sociedad* [seriada en línea], 6 (1). pp. 102-107. Recuperado el 29 de julio de 2017 de: <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/177/174>
- Ríos-Guzmán, R. Méndez, D. Oztín, E. López, D. (2016). *Factores de riesgo para repitencia en la unidad didáctica de Física*. Sexta conferencia latinoamericana sobre el abandono en la educación superior. Escuela Politécnica Nacional. Recuperado el 25 de julio de 2017 de: <http://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/download/1309/1785>
- Rios, R., Peña, R., & Aguilar, M. (2014). *Factores predisponentes a la deserción en primer año de la carrera de Medicina*. Guatemala: Dirección General de Investigación, Programa Universitario de Investigación en educación. Recuperado el 8 de octubre de 2017 de <http://digi.usac.edu.gt/bvirtual/informes/puie/INF-2014-32.pdf>
- Robledo, J. (2009). *Observación Participante: informantes claves y rol del investigador*. Departamento de Investigación FUDEN. *Nure Investigación*, nº 42. Recuperado el 22 de agosto de 2017 de www.nure.org/OJS/index.php/nure/article/download/461/450
- Rojas, M. (2009). *El abandono de los estudios universitarios: deserción y recepción de la juventud*. Hologramatica – facultad de Ciencias Sociales – UNLZ –, 75-94. Recuperado el 11 de septiembre de 2017 de: http://www.alfaquia.org/alfaquia/files/1319736384_13.pdf
- Sepúlveda, Leandro; Opazo, Catalina (2009). *Deserción Escolar en Chile: ¿Volver la Mirada Hacia el Sistema Escolar?* En: *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*; REICE, 2009, Vol. 7, nº4; <http://biblioteca.uahurtado.cl/ujah/reduc/pdf/pdf/txt399.pdf>

- Terrazas Pastor, R; (2011). *Planificación y programación de operaciones. Perspectivas*, () 7-32. Recuperado el 18 de septiembre de 2017 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=425941257002>
- Torres, J., Acevedo, D. & Gallo, Luis. (2015). *Causas y consecuencias de la deserción y repitencia escolar: una visión general en el contexto latinoamericano*. *Cultura, Educación, Sociedad*. 6. 157-187. Recuperado el 8 de octubre de 2017 de https://www.researchgate.net/publication/299535370_Causas_y_consecuencias_de_la_desercion_y_repitencia_escolar_una_vision_general_en_el_contexto_latinoamericano
- Tovar-Gálvez, J. & García, G. (2012). *Investigación en la práctica docente universitaria: obstáculos epistemológicos y alternativas desde la Didáctica General Constructivista*. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 38, n. 04, p. 881-895, out./dez. Recuperado el 29 de julio de 2017 de <http://www.scielo.br/pdf/ep/v38n4/07.pdf>
- Zabalza, M. (2011). *Formación del profesorado universitario: mejorar a los docentes para mejorar la docencia*. *Educação. Revista do Centro de Educação*, 36() 397-423. Recuperado 15 de 2017 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117121313006>

Blogs

- Guzmán, J., Hernández, N., Reyes, A. & Velásquez, B. (2013). *Metodología de la investigación las variables*. *Ministerio del poder popular para la educación universitaria*, Universidad Pedagógica, IMPM-UPEL EL TIGRE. Recuperado el 12 de agosto de 2017 de: <http://adelajesus.blogspot.com/>
- Rojas, R. (2017, 05 agosto). *La investigación científica*. Blog Investigación. Recuperado de: <http://investigacionyacademia.blogspot.com/2011/04/la-investigacion-cientifica-separata-2.html>

Quintana, W. (2017). *Principales Factores Asociados que Influyen en la Repitencia, del curso de Introducción a la Matemática, en la Facultad de Agronomía, USAC*. Blog Aula 2.0. Recuperado el 18 de agosto de 2017 de <http://www.aula20.com/profiles/blog/list?user=2700b778zzxg7>

Yaringaño L. (2017, 06 de agosto). *Definición de deductivo e inductivo*. [Web log post]. Recuperado el 22 de agosto de 2017 de <http://luisyaringano.blogspot.com/2008/04/definicion-de-deductivo-e-inductivo.html>

Tesis

Arancibia, R. (2016). *Aproximaciones a la deserción universitaria en programas de formación vespertina en Chile: causas e implicancias*. (Tesis doctoral). Universidad de Granada, España. Recuperado el 16 de julio de 2017 de: <https://hera.ugr.es/tesisugr/26391077.pdf>

Casadiegos, G. & Casadiegos, F. (2014). *Diseño de estrategias de retención para disminuir la deserción escolar de estudiantes del grado sexto del Instituto Politécnico de Bucaramanga*. (Tesis de maestría). Universidad de Tolima, Ibagué, Tolima. Recuperado 16 de julio de 2017 de: <http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1154/1/RIUT-BHA-spa-2014-Dise%C3%B1o%20de%20estrategias%20de%20retenci%C3%B3n%20para%20disminuir%20la%20deserci%C3%B3n%20escolar%20de%20estudiantes%20del%20grado%20sexto%20del%20instituto%20polit%C3%A9cnico%20de%20Bucaramanga%20.pdf>

Estrella, S. A. (2015). *Causas que determinan la deserción y la repitencia escolar*. (Tesis de maestría). Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Sede Ecuador. Recuperado 16 de julio de 2017 de: <http://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/8857/2/TFLACSO-2015SEEZ.pdf>

- Franco, B. (2017). *Las causas de la deserción estudiantil durante los primeros dos años en las áreas de Ciencias Sociales y Humanidades en dos universidades de Guayaquil*. (Tesis doctoral). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú. Recuperado 14 de julio de 2017 de: http://cybertesis.unmsm.edu.pe/xmlui/bitstream/handle/cybertesis/6188/Franco_db.pdf?sequence=1
- Girón, F. (2014). *Factores de riesgo que ocasionaron la deserción de estudiantes de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Rafael Landívar*. (Tesis de Maestría). Universidad Rafael Landívar. Guatemala.
- Hernández A. (2014). *Empleo estudiantil en México urbano y su impacto en la deserción escolar del nivel medio superior*. (Tesis de Maestría). Colegio de la Frontera Norte, Tijuana, B.C., México. Recuperado el 12 de julio de 2017 de: <https://www.colef.mx/posgrado/wp-content/uploads/2014/11/Tesis-Hernandez-Robles.pdf>
- Higuera, M. C. (2015). *Factores asociados a la repitencia escolar en los estudiantes de básica secundaria y media vocacional del Colegio Simón Bolívar IED de la ciudad de Bogotá*. (Tesis de Maestría). Universidad Católica de Colombia. Bogotá, D.C. Recuperado el 22 de julio de 2017 de: <http://repository.ucatolica.edu.co/bitstream/10983/2241/1/FACTORES%20ASOCIADOS%20A%20LA%20REPITENCIA%20ESCOLAR%20EN%20LOS%20ESTUDIANTES%20DE%20BASICA%20SECUNDARIA%20Y%20MEDIA%20VOCACIONAL%20DEL%20COLEGIO%20SIMON%20B~1.pdf>
- Hinojosa, S. & Zambrano, H. (2012). *Repitencia y deserción de los estudiantes de pregrado de la facultad de ciencias psicológicas y la facultad de ingeniería, escuela ciencias, carrera ingeniería informática de la universidad central del Ecuador durante el periodo 2003-2009*. (Tesis de grado). Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador. Recuperado el 22 de julio de 2017 de: <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/470/1/T-UCE-0005-48.pdf>

- Lacarrière, J. L. (2008). *La formación docente como factor de mejora escolar*. (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid, España. Recuperado el 16 de julio de 2017 de: https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/.../11829_lacariere_espin_oza.pdf
- Martínez, G. & Muñoz, S. (2016). *Propuesta de intervención para atender los factores asociados a la deserción escolar, identificados en los estudiantes de ciclo 3 del Colegio María Mercedes Carranza*. (Tesis de maestría). Universidad Libre, Bogotá, Colombia. Recuperado el 22 de julio de 2017 de: <http://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8272/PROPUESTA%20DE%20INTERVENCION%20PARA%20ATENDER%20LOS%20FACTORES%20ASOCIADOS%20A%20LA%20DESERCION%20ESCOLAR%2C%20IDENTIFICAD.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Martínez, O. (2007). El desarrollo profesional de los docentes de secundaria: Incidencia de algunas variables personales y de actuación profesional. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona. Departamento de Pedagogía aplicada. Recuperado el 16 de noviembre de 2017 de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5048/oemt1de1.pdf?sequence=1%20>
- Melendez, R., & Meriño, D. (2008). *Estudio sobre la deserción y permanencia académica en la facultad de Ingeniería de la Universidad de La Guajira, desde el II PA 2005 hasta el II PA 2007*,. (Tesis de grado). Guajira, Colombia: Facultad de Ingeniería, Universidad de la Guajira. Recuperado el 16 de julio de 2017 de: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-323174_recurso_1.pdf
- Miranda, J. (2000). *Formación Docente del Profesor Universitario del área científica de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media EFPEM y*

su relación con el rendimiento académico del estudiante. (Tesis de grado). Guatemala: Universidad de San Carlos de Guatemala, Facultad de Humanidades, Maestría en Docencia Universitaria. Recuperado el 16 de julio de 2017 de: http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/07/07_1122.pdf

Sanabria, E. (2014). *La deserción escolar en el contexto rural colombiano. caso guateque – Boyacá.* Universidad pedagógica nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado el 12 de agosto de 2017 de: <http://repository.pedagogica.edu.co/xmlui/bitstream/handle/123456789/2243/TO-17751.pdf?sequence=1>

Sánchez, C., (2013). *Factores influyentes en la deserción escolar.* (Tesis de maestría). Universidad del Zulia, Maracaibo, Venezuela.

Yépez, V. (2013). *Deserción escolar de los estudiantes de educación básica de la unidad educativa “Sagrado Corazón de Jesús” de la ciudad de Latacunga durante los últimos tres años lectivos.* (Tesis de maestría). Universidad Andina Simón Bolívar. Quito, Ecuador. Recuperado el 14 de agosto de 2017 de: <http://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/3732/1/T1286-MGE-Yepez-Desercion.pdf>

Anexos

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE FORMACIÓN DE PROFESORES DE ENSEÑANZA MEDIA
MAESTRIA EN FORMACIÓN DOCENTE



Propuesta de Formación docente

**Para docentes de la Carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de
Producción Agrícola del Centro Universitario de El Quiché, CUSACQ.**

Juan Carlos Echeverría Herrera

CARNÉ: 201690451

CUI: 1879 79626 1401

jucaeche71@yahoo.es

Móvil: 59731047

Guatemala 03 de noviembre de 2017

ÍNDICE

Temas	Página
I. Introducción	1
II. Objetivos	2
2.1 Objetivo General.....	2
2.2 Objetivos Específicos	2
III. Justificación.....	3
IV. Fundamentación Teórica.....	4
4.1 Formación docente	4
4.2 Competencia profesional docente	4
4.3 La Socioformación.....	5
4.4 Qué es la Socioformación.....	5
4.4 Características centrales del concepto de la docencia socioformativa	5
4.5 Conceptos cercanos y que estén en la misma categoría se diferencia el concepto de docencia socioformativa.....	6
4.6 Docencia socioformativa.....	7
4.7 Actualización docente.....	7
4.8 Determinantes que influyen en el rendimiento académico	7
V. Desarrollo de la propuesta	8
Contenidos de los temas de formación	9
VI. Referencias	10

.

.

.

I. Introducción

Los procesos de formación docente, deben estar encaminados a buscar la mejora del rendimiento escolar, por medio de procedimientos planteados para preparar profesores con altas capacidades y competencias en formación de recursos humanos, preparando a los docentes para desarrollar sus habilidades, actitudes y conocimientos en beneficio de la comunidad educativa que tiene bajo su cargo.

En ese sentido se busca con la implementación de un programa de formación docente, realizar acciones encaminadas a disminuir la deserción y repitencia universitaria por medio del programa, crear en el docente las competencias necesarias para mejorar sustancialmente los procesos de enseñanza aprendizaje y elevar el rendimiento de los estudiantes por medio de la oferta de enseñanza para un aprendizaje significativo por medio de la socioformación.

Partiendo de lo anteriormente descrito se observan las aportaciones de diferentes autores sobre los efectos de la formación docente en la eficiencia de la la práctica docente, en ese sentido Trigwell, Prosser & Waterhouse (1999) y Ho, Watkins & Kelly (2001) sugerían que la formación continua podría indicar que no es sólo el conocimiento adquirido con el desarrollo profesional continuo, sino también la influencia que esto tiene sobre la motivación y el entusiasmo del profesor por el aprendizaje, lo que repercute en el aumento de rendimiento de los estudiantes (Ion & Cano 2012, p.253). Otros estudios Guyton & Farokhi (citado por Ion & Cano 2012, p.253) han encontrado una fuerte relación consistentemente positiva entre los cursos de formación del profesorado y la eficacia de la práctica docente de éstos.

En base a lo anteriormente descrito se denota que un programa de formación docente permitirá de alguna manera sentar las bases para disminuir la deserción y repitencia por medio de la mejora continua de los docentes de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola.

II. Objetivos

2.1 Objetivo General

- Elaborar un programa de Formación docente para los docentes de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, del Centro Universitario de Quiché, para disminuir la deserción y repitencia, por medio de acciones de formación docente y acompañamiento pedagógico que fortalezcan el enfoque socio formativo universitario y reduzcan los niveles de deserción y repitencia.

2.2 Objetivos Específicos

- Desarrollar un proceso de formación de los profesores desde la socioformación que contribuyan a consolidar la metodología de la docencia socioformativa como una respuesta a la formación de estudiantes competentes, integrales y con un proyecto ético de vida sólido.
- Proveer a los docentes de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, las herramientas necesarias para desarrollar competencias y habilidades para diseñar y planificar sus cursos utilizando estrategias de enseñanza-aprendizaje y procedimientos de evaluación que respondan a las exigencias del modelo con enfoque socio formativo.
- Apoyar a los docentes de la carrera de Ingeniería agronómica en Sistemas de Producción Agrícola por medio de un programa de acompañamiento pedagógico y seguimiento, que los apoye de forma directa para identificar sus falencias individuales en la impartición de sus clases y que junto a sus estudiantes alcancen la excelencia académica.

- Fortalecer la Integración del profesorado de la carrera mediante la participación activa dentro del programa de formación docente en la búsqueda de

III. Justificación

La formación docente está íntimamente relacionada con la calidad de la formación que se imparte a los estudiantes y no con el grado académico con que cuentan los profesores para ejercer la docencia, como se puede interpretar de una forma fría o por analogía. La formación docente es de alguna manera el gancho que permitirá que los estudiantes adquieran de la mejor manera los aprendizajes y los fijen dentro de su cerebro.

Según los resultados de la investigación “La deserción y repitencia y la formación docente de los profesores”, estudio realizado en la Carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola del Centro Universitario de El Quiché, CUSACQ. Dentro de los resultados obtenidos reflejó que el nivel de deserción de los estudiantes de la carrera, se encuentra en un 15.51%, asimismo, el nivel de repitencia de los estudiantes de la carrera, se encuentra en un nivel de 39.06%, el tipo de formación académica de los docentes está distribuido de la siguiente forma; el 64.29% poseen título a nivel Licenciatura en el área de desempeño; un 21.43% poseen Maestría dentro de su especialidad y el restante 14.9% posee estudios a nivel de postgrado. Partiendo de ésta información se observa que tanto el nivel de deserción como el de repitencia se encuentran en un nivel alto y aunque el tipo de formación docente se encuentra en un buen nivel, los resultados de los cuestionarios realizados para obtener información sobre la formación docente, arrojaron información sobre el bajo conocimiento de los docentes de los enfoques educativos, así como de metodologías y estrategias de enseñanza aprendizaje, evaluación.

En este sentido también se debe tomar en cuenta que existen autores que referencian la necesidad de formación docente para disminuir la deserción y repitencia universitaria, dentro de este contexto, Infante, Alcolea, & Vásquez, 2012, (citado por Rios, Peña, & Aguilar, 2014, p.17) señalan que es necesario tomar en cuenta los problemas propios de los docentes como: formación docente dentro de su profesión, pero con pocos conocimientos didácticos y pedagógicos, didáctica inadecuada, desactualización, relaciones interpersonales dificultosas y otros, son factores que inciden en el abandono estudiantil, esto se resume en la indagación del aspecto de la formación docente del personal de la carrera.

En base a lo anteriormente descrito se puede se ve la profunda necesidad de desarrollar dentro de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción agrícola, un plan piloto de formación docente dirigido a alcanzar un mayor grado de formación docente de los profesores y con el fin primordial de incidir en la disminución el nivel de la deserción y repitencia dentro de la carrera.

IV. Fundamentación Teórica

4.1 Formación docente

De acuerdo con Lacarriere (2008), quien señala que “La formación docente como factor de mejora escolar es una estrategia que pretende incrementar las posibilidades de mejora del aprendizaje y del rendimiento escolar; y de los esfuerzos que realizan los docentes en cada una de las escuelas, tanto públicas como privadas en el mundo” (p.13).

4.2 Competencia profesional docente

Según Pavié (2011) un profesional competente debe ser capaz de transferir y adaptar, en el marco de su desempeño laboral, uno o varios esquemas de actividad a diversas situaciones o problemas que se le presentan, ya que la competencia no es tanto una característica del trabajo en sí, sino de quienes lo ejecutan bien.

En este mismo sentido, Pavié (2011) también hace ver que por esto, las competencias no se adquieren en una etapa de formación inicial y se aplican sin más, sino que se crean y se recrean continuamente en la práctica profesional, y además de todo lo anterior, contienen un fuerte componente reflexivo y ético relacionado con la ejecución profesional a la que se vincula.

4.3 La Socioformación

De acuerdo con Tobón (citado por Hernández, Tobón., & Vázquez, 2014) Para abordar los retos de la sociedad del conocimiento se ha venido construyendo de manera colaborativa un enfoque alternativo en Iberoamérica denominado la socioformación (90).

4.4 Qué es la Socioformación

De acuerdo con Tobón (citado por Hernández, et al., 2014) la socioformación consiste en formar personas integrales para la sociedad del conocimiento con un sólido proyecto ético de vida, trabajo colaborativo, emprendimiento y gestión del conocimiento, con las competencias necesarias para identificar, interpretar, argumentar y resolver los problemas de su contexto con una visión global y a través de proyectos interdisciplinarios (p. 90).

4.4 Características centrales del concepto de la docencia socioformativa

La docencia socioformativa tiene las siguientes características principales Tobón (citado por Hernández, et al., 2014, p.93):

- Resolución de problemas: se abordan los problemas como retos para resolver necesidades, crear e innovar, y así contribuir a mejorar lo que se tiene (problemas del contexto). En este sentido son oportunidades para vivir mejor y no situaciones negativas que bloquean la actuación.
- Metacognición: se tiene como base la metacognición en todo lo que se hace, para de esta forma estar en un proceso de mejoramiento continuo en torno

al logro de unas determinadas metas. Lo que se piensa, siente y hace pasa a través de la reflexión a formar parte del proyecto ético de vida.

- Trabajo colaborativo: para lograr la formación integral es necesaria la colaboración, buscando el logro de metas concretas. Esto implica resolver las dificultades y conflictos con diálogo, actitud positiva y responsabilidad frente al logro de los compromisos adquiridos.
- Gestión del conocimiento: se busca pasar de la información, a trabajar con el conocimiento. Esto implica analizar críticamente la información, comprenderla, organizarla de forma sistémica y buscar su pertinencia para resolver problemas.
- Proyecto ético de vida: es necesario tener un propósito claro en la vida, buscar la realización personal, trabajar con laboriosidad y perseverancia para lograr las metas.
- El proyecto ético de vida en la docencia socioformativa implica actuar con base en los valores universales.

4.5 Conceptos cercanos y que estén en la misma categoría se diferencia el concepto de docencia socioformativa

De acuerdo con Hernández, et al. (2014) La docencia socioformativa se diferencia principalmente de la docencia constructivista y de la docencia tradicional centrada en contenidos por los siguientes aspectos.

Tabla No. 1 Diferencias de la docencia socioformativa con otros conceptos

Docencia centrada en contenidos (Marqués, 2011)	Docencia constructivista (Díaz-Barriga, 2001)	Docencia socioformativa (Tobón, 2012b)
Pretende alcanzar determinados objetivos de aprendizaje, sin una relación explícita con el perfil de egreso.	Pretende generar procesos para construir el conocimiento, en donde el individuo crezca como persona y se ubique como acto crítico de su entorno.	Pretende formar al menos una competencia en el marco del compromiso social, la antropológica y el emprendimiento.
El énfasis en contenidos temáticos provoca la separación entre la teoría y la práctica.	El énfasis en situaciones problemáticas es la plataforma para construir el conocimiento didáctico integrador.	El énfasis en actuaciones integrales para resolver problemas de la vida implica principios de idoneidad, ética y mejora continua.

Fuente: Hernández, et al. (2014)

4.6 Docencia socioformativa

De acuerdo con Hernández, et al. (2014) implica el desarrollo de actividades con la mediación directa del docente y los compañeros. Se establecen las estrategias necesarias para alcanzar las metas propuestas con base en el trabajo colaborativo y la transversalidad.

4.7 Actualización docente

Según Parra, Benavides, García, Tobón, López, Monje, Favela, González, Sánchez, Carrasco, Rodríguez & Contreras (2015). La actualización docente es de suma relevancia, impacta en la mejora y profesionalización docente y en las emociones positivas de los estudiantes (p.25).

Dentro de la formación integral tanto de los docentes como de los estudiantes y entre los elementos externos al individuo que pueden interactuar con los determinantes personales, se encuentran aspectos como el tipo de universidad y los servicios que ofrece, el compañerismo, el ambiente académico, la formación del docente y las condiciones económicas (Parra, et al., 2015, p.25).

4.8 Determinantes que influyen en el rendimiento académico

De acuerdo con Garbanzo (citado por Parra, et al., 2015), algunos de los determinantes que influyen en el rendimiento académico abarcan características propias de los docentes, las cuales incluyen la planificación de metodologías, los horarios, la cantidad de estudiantes por profesor y la dificultad de las distintas materias, entre otros (p.25).

V. Desarrollo de la propuesta

La presente propuesta de formación docente está dirigida principalmente para los docentes que componen el claustro de Profesores de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola del Centro Universitario de Quiché, pero puede extenderse a otras carreras dependiendo de la capacidad de las autoridades para ampliar el número de participantes.

Es una propuesta de capacitación pedagógica dirigida a los docentes universitarios del CUSACQ, especialmente a los profesores de la carrera, definiendo desde el inicio que la formación docente está ligada al desarrollo de competencias profesionales más que a la formación académica, ante esta explicación, debe quedar claro que para la institución representará un desafío que debe solventar mediante motivación y creando interés en los docentes por medio de una campaña de información que se encargará de transmitir los conocimientos necesarios para el desarrollo de la actividad.

Dentro de la presente propuesta es necesario que las autoridades tomen en cuenta que en relación al tiempo de capacitación o formación docente se realizará dentro de los horarios de trabajo de los docentes, a fin de permitir la mayor participación posible, en ese sentido se propone para evitar la pérdida de períodos de clase que causaría la actividad que los días de formación docente se distribuyan uno a la vez en horario de 18: a 21:00 horas, utilizando el primer o el último día de evaluaciones parciales y de la evaluación final, así como de los primeros tres días de la semana de dolores, como se conoce, la distribución de actividades se propone de la siguiente manera.

Tabla No. 2 Distribución de posibles fechas de formación docente para Profesores de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola.

No.	Fecha	Observaciones
01	05 de marzo	Día lunes, correspondiente a la semana primer examen parcial
02	12 y 13 de marzo	Lunes y martes correspondientes a la semana previa a la Semana Santa.
03	30 de mayo	Día lunes, correspondiente a la semana del segundo examen parcial

Fuente: Elaboración Propia

Tabla No. 3 Actividades a desarrollar durante el primer semestre del ciclo lectivo de 2018.

No.	Actividad	Competencia de los docentes	Fecha de realización
1.	Formación Universitaria basada en competencias	Aplica la conceptualización y enfoques de las competencias	05 de marzo
2.	La formación por competencias en la universidad.	Aplica correctamente la ruta metodológica para implementar el currículo por competencias dentro de sus asignaturas.	12 y 13 de marzo
3.	Estrategias metodológicas para el desarrollo de competencias.	Utiliza eficientemente la didáctica en relación con el desarrollo de las competencias para mejorar su desempeño docente.	

Fuente: Elaboración Propia

Contenidos de los temas de formación

No.	Tema	Contenidos
1	Formación universitaria basada en competencias	La conceptualización y enfoque de la competencia. Escenario mundial de la educación. La vigencia del modelo por competencias como respuesta a la sociedad del conocimiento y al avance científico y tecnológico.
2	La formación por competencias en la universidad.	Los procesos de docencia. Ruta metodológica para implementar el currículo por competencias a partir del modelo educativo universitario.
3	Estrategias metodológicas para el desarrollo de competencias.	Didáctica universitaria, su relación con el desarrollo de las competencias y los criterios de desempeño docente.

Fuente: Elaboración Propia

El desarrollo de los temas incluidos en la propuesta de formación docente estarán sujetos a cambios en fechas según la disponibilidad de los participantes.

La contratación de los facilitadores o el pago de honorarios correrán por cuenta del Centro Universitario de Quiché.

VI. Referencias

Libros

Parra, H., Benavides J., García, V., Tobón, S., López J., Monje, J., Favela, R., González, S., Sánchez, G., Carrasco, J., Rodríguez, C., & Contreras, G. (2015). *Las competencias del docente de medicina Las competencias del docente de medicina y sus implicaciones en el desempeño académico del médico en formación*. PEARSON, México. Recuperado el 28 de octubre de 2017 de <http://www.uaem.mx/sites/default/files/facultad-de-medicina/descargas/las-competencias-del-docente-de-medicina.pdf>

Artículo de revista

Hernández-Mosqueda, J., & Tobón-Tobón, S., & Vázquez-Antonio, J. (2014). *Estudio conceptual de la docencia socioformativa*. Ra Ximhai, 10 (5), 89-101. Recuperado el 02 de noviembre de 2017 de <http://www.redalyc.org/pdf/461/46132134006.pdf>

Pavié, A. (2011). Formación docente: hacia una definición del concepto de competencia profesional docente. REIFOP, 14 (1), 67-80. Recuperado el 29 de octubre de 2017 de http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1301587967.pdf

Rios, R., Peña, R., & Aguilar, M. (2014). Factores predisponentes a la deserción en primer año de la carrera de Medicina. Guatemala: Dirección General de Investigación, Programa Universitario de Investigación en educación. Recuperado de <http://digi.usac.edu.gt/bvirtual/informes/puie/INF-2014-32.pdf>

Ion, G. & Cano, E. (2012). La formación del profesorado universitario para la implementación de la evaluación por competencias. *Educación XXI*, 15() 249-270. Recuperado el 28 de octubre de 2017 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70624504012>

e-grafías

Alonzo D., Moguel, S. & Arceo L. (2012). *Transformación de la docencia hacia el enfoque en competencias. Quaderns Digitals / Quaderns número 72*. Recuperado el 30 de octubre de 2017 de: http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=11161

Tesis

Lacariere, J. L. (2008). La formación docente como factor de mejora escolar. (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid, España. Recuperado el 01 de noviembre de 2017 de: https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/.../11829_lacariere_espin_oza.pdf



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

**ESCUELA DE FORMACION DE PROFESORES DE ENSEÑANZA
MEDIA DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
MAESTRIA EN FORMACION DOCENTE.**

GUIA DE REVISIÓN

ESTUDIANTES INSCRITOS Y RETIRADOS DURANTE EL SEMESTRE

AÑOS 2010-2016

Introducción: La presente guía de revisión, tiene como finalidad recolectar datos importantes para la Investigación La deserción y repitencia y la formación docente de los profesores, en la Carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, en el Centro Universitario de Quiché, CUSACQ, como trabajo de graduación de la Maestría en Formación docente de la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media EFPEM.

REGISTRO ACADÉMICO CUSACQ

1. Se tomará la cantidad de alumnos ingresados en las cohortes en los años 2,010 al 2,016 (cuadro 1)
2. De las listas de ingresos en las cohortes 2,010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015 y 2,016 se determinarán quienes de ellos se retiraron y se obtendrá de ellos la siguiente información (cuadro 1):
Nombre completo.
Correo electrónico.
Teléfono
Dirección
3. Se realizará una revisión de los cuadros actuales de los estudiantes para establecer el Semestre o bloque que presenta más deserción (cuadro 2)
4. Con los datos obtenidos se realizará una matriz de información para poder enviar los cuestionarios en línea o realizar llamadas telefónicas a los estudiantes que abandonaron sus estudios.
5. Se realizará una revisión de cuadros para determinar los Cursos con mayor número de reprobados (cuadro 3).
6. Se realizará una revisión de cuadros para determinar el Semestre o bloque con mayor número de repitentes (cuadro 4)
7. Con los datos obtenidos se realizará una matriz de información para poder enviar los cuestionarios en línea o realizar llamadas telefónicas a los estudiantes que se encuentran en repitencia dentro de sus estudios.
8. Se realizará una revisión de cuadros para determinar los Cursos con mayor número de repitentes (cuadro 5)

1. Cantidad de alumnos inscritos y retirados durante el semestre o bloque

AÑO	PRIMER SEMESTRE		SEGUNDO SEMESTRE		OBSERV.
	INSCRITOS	RETIRADOS	INSCRITOS	RETIRADOS	
2010					
2011					
2012					
2013					
2014					
2015					
2016					

Fuente Elaboración Propia Deserción, Repitencia y formación docente de los profesores 2017.

2. Semestre o bloque que presenta más deserción:

No.	Semestre o bloque	No. de desertados
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		

Fuente Elaboración Propia Deserción, Repitencia y formación docente de los profesores 2017.

FACTORES CULTURALES:

Maya/Indígena	1	Xinca	4
Mestizo/Ladino	2	Otro	5
Garífuna	3		

Grupo lingüístico al que pertenece:

K'iche'	1	Ixil	4
Sakapulteko	2	Español	5
Uspanteko	3	Otro	6

Especifique: _____

FACTORES ACADÉMICOS

Tipo de Establecimiento donde cursó la educación secundaria:

Oficial plan diario	1	Colegio plan diario	5
Oficial Nocturno	2	Colegio Nocturno	6
Colegio Fin de semana	3	Cooperativa plan diario	7
Cooperativa fin de semana	4	Otro (especifique): _____	

Intereses de la Carrera:

Vocación	1	Oportunidades laborales	3
Tradición Familiar	2	Horario	4
Otro	5	Especifique: _____	

Manejo de Idiomas:

Lengua materna:	1	Inglés:	3
Español o castellano	2	Otro:	4
		Especifique: _____	

De los siguientes aspectos, cual (es) considera ha (n) sido determinantes para haber dejado de estudiar esta carrera:

Carga académica excesiva	1	Trabajo	7
Bajo rendimiento académico	2	Cambio de estado civil	8
Deficiente relación con los profesores	3	Bajos recursos económicos	9
Deficiente calidad del programa	4	Problemas institucionales	10
Acoso de parte de los docentes	5	Discriminación racial	11
Problemas emocionales y/o físicos	6		

De los siguientes aspectos, señale cual (es) considera usted ha (n) sido las principales consecuencias de haber dejado sus estudios en esta carrera:

Pérdida de tiempo	1
Pérdida Económica	2
Exceso de estudiantes en las aulas	3
Problemas familiares	4

Problemas emocionales 5

Cursos que motivaron el retiro

FACTORES ECONÓMICOS

Con quién vive actualmente

Solo	1	Cónyuge	4
Padres y hermanos:	2	Otros familiares	5
Solo hermanos	3	Otros no familiares	6

De qué forma se financia sus estudios

Recursos propios	1	Crédito educativo	4
Recursos familiares	2	Otro	5 Especifique: _____
Beca	3		

4. ¿A cuánto asciende el nivel de ingreso en su hogar (en quetzales)

0 a 1000	1	3001 a 4000	4
1001 a 2000	2	más de 4001	5
2001 a 3000	3		

5. Escolaridad del padre:

Primaria	1
Básico	2
Educación media	3
Técnico Universitario	4
Universidad completa	5
Posgrados	6

5. Escolaridad de la madre:

Primaria	1
Básico	2
Educación media	3
Técnico Universitario	4
Universidad completa	5
Posgrados	6

Gracias por su colaboración

Ocupación:			
Estudiante	1	Empleado público	5
Empleado (o) privado	2	Técnico	6
Agricultor (a)	3	Quehaceres domésticos	7
Comerciante	4	Otro	8
		Especifique: _____	

FACTORES CULTURALES:

Maya/Indígena	1	Xinca	4
Mestizo/Ladino	2	Otro	5
Garífuna	3		

Procedencia			
Rural	1	Urbana	2

Grupo lingüístico al que pertenece:			
K'iche'	1	Ixil	4
Sakapulteko	2	Español	5
Uspanteko	3	Otro	6
		Especifique: _____	

Ocupación:			
Estudia únicamente	1	Trabaja medio tiempo	3
Trabaja tiempo completo	2	Estudia 2 carreras	4
Otro	5	Especifique: _____	

FACTORES ACADÉMICOS

Tipo de Establecimiento donde cursó la educación secundaria:			
Oficial plan diario	1	Colegio plan diario	5
Oficial Nocturno	2	Colegio Nocturno	5
Colegio Fin de semana	3	Cooperativa plan diario	7
Cooperativa fin de semana	4	Otro (especifique): _____	

Intereses de la Carrera:			
Vocación	1	Oportunidades laborales	3
Tradición Familiar	2	Horario	4
Otro	5	Especifique: _____	

Manejo de Idiomas:			
Lengua materna:	1	Inglés:	3
Español o castellano	2	Otro:	4
		Especifique: _____	

Otro Tipo de formación:			
Técnico Universitario	1	Licenciatura:	2
Otra:	3	Especifique: _____	

FACTORES ECONÓMICOS

Con quién vive actualmente

Solo	1	Cónyuge	4
Padres y hermanos:	2	Otros familiares	5
Solo hermanos	3	Otros no familiares	6

Trabaja actualmente

Si	1	No	2
----	---	----	---

De qué forma se financia sus estudios

Recursos propios	1	Crédito educativo	4
Recursos familiares	2	Otro	5
Beca	3	Especifique: _____	

4. ¿A cuánto asciende el nivel de ingreso en su hogar (en quetzales)

0 a 1000	1	2000 a 2500	4
1000 a 1500	2	2500 a 30000	5
1500 a 2000	3	Más de 3000	6

5. El jefe de su hogar que formación académica posee:

Primaria	1
Bachiller	2
Técnico/tecnólogo	3
Universidad incompleta	4
Universidad completa	5
Posgrados	6

Gracias por su colaboración



ENTREVISTA PARA DOCENTES FORMACIÓN DOCENTE

Introducción: La presente entrevista, tiene como finalidad recolectar datos importantes para la determinación de la deserción y repitencia y la formación docente de los profesores, en la Carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, en el Centro Universitario de Quiché, CUSACQ, como trabajo de graduación de la Maestría en Formación docente. Tales datos serán de vital importancia para verificar la existencia de los factores del tema mencionado. En virtud de lo anterior se le agradecerá de forma muy especial su colaboración para responder las preguntas que encontrará a continuación. Los datos que usted exponga, serán tratados con estricta confidencialidad, profesionalismo, discreción y responsabilidad.

Instrucciones: Este instrumento será aplicado por el investigador, para lo cual se grabará la entrevista para su posterior transcripción y con ello tener certeza de la investigación.

Formación Profesional

¿Cuál es el grado académico que ostenta?

Doctor	1	Licenciado en el área de desempeño	4
Maestro	2	Licenciado en otra rama del saber	5
Postgrado	3		

Actitud docente

¿Cuál es su actitud de interdisciplinariedad en su desempeño profesional?

Autosuperación de manera sistemática y permanente	1
El trabajo metodológico integrado	2
La superación profesional	3
La cooperación	4

¿Cuál es su grado de actitud colaborativa en el desempeño docente?

Participa en todas las actividades programadas dentro y fuera de horario	1
Participa en el 75% de las actividades programadas dentro y fuera de horario	2
Participa por lo menos en el 50% de las actividades dentro y fuera de horario	3
No participa en las actividades programadas fuera de horario de labores	4

La actitud de visión personal profesional:

Participa en el programa de SFPU actualmente	1
Ha participado en el programa de SFPU anteriormente	2
No ha participado en el programa de SFPU	3
Participa actualmente en posgrado o maestría	4
Una de sus metas es participar del programa SFPU	5

¿Ha recibido algún tipo de Formación docente, durante el tiempo que tiene de laborar en la institución?

Planificación docente	1	Estrategias de aprendizaje	4
Planificación por competencias	2	Estrategias de enseñanza	5
Didáctica	3	Otro:	6
		Especifique: _____	

¿Cuántas veces en promedio por año o semestre ha recibido algún tipo de formación docente?

Una	1	Tres	3
Dos	2	Ninguna	4

Conocimientos de los fundamentos de los enfoques educativos

Cuál es el enfoque educativo que utiliza en la actualidad

Planificación Formativa:

¿Cuál es el tipo de planificación que utiliza para impartir sus clases?

Plan semanal	1	Plan semestral	3
Plan mensual	2	Agenda de clase	4

La planificación que presenta de sus cursos, la realiza en base a: objetivos, metas o competencias

Objetivos	1	Competencias	3
Metas	2	objetivos y competencias	4

¿Qué actividades realiza regularmente durante el desarrollo de su clase?

¿Conoce algunas técnicas de enseñanza-aprendizaje?

¿Considera que la sensibilización, saberes previos y visualización de metas deben considerarse dentro de la planificación docente?

¿Considera que la planificación debe estar enfocada a la realización personal?

¿Utiliza la creatividad personalización e innovación dentro de su planificación docente?

Evaluación

Las evidencias obtenidas en sus evaluaciones, se enmarcan en pruebas de formación y están acordes con el contenido

SIEMPRE	1	A VECES	3
REGULARMENTE	2	NUNCA	4

El Instrumento o instrumentos diseñados siguen la socioformación.

SIEMPRE	1	A VECES	3
REGULARMENTE	2	NUNCA	4

La valoración de sus pruebas se enfoca desde varios referentes y busca la mejora continua

SIEMPRE	1	A VECES	3
REGULARMENTE	2	NUNCA	4

Gracias por su colaboración



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

**ESCUELA DE FORMACION DE PROFESORES DE ENSEÑANZA
MEDIA DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
MAESTRIA EN FORMACION DOCENTE.**

ENTREVISTA AUTORIDADES DEL CENTRO UNIVERSITARIO

Introducción: La presente entrevista, tiene como finalidad recolectar datos importantes para la determinar La deserción y repitencia y la formación docente de los profesores, en la Carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, en el Centro Universitario de Quiché, CUSACQ, como trabajo de graduación de la Maestría en Formación docente. Tales datos serán de vital importancia para verificar la existencia de los factores del tema mencionado. En virtud de lo anterior se le agradecerá de forma muy especial su colaboración para responder las preguntas que encontrará a continuación. Los datos que usted exponga, serán tratados con estricta confidencialidad, profesionalismo, discreción y responsabilidad.

Instrucciones: Este instrumento será aplicado por el investigador, para lo cual se grabará la entrevista para su posterior transcripción y con ello tener certeza de la investigación.

Formación docente

¿Cuál es la formación docente mínima para desempeñarse como docente de la carrera de Ingeniería Agrícola en Sistemas de Producción Agrícola?

¿Por qué es importante la formación docente para usted?

¿Considera que los docentes de la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, poseen los conocimientos y competencias necesarias para desarrollar correctamente el enfoque socioformativo, adoptado por la Universidad de San Carlos de Guatemala en forma oficial a partir del año 2012?

¿Qué es para usted la deserción y la repitencia universitaria?

¿Considera que la Formación docente puede mejorar la relación pedagógica entre docentes y alumnos?

¿Cree que la falta de formación docente incide en los problemas de deserción y repitencia Universitaria? ¿Por qué?

¿En qué influye el sistema educativo y la formación docente en la deserción estudiantil universitaria?

¿Considera que la implementación de programas de Formación docente, en el CUSACQ, puede contribuir a disminuir la deserción y repitencia escolar?

¿Qué acciones se han tomado dentro del Centro Universitario de Quiché y la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, para disminuir la deserción y repitencia universitaria?

Gracias por su colaboración.

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN LA INVESTIGACIÓN

Factores que influyen en la deserción y repitencia universitaria.

En la carrera de Ingeniería Agronómica en Sistemas de Producción Agrícola, en el Centro Universitario de Quiché, CUSACQ.

Investigador: Ing. Agr. Juan Carlos Echeverría Herrera

Yo, _____ y de _____ años de edad, acepto de manera voluntaria que se me incluya como sujeto de estudio en el proyecto de investigación presente, luego de haber conocido y comprendido en su totalidad, la información sobre dicho proyecto, riesgos si los hubiera y beneficios directos e indirectos de mi participación en el estudio, y en el entendido de que:

- Mi participación como **alumno** no repercutirá en mis actividades ni evaluaciones programadas de estudio, o en mi condición de **profesor**, no repercutirá en mis relaciones con mi institución CUSACQ.
- No habrá ninguna sanción para mí en caso de no aceptar la invitación.
- Puedo retirarme del proyecto si lo considero conveniente a mis intereses, aun cuando el investigador responsable no lo solicite, informando mis razones para tal decisión en la Carta de Revocación respectiva si lo considero pertinente; pudiendo si así lo deseo, recuperar toda la información obtenida de mi participación.
- No haré ningún gasto, ni recibiré remuneración alguna por la participación en el estudio.
- Se guardará estricta confidencialidad sobre los datos obtenidos producto de mi participación, con un número de clave que ocultará mi identidad.

- Si en los resultados de mi participación como alumno o profesor se hiciera evidente algún problema relacionado con mi proceso de enseñanza – aprendizaje, se me brindará orientación al respecto.
- Puedo solicitar, en el transcurso del estudio información actualizada sobre el mismo, al investigador responsable.
- En caso de que tenga una duda sobre mis derechos como participante en el estudio, me comunicaré inmediatamente al teléfono 59731047.

Lugar y Fecha: _____

Nombre y firma del participante: _____