



**USAC**  
**TRICENTENARIA**  
Universidad de San Carlos de Guatemala

---

Universidad de San Carlos de Guatemala

Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media

Los procesos formativos dirigidos a docentes y su incidencia en el desarrollo de competencias de los estudiantes del Programa de Educación de Adultos por Correspondencia PEAC, del Departamento de Guatemala, área Sur.

Licda. Wendy Melina Rodríguez Alvarado

Asesora:  
MSc. Haydeé Lucrecia Crispín López

Guatemala, noviembre 2017





**USAC**  
**TRICENTENARIA**  
Universidad de San Carlos de Guatemala

Universidad de San Carlos de Guatemala

Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media

Los procesos formativos dirigidos a docentes y su incidencia en el desarrollo de competencias de los estudiantes del Programa de Educación de Adultos por Correspondencia PEAC, del Departamento de Guatemala, área Sur.

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

Licda. Wendy Melina Rodríguez Alvarado

Previo a conferírsele el grado académico de Maestra en Ciencias

En la carrera de Maestría en Formación Docente

Guatemala, noviembre 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 Ángel 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 **Wendy Melina Rodríguez Alvarado** carnè 200016452 de la carrera de Maestría en Formación Docente, en la elaboración del trabajo de graduación denominado: **"Los procesos formativos dirigidos a docentes y su incidencia en el desarrollo de competencias de los estudiantes del Programa de Educación de Adultos por Correspondencia PEAC, del Departamento de Guatemala, área Sur"**, declaro que he cumplido fielmente con lo 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,



MSc. Lucrécia Crispin López  
Colegiado Activo: N.º. 11853



**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 *“Los procesos formativos dirigidos a docentes y su incidencia en el desarrollo de competencias de los estudiantes del Programa de Educación de Adultos por Correspondencia PEAC, del Departamento de Guatemala, área Sur.”*, presentado por el(la) estudiante **Wendy Melina Rodríguez Alvarado**, registro académico **200016452**, CUI 2451458340101, de la Maestría en Formación Docente.

CONSIDERANDO

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

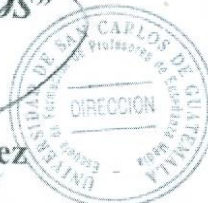
AUTORIZA

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. SAOIT127-2017  
DLP/caum

## DEDICATORIA

- A Dios Por permitirme alcanzar una meta profesional más.
- A mis padres María Consuelo de Rodríguez y Joel Rodríguez, por su apoyo y amor incondicional.
- A mis dos amores Porque este triunfo también es producto del amor, apoyo y admiración recíproca; y a ti hija, Isabel porque me has acompañado en este reto desde tus primeros días de vida, me has brindado horas valiosas para culminarlo satisfactoriamente y eso ha implicado mucho sacrificio para ti también, te amo profundamente.
- A mis hermanos Por su cariño y motivación constante, especialmente a mi hermana Lisette, ya que con su calidad humana, ejemplo, logros personales y profesionales, ha sido siempre mi referente.
- A Evelyn Gualím Por su aprecio, apoyo y amistad.
- A los estudiantes Por su determinación hacia la superación mediante la búsqueda constante de oportunidades  
jóvenes y adultos  
con rezago  
educativo

## AGRADECIMIENTOS

A mi asesora	MSc. Haydeé Lucrecia Crispín López, por su valioso apoyo y orientaciones que han hecho posible este trabajo de graduación.
A la Tricentaria Universidad de San Carlos de Guatemala	Por continuar siendo mi Alma Mater en este nivel de Postgrado
Al Ministerio de Educación de Guatemala	Por facilitar las condiciones para desarrollar este proceso formativo a nivel de postgrado, que retribuiré sin duda alguna en beneficio del Subsistema de Educación Extraescolar
A la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional, USAID / Proyecto Leer y Aprender.	Por su valioso apoyo con este proceso formativo a nivel de Postgrado, que ha contribuido a evidenciar la importancia de la educación básica alternativa, ante una cohorte de profesionales multidisciplinarios.



## RESUMEN

La atención de población con características de rezago educativo, se realiza a través del Sistema Educativo Nacional y en el marco de acción del Subsistema de Educación Extraescolar, se cuenta con una figura técnica, la Dirección General de Educación Extraescolar DIGEEX, que facilita la entrega educativa del nivel de educación primaria, nivel medio y capacitación técnica laboral vinculada al emprendimiento.

El presente trabajo de investigación plantea como problema: ¿Las competencias en los estudiantes de educación extraescolar del nivel primario, se desarrollan producto de procesos formativos dirigidos a docentes en servicio? El objetivo del estudio realizado consistió en contribuir con los estudiantes de educación de extraescolar del nivel primario para mejorar el desarrollo de competencias, por medio de una propuesta de implementación de procesos formativos dirigidos a los docentes en servicio, que facilite la entrega educativa y por ende, el desarrollo de competencias en los estudiantes.

Se estudió la jurisdicción del Departamento de Guatemala, área Sur, con estudiantes y docentes de educación extraescolar del Programa de Educación de Adultos por Correspondencia PEAC, del nivel de educación primaria, en el marco de un tipo de investigación descriptiva, con enfoque cuali-cuantitativo y métodos inductivo, deductivo, analítico, sintético e interpretativo. Los principales resultados se relacionan a la evidente falta de procesos formativos, de supervisión y acompañamiento dirigidos a docentes del Programa PEAC, el insuficiente acceso a recursos educativos básicos por parte de los estudiantes y la incidencia de estos elementos en el desarrollo de las competencias.

## ABSTRACT

The attention to disadvantaged educational disadvantaged population is made through the Sistema Educativo Nacional (National Education System) and specifically within the Subsistema de Educación Extraescolar (Extracurricular Educational Subsystem) framework. It has its technical figure, the Dirección General de Educación Extraescolar (The General Directorate of Extracurricular Education) DIGEEX facilitates elementary, middle school and vocational training programs with entrepreneurship orientation.

The inquiry question was: Do unschooled student's competencies are developed as a result of teacher's training programs? The study's objective was to contribute to growth of unschooled students competency levels, improve skills development through the proposal of a training program for teachers, this training program will facilitate the teaching process and therefore, the development of skills in students. The target area of the study was the south of the Department of Guatemala, with students and teachers of the Programa de Educación de Adultos por Correspondencia PEAC (Correspondence Adult Education Program), at elementary level, within the framework of a descriptive research, with a qualitative-quantitative approach, and inductive, deductive, analytical, synthetic and interpretive methods. The main findings are related to lack of training, supervision and coaching programs for PEAC teachers, also the limited access to basic educative resources by the PEAC students and the relation and impact of these elements on student's skills development.

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I.....	4
PLAN DE INVESTIGACIÓN .....	4
1.1 Antecedentes .....	4
1.2 Planteamiento del Problema .....	12
1.3 Objetivos .....	14
1.4 Justificación.....	15
1.5 Hipótesis .....	17
1.6 Variables .....	18
1.6.2 Variable: Procesos formativos .....	19
1.6.3 Variable: Desarrollo de competencias .....	20
1.7 Tipo de investigación.....	21
1.8 Metodología .....	23
1.9 Población y muestra.....	25
CAPÍTULO II.....	27
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	27
2.1 Procesos formativos.....	27
2.1.1 Educación de adultos .....	31
2.1.2 Educación permanente.....	32
2.1.3 Andragogía .....	33
2.2 Desarrollo de competencias .....	38
2.3 Fundamentación Metodológica.....	43
CAPÍTULO III.....	51
PRESENTACIÓN DE RESULTADOS .....	51
3.1 Proceso de validación de instrumentos .....	51
3.2 Distancia entre el diseño proyectado y el diseño emergente.....	51
3.3 Caracterización de la población.....	52

3.4 Procesos formativos .....	53
3.5 Desarrollo de competencias .....	56
CAPÍTULO IV .....	86
ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS .....	86
4.1 Procesos formativos .....	86
4.2 Desarrollo de competencias .....	89
4.3 Conclusiones .....	92
4.4 Recomendaciones .....	93
REFERENCIAS .....	95
ANEXOS.....	102
Anexo 1. Propuesta: .....	102
Anexo 2. Formato de Consentimiento Informado .....	116
Anexo 3. Formato de instrumentos.....	117

## ÍNDICE DE GRÁFICAS

	Pág.
Gráfica No. 1 Título: Aplicación del diálogo y la negociación para resolver problemas durante la tutoría .....	59
Gráfica No. 2 Título: Expresión de opiniones por parte de los estudiantes .....	60
Gráfica No. 3 Título: Toma de decisiones por parte del estudiante con base a la evaluación de una o más ideas u opciones durante tutoría .....	61
Gráfica No. 4 Título: Desarrollo de clases magistrales tradicionales durante tutoría, según la percepción del estudiante .....	67
Gráfica No. 5 Título: Desarrollo de dictados durante la tutoría, según la percepción del estudiante .....	68

Gráfica No. 6	
Título: Desarrollo de simulación de situaciones reales durante la tutoría, según la percepción del estudiante	
.....	69
Gráfica No. 7	
Título: Aplicación del desarrollo de ejemplos y contenidos familiares al estudiante durante tutoría, según la percepción del estudiante	
.....	70
Gráfica No. 8	
Título: Desarrollo de preguntas con base a la experiencia del estudiante, durante la tutoría, según la percepción del estudiante	
.....	70
Gráfica No. 9	
Título: Atención individualizada hacia el estudiante durante la tutoría, según la percepción del estudiante	
.....	71
Gráfica No. 10	
Título: Desarrollo de la motivación por parte del docente hacia el estudiante durante el proceso de aprendizaje	
.....	72
Gráfica No. 11	
Título: Desarrollo de la habilidad de la lectura en los estudiantes, según la percepción del estudiante	
.....	74
Gráfica No. 12	
Título: Desarrollo de la habilidad de escritura en los estudiantes, según la percepción de los estudiantes	
.....	75
Gráfica No. 13	
Título: Desarrollo de la habilidad para hablar en público en los estudiantes, según la percepción del estudiante	
.....	75
Gráfica No. 14	
Título: Desarrollo de la habilidad de la matemática por parte del estudiante, según la percepción de los estudiantes.	
.....	76

Gráfica No. 15	
Título: Desarrollo de la confianza en sí mismo, por parte del estudiante, según la percepción del estudiante	
.....	77
Gráfica No. 16	
Título: Desarrollo de la habilidad para relacionarse con los demás por la parte de los estudiantes, según la percepción de los estudiantes	
.....	78
Gráfica No. 17	
Título: Evaluación de la habilidad para relacionarse con los demás por parte de los estudiantes, según la perspectiva de los estudiantes	
.....	80
Gráfica No. 18	
Título: Evaluación del aprendizaje por medio de trabajos de investigación, según la percepción del estudiante	
.....	81
Gráfica No. 19	
Título: Mejoras en la implementación de clases magistrales durante la tutoría, según la percepción de los estudiantes	
.....	82
Gráfica No. 20	
Título: Mejoras en la forma de evaluar, según la percepción de los estudiantes	
.....	83

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla No. 1	
Título: Recursos disponibles para los estudiantes	
.....	63
Tabla No. 2	
Título: Forma en que el autor desarrolla las tutorías	
.....	65

Tabla No. 3	
Título: Habilidades más desarrolladas por los estudiantes como resultado de su proceso formativo en el programa PEAC, según la opinión del estudiante	
.....	73
Tabla No. 4	
Título: Formas de evaluación de los aprendizajes y avances de los estudiantes, según la percepción de los estudiantes	
.....	79
Tabla No. 5	
Título: Módulos, temas y contenidos mínimos sugeridos para el proceso de inducción dirigido a docentes del Programa PEAC	
.....	110
Tabla No. 6	
Título: 5 Estimación de costos de la propuesta	
.....	113

## INTRODUCCIÓN

En el marco del Sistema Educativo Nacional, se presentan necesidades específicas más allá de organización, que hacen que los países conformen subsistemas educativos, en este sentido se encuentra que “el sistema, en cuanto articulación de subsistemas e intereses de los individuos y grupos que lo integran, se convierte en una forma de ver el entorno del sistema y el sistema mismo, de entender la realidad y de reaccionar ante las demandas y requerimientos que proceden del exterior (Viñao, A. 2002, p.9).

De esta manera, El Subsistema de Educación Extraescolar es aquel que se preocupa por “Atender prioritariamente a la población tanto indígena como no indígena marginada del sub-sistema escolar, sin límite de edad; coadyuvar al sistema escolar con el objeto de lograr una mayor cobertura de los servicios educativos; y recuperar a la población escolar desertora para que se reintegre al sub-sistema escolar o complete su educación básica integral a través de una modalidad no convencional de educación” (Chaven, R. y García, T. 2007. P.19)

El Subsistema de Educación Extraescolar cuenta con una figura técnica que facilita la prestación de servicios que conforma el mismo, de esta manera “La Dirección General de Educación Extraescolar DIGEEX, es la organización técnica administrativa del Ministerio de Educación, MINEDUC que se crea para conformar conjuntamente con instituciones oficiales y privadas, el Sub-sistema de Educación Extraescolar y se enmarca dentro de la política de regionalización contemplada en la Constitución Política de la República de Guatemala” (Chaven, R. y García, T. 2007. P.19)



La oferta educativa del nivel primario del Subsistema de Educación Extraescolar, se concreta a través del Programa de Educación de Adultos por Correspondencia PEAC, impartido en el marco del Currículo Nacional Base y en modalidades presencial, semipresencial y a distancia, conformado por la etapa I comprendida para 2°, 3° y 4° grados y la etapa II para el 5° y 6° grados del nivel primario, concibiendo este como un “Programa permanente dentro de la estrategia prevista para elevar el nivel educativo y cultural de la población” (Chaven, R. y García, T. 2007, p.91)

El Programa PEAC implementa el método de la Experiencia, Reflexión, Conceptualización y Acción ERCA y en el marco de este “el proceso educativo se desarrolla alrededor de cuatro dimensiones básicas (experiencia, reflexión, conceptualización y acción) que permiten que las personas pongan en juego su capacidad” (Chaven, R. y García, T. 2007, p.69)

En relación a lo anterior, el presente trabajo de investigación plantea como problema el siguiente: ¿Las competencias en los estudiantes de educación extraescolar del nivel primario, se desarrollan producto de procesos formativos dirigidos a docentes en servicio? El objetivo del estudio realizado consiste en contribuir con los estudiantes de educación extraescolar del nivel primario para mejorar el desarrollo de competencias por medio de una propuesta de implementación de procesos formativos dirigidos a los docentes en servicio, que faciliten la entrega educativa y por ende, el desarrollo de competencias en los estudiantes.

Se estudió la Jurisdicción del Departamento de Guatemala, área sur, con estudiantes y docentes de educación extraescolar del Programa PEAC, en el marco de un tipo de investigación descriptiva, con enfoque cuali-cuantitativo y métodos inductivo, deductivo, analítico, sintético e interpretativo.

Los principales resultados se relacionan a la evidente falta de procesos formativos, de supervisión y acompañamiento dirigidos a docentes del Programa PEAC, el insuficiente acceso a recursos educativos básicos por parte de los estudiantes y la incidencia de estos elementos en el desarrollo de competencias.

## **CAPÍTULO I**

### **PLAN DE INVESTIGACIÓN**

#### **1.1 Antecedentes**

Bardales, M. 2016. En el informe final titulado: Análisis antropológico del funcionamiento de una institución de educación básica alternativa de jóvenes y adultos. Tesis de Doctorado, Pontificia Universidad del Perú, Escuela de Postgrado. La pregunta principal del problema de la investigación es la siguiente ¿Cómo se explica el funcionamiento institucional de la Educación Básica de Jóvenes y Adultos EBAJA, desde las actuaciones de los actores educativos en un marco normativo establecido? Objetivo: Comprender el funcionamiento institucional de la EBAJA a través de las actuaciones de los actores educativos en un marco normativo establecido. Se utilizó metodología cualitativa. La población la conforman 82 estudiantes, además de 16 profesionales, entre estos, docentes, directivos y administrativos. De acuerdo a los resultados principales de la investigación se encuentran los siguientes: los docentes de este tipo de educación transmiten contenidos y aplican la pedagogía orientada al logro de competencias ocupacionales de baja calidad, sin desarrollar habilidades que le permitan a los estudiantes vincularse a la educación superior y a la vez, estos carecen de talleres de educación para el trabajo; los docentes indican que el currículo implementado no favorece el desarrollo de competencias en los estudiantes y se resisten a la práctica de nuevos paradigmas pedagógicos, además, de no estar especializados en la atención de jóvenes y adultos. Esa especialización, no facilita la formación docente o experiencia como docentes de estudiantes regulares.

Zapata, O. 2015. En su informe final universitario denominado Concepciones de educación de adultos de los docentes del Instituto Comfamiliar. Tesis de Maestría,

Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia. El Problema de investigación se enmarca en la siguiente pregunta ¿Cuáles son las concepciones de educación de adultos que tienen los docentes del Instituto Comfamiliar Risaralda sede Pereira, modalidad abierta y a distancia? Objetivo: interpretar las concepciones de educación de adultos que tienen los docentes del Instituto Comfamiliar Risaralda modalidad abierto y a distancia. La Investigación cualitativa es de corte interpretativo. La población la conforman 6 docentes del Instituto Comfamiliar Risaralda de la modalidad abierta a distancia de la sede de Pereira. Resultados: en cuanto a los saberes profesionales como educadores de adultos resaltan: dominio del área a impartir, metodologías, métodos, estrategias y herramientas pertinentes que faciliten la permanencia del estudiante, su aprendizaje y promoción. La enseñanza es un proceso que, metodológicamente, se ajusta a las características, necesidades e intereses del estudiante. En cuanto a la evaluación de conocimientos y competencias de los estudiantes, existe la tendencia a evaluar con mayor énfasis la comprensión lectora y contenidos específicos y en un menor porcentaje, se evalúan cambios de comportamientos y actitudes (evaluación integral). A pesar de que los docentes han recibido formación en modelos pedagógicos para adultos, no la llevan a la práctica y predominan prácticas tradicionales, por lo que se hace necesario implementar procesos formativos que conlleven una fase reflexiva sobre la entrega educativa necesaria para los adultos.

Oscoco, R. 2015. En su informe final de investigación titulado: Optimización del desempeño docente en la forma de atención semipresencial y el logro de competencias en los estudiantes del centro piloto madre Teresa de Calcuta de educación básica alternativa de San Juan de- Luringancho, 2014. Tesis de Doctorado, Universidad Nacional de Educación, Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú. El problema de investigación se enmarca en la siguiente pregunta: ¿En qué medida el desempeño docente en la forma de atención semipresencial optimiza el logro de competencias de los estudiantes del Centro Piloto Madre Teresa de Calcuta de Educación Básica Alternativa de San Juan de Luringancho, 2014? Objetivo: Verificar en qué medida el desempeño docente en la forma de atención

semipresencial optimiza el logro de competencias de los estudiantes. El enfoque de investigación es cuantitativo, tipo de investigación sustantiva explicativa. El diseño de investigación se basó en el tipo no experimental, transeccional correlacional causal. La población la conformaron 17 docentes y 189 estudiantes. Para el caso de los docentes se usó el muestreo de tipo censal (12 docentes y 5 de ellos se negaron a participar) y en el caso de los estudiantes se utilizó el muestreo probalístico estratificado (127 estudiantes). Los principales resultados indican que, el desempeño docente, influye en un 34.3% en el logro de las siguientes competencias de los estudiantes: competencias instrumentales (comprensión, construcción, manejo y uso crítico de las particularidades de diferentes prácticas personales), competencias interpersonales (habilidades de relación social e integración en colectivos, trabajo en equipo) y competencias sistémicas (entendimiento, sensibilidad y conocimiento, cualidades individuales y motivación), así también, se indica que es imprescindible promover el intercambio de buenas prácticas docentes y propiciar que, más allá de la formación docente, se vinculen procesos de evaluación del desempeño de los mismos, a efecto de implementar la mejora continua.

Guzmán, M. 2015. En su estudio titulado Educación radiofónica y su influencia en la educación de adultos. Tesis de Grado de la Universidad Rafael Landívar, Guatemala. Definió el siguiente problema de investigación: ¿Qué influencia tiene la educación radiofónica en la educación de los adultos inscritos en el Centro de Orientación 13-01-006, María Auxiliadora, del municipio de Quetzaltenango? Cuyo objetivo planteado fue determinar la influencia de la Educación Radiofónica en la educación de los adultos estudiantes de 4º. Y 5º. Bachillerato del Centro de Orientación 13-01-006 María Auxiliadora. Se caracteriza por ser un estudio cuantitativo, con diseño descriptivo. La población contemplada para este estudio se conformó por 18 docentes y 56 estudiantes. Principales resultados: El 45% de los docentes indica que la educación radiofónica no permite completamente la transmisión de conocimientos; la educación radiofónica supone y espera más autonomía por parte del estudiante en su aprendizaje. Por otro lado, el 55% de

estudiantes no realiza las actividades esperadas, lo cual no facilita el desarrollo de competencias. Sobre todo, cuando se espera que esto se produzca en las sesiones presenciales de tutoría, esto conlleva a que el docente implemente acciones didácticas distintas. A pesar de que el libro de texto es esencial para el estudiante, el 72% no lo lee. Esta situación no facilita el desarrollo de competencias; se hace necesario evaluar los contenidos de la educación radiofónica y su aplicación metodológica por parte de los estudiantes, a efecto de incidir en la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.

Marco, A. 2014. En su informe final denominado Análisis de la diversidad en el medio rural. Tesis de Doctorado, Universidad Castilla La Mancha, España. Planteó el siguiente problema de investigación: ¿Si los profesionales que desempeñan la tarea de educar en los centros de la localidad de San Clemente realmente están sensibilizados con el tema de la atención a la diversidad, si la perciben como un valor? Objetivo: Describir, analizar e interpretar la atención a la diversidad de todos los centros escolares de San Clemente a partir de la opinión de distintos profesionales. Se aplicó la investigación cualitativa y cuantitativa. Se tomó en cuenta a la población total de los docentes laborando en todos los centros de la localidad. Principales resultados: El centro educativo de personas adultas se caracteriza por ser el centro con menos programas y recursos para la atención en la diversidad. El 71% de los docentes indica que realizan una atención educativa diferenciada con los adultos. En un 85% no se aplica la flexibilidad en función a las características del grupo y estilos de aprendizaje de los estudiantes, el 56% indica que los métodos y estrategias utilizados por el docente, no se adaptan a cada estudiante. Se hace necesario repensar cuestiones de contexto y de la enseñanza que limita acceso, participación y el aprendizaje de todos, para dar respuesta a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

Fernández, J., y Reyes, M. 2014. En su investigación titulada Competencias emprendedoras del alumnado de educación permanente de adultos en Andalucía, Percepción del profesorado. Contemplaron las siguientes interrogantes en su

estudio: ¿Qué opinión tiene el profesorado de educación permanente de adultos sobre las competencias emprendedoras de sus alumnos? ¿Qué competencias emprendedoras ejercen en el alumnado una mayor influencia? Objetivo: obtener información necesaria y suficiente sobre el grado de presencia de las competencias emprendedoras, según la percepción del profesorado, en el alumnado de Educación Permanente de Personas Adultas en la Comunidad Autónoma de Andalucía. Estudio realizado en el marco del diseño de investigación tipo descriptivo, con enfoque mixto. Población: 23 actores claves (directores de centros y coordinadores de sección) y 549 profesores de centros de educación permanente de Andalucía, España. Principales resultados: de acuerdo a los propios profesores y directivos de centros de educación permanente, los estudiantes no desarrollan las competencias necesarias que les permitan emprender proyectos empresariales y carecen de creatividad, destacando, sin embargo, la competencia de corporativismo y cooperación como la que más desarrollan los estudiantes. El esfuerzo y tenacidad destacan como las capacidades emprendedoras que predominan en los estudiantes, junto a la solidaridad, vuelve a aparecer el corporativismo y cooperación. En cuanto a la labor docente, se destaca la particularidad de que estos no se enfocan en las competencias relacionadas a la adaptación al cambio y se hace un llamado para que se aplique una práctica docente encaminada a ello.

Picón, C. Martín, P. Messina, G. Calvo, C. y Céspedes, N. 2013. En su investigación titulada Hacia una nueva Educación para Jóvenes y Adultos EPJA, transformadora en América Latina y el Caribe, consulta pro EPJA realizada por el Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y El Caribe CREFAL. El estudio tuvo como propósito recopilar información de actores vinculados a CREFAL (directores, alumnos, ex alumnos, docentes, ex docentes, investigadores, asesores y miembros de organizaciones de la sociedad civil, funcionarios gubernamentales de distintos países vinculados a la EPJA y representantes de organismos internacionales) en distintos periodos, con el

objetivo de identificar opiniones, reflexiones que conllevaran a proyectos de promoción de la Educación para Jóvenes y Adultos EPJA en la región.

El procesamiento de la información conllevó a un ordenamiento, síntesis e interpretación del vaciado de cada pregunta y se sumó la reflexión del equipo sistematizador. Entre los principales resultados obtenidos se encuentran: la necesidad de reconceptualizar la EPJA en la región, promover el diálogo sobre políticas públicas de la EPJA, así como también los espacios de investigación y desarrollo de la EPJA.

Plata, L. 2013. En su informe de postgrado titulado Currículo y evaluación en educación de jóvenes y adultos: Caracterización y alternativas. Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. El problema de la investigación: ¿Qué características debe comportar una propuesta de currículo y evaluación pertinente, en el marco de la Educación de Jóvenes y Adultos en el Bachillerato de Adultos Colsubsidio? Objetivo: Analizar la educación de jóvenes y adultos del Bachillerato de Adultos Colsubsidio desde las categorías de currículo y evaluación, en aras de proponer alternativas para reformular su propuesta en lo educativo, desde una perspectiva diferenciadora. Se aplicó la investigación cualitativa, el método de análisis de contenido, el investigador analizó todos los documentos relacionados a la educación de jóvenes y adultos existentes en el marco de la investigación. Principales resultados: evidencia de la recurrencia en el tema e importancia de la integración curricular y las estrategias individuales y colectivas que debe implementar el docente de este tipo de educación, a efecto de desarrollar competencias en los estudiantes y para evaluar el logro de las mismas, predomina el enfoque del paradigma cualitativo: reflexión, participación, el carácter formativo, transformativo, investigativo, integral y sistémico, a la vez la perspectiva global de control, de rendición de cuentas y comprobación. En cuanto a procesos formativos dirigidos a docentes de este tipo de educación de jóvenes y adultos, se encuentra que no es considerada prioritaria y por ende no se propicia una entrega educativa más pertinente que promueva el desarrollo de competencias en los estudiantes.



Solís, M. 2012. En su informe de postgrado titulado Especialización profesional y escala de actitudes docentes en el trabajo educativo de jóvenes y adultos en el Departamento de Guatemala. Tesis de Maestría, Universidad de San Carlos de Guatemala. Problema de investigación: ¿Cómo influye la especialización profesional de los docentes de educación de jóvenes y adultos que actualmente laboran en centros educativos del departamento de Guatemala sobre la actitud docente en el trabajo educativo que desempeñan? Objetivo: Determinar la especialización profesional de los docentes de educación de jóvenes y adultos que actualmente trabajan en centros educativos del departamento de Guatemala y su relación con la actitud docente en el trabajo educativo desempeñado, para la búsqueda del mejoramiento de la educación extraescolar. Se aplicó la investigación comparativa, transversal y el método cuantitativo y razonamiento deductivo. Se aplicó el muestreo probalístico para definir 76 docentes del Departamento de Guatemala, de las 4 Direcciones Departamentales de Educación que se encuentran en el Departamento de Guatemala (19 docentes de cada Dirección). Resultados: se evidencia que el 30% de los docentes indica que cuentan con algún tipo de formación docente específica para jóvenes y adultos, lo que denota que la gran mayoría carece de la especialización en este tipo de investigación. A nivel general existe el interés por parte de los docentes en la actualización constante en materia de atención educativa de jóvenes y adultos y esto se evidencia con el 58% de los docentes que indican haber recibido algún proceso formativo en el marco de la andragogía, sin embargo, estos procesos formativos se han desarrollado sin mayor profundidad. Se identifica también la importancia del desarrollo de la actitud favorable del docente para ejercer en el ámbito de la educación de jóvenes y adultos. No existe diferencia estadísticamente significativa entre los docentes que cuentan con especialidad profesional en educación de jóvenes y adultos y aquellos que no la tienen, en cuanto a la actitud favorable en el desempeño de sus funciones como docentes de jóvenes y adultos.

Broitman, C. 2012. En su estudio denominado Adultos que inician la escolaridad: sus conocimientos aritméticos y la relación que establecen con el saber y con las matemáticas. Tesis de Doctorado, Universidad Nacional de La Plata, Argentina. En el informe se encuentran las siguientes preguntas principales de investigación: ¿Cuáles han sido las trayectorias escolares y extraescolares de los adultos que inician la escuela primaria? ¿Cuáles han sido sus trayectorias matemáticas? ¿Qué los movilizó a aprender aquello que ya saben? ¿Cuándo y bajo qué condiciones lo aprendieron? ¿Reconocen y utilizan la información que brinda la escritura numérica sobre el valor posicional como medio para resolver problemas? ¿Qué lugar ocupa el contexto del dinero en estos conocimientos? Se aplicó una investigación cualitativa de carácter exploratorio. Se seleccionó una muestra de 5 casos (3 mujeres y 2 hombres), para responder a la muestra teórica o muestra de juicio. Resultados principales: La didáctica docente no puede ser la misma que se utiliza con niños, los desafíos de las actividades propuestas por los docentes no pueden desgastarse en la interpretación de los estudiantes en cuanto al material e instrucciones, sino más bien en los conocimientos que estas deben generar. El aprendizaje se vuelve más significativo cuando los estudiantes utilizan ejemplos de su contexto inmediato y relacionados al dinero. Por parte del docente de adultos se hace necesario reconocer que los estudiantes adultos cuentan con una mayor heterogeneidad de conocimientos y prácticas previas de su propia matemática, lo cual puede ser utilizado para el desarrollo de competencias a partir de ello, ya que predomina un interés en este tipo de estudiantes por superar los desafíos que representa la matemática y el proceso de aprendizaje se facilita cuando el estudiante utiliza sus propios recursos y la reflexión sobre ellos. Se evidencia la importancia de considerar el intercambio de prácticas por parte de los adultos en cuanto a su propio aprendizaje, con otros estudiantes adultos e inclusive con docentes encargados del desarrollo de competencias en esos estudiantes.

## 1.2 Planteamiento del Problema

De acuerdo a la Ley Nacional de Educación, Decreto Legislativo 12-91, el Sistema Educativo Nacional se conforma por dos Subsistemas: Escolar y Extraescolar, siendo el primero el encargado de facilitar la educación inicial, preprimaria, primaria y nivel medio para estudiantes en edad regular y el segundo, a cargo de la Dirección General de Educación Extraescolar DIGEEX, se dirige a proveer una segunda oportunidad educativa a personas con características de sobreedad escolar, en el nivel de educación primaria, nivel medio y capacitación técnica laboral vinculada al emprendimiento, la DIGEEX cuenta con modalidades: presencial, semipresencial, a distancia así como metodologías flexibles.

En cuanto a las características de los servicios educativos implementados desde el Subsistema de Educación Extraescolar, a través de DIGEEX, se encuentran las siguientes: es una modalidad de entrega educacional enmarcada en principios didáctico-pedagógicos; no está sujeta a un orden rígido de grados, edades ni a un sistema inflexible de conocimientos y capacita al educando en el desarrollo de habilidades sociales, culturales y académicas (Ley de Educación Nacional, 1991).

En relación a la oferta formativa de DIGEEX, mencionada con anterioridad y dadas las características de su población meta: niños y niñas en sobreedad escolar, jóvenes y adultos, se condiciona a esa institución a orientar de manera *pertinente* los servicios educativos en el marco de la cobertura y calidad de los mismos.

Con base a la experiencia laboral personal, dentro de la Dirección General de Educación Extraescolar DIGEEX, se encuentra que, existen diversos factores que, de alguna manera, imposibilitan precisamente esa pertinencia que debe caracterizar a los programas educativos extraescolares, siendo estos de carácter técnico, administrativo y financiero, sobresaliendo entre ellos los de carácter técnico, pasando por componentes como: localización de los servicios educativos, el currículo, recursos educativos, metodologías, estrategias de enseñanza y

aprendizaje, evaluación de los aprendizajes, perfil y rol del cuerpo docente en servicio, así como también la carencia de procesos de formación docente en el marco de las metodologías y particularidades de cada programa del Subsistema de Educación Extraescolar.

De esta manera, se considera oportuno cuestionar ¿La actual oferta formativa del nivel de educación primaria del Subsistema de Educación Extraescolar, se implementa de manera adecuada por parte de los docentes? ¿Existen procesos de evaluación estandarizada para el Programa de Educación de Adultos por Correspondencia –PEAC- del nivel de educación primaria del Subsistema de Educación Extraescolar, que permitan conocer el nivel de desarrollo de competencias en los estudiantes y reorientar acciones en beneficio del logro de las competencias básicas para la vida esperadas en los estudiantes? ¿El recurso humano en servicio del Subsistema de Educación Extraescolar para el nivel de educación primaria, cuenta con formación en Andragogía y estrategias de enseñanza para niños, niñas en sobre edad escolar, jóvenes y adultos? ¿Existen programas de inducción, actualización y desarrollo profesional dirigidos a docentes del Programa PEAC del Subsistema de Educación Extraescolar? ¿Se facilita el acceso a programas de desarrollo profesional docente por parte del Ministerio de Educación para docentes del Programa PEAC del Subsistema de Educación Extraescolar, así como se realiza para el Subsistema de Educación Escolar en general? ¿Cómo responden las Autoridades Superiores, así también las Direcciones Sustantivas y de apoyo del Ministerio de Educación, en cuanto al soporte y fortalecimiento que requiere el nivel de educación primaria del Subsistema de Educación Extraescolar?

En virtud de lo anterior, se plantea el siguiente problema de investigación: ¿Las competencias en los estudiantes de educación extraescolar del nivel primaria, se desarrollan en función de los procesos formativos dirigidos a docentes en servicio?

Derivado de lo precedentemente expuesto, se presentan a continuación las preguntas secundarias:

¿Cuál es el nivel de desarrollo de las competencias en los estudiantes de educación extraescolar del nivel primario?

¿Cómo son los procesos formativos dirigidos a docentes en servicio?

### **1.3 Objetivos**

#### **1.3.1 Objetivo General**

Contribuir con los estudiantes de educación extraescolar del nivel de educación primaria, para mejorar el desarrollo de sus competencias en función del análisis de los procesos formativos dirigidos a los docentes del programa de educación de Adultos por Correspondencia del área Sur de Guatemala.

#### **1.3.2 Objetivos Específicos**

- Evidenciar los procesos formativos dirigidos a docentes en servicio de educación extraescolar del nivel primario.
- Determinar el nivel de desarrollo de las competencias de los estudiantes de educación extraescolar del nivel primario, en la jurisdicción de la Coordinación Departamental de Educación Extraescolar, Guatemala Sur.
- Proponer procesos de formación a docentes del Subsistema de Educación Extraescolar del nivel de educación primaria, que orienten a una mejora en el desarrollo de las competencias de los estudiantes.

## 1.4 Justificación

Las oportunidades educativas dirigidas a jóvenes y adultos con características de rezago educativo, a nivel nacional son provistas desde ambos Subsistemas Educativos: a) Subsistema de Educación Escolar, mediante los estudios por madurez; b) Subsistema de Educación Extraescolar, mediante servicios educativos proveídos mediante la Dirección General de Educación Extraescolar DIGEEX; y c) Comité Nacional de Alfabetización CONALFA, con servicios de alfabetización y post alfabetización.

Ahora bien, en el marco de estudios relacionados a población con rezago educativo, se evidencia que, a pesar de los esfuerzos y estrategias educativas implementadas, no pueden olvidarse segmentos de población como los más de 800,000 niños, niñas y jóvenes entre 13 y 18 años que se encuentran fuera del Sistema Educativo Nacional, en contraposición con la escasa cobertura que logra atender el Subsistema de Educación Extraescolar, con apenas alrededor de 80,000 personas jóvenes y adultas atendidas anualmente con servicios educativos extraescolares acelerados y flexibles para el nivel de educación primaria, nivel medio y capacitación técnica laboral, es decir, con el 10% de la brecha de atención, por lo que se hace necesario ampliar aceleradamente la oferta educativa dirigida a jóvenes y adultos desde el Subsistema de Educación Extraescolar (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura & Ministerio de Educación. 2014).

Aunado a lo anterior, algunas de las recomendaciones encontradas para reorientar la oferta educativa dirigida a jóvenes fuera del Sistema Educativo Nacional, se refieren a: implementar estrategias innovadoras de comunicación sobre la importancia de la educación y sobre todo a efecto de que DIGEEX promueva los programas educativos que implementa, ya que se desconocen a nivel nacional; ofrecer programas educativos alternativos de calidad vinculados a formación para el trabajo para propiciar la permanencia y culminación; así como

también, revisar las estructuras curriculares de los actuales programas dirigidos a este tipo de población, motivar a los padres de familia para que eleven su escolaridad y al mismo tiempo motiven a sus hijos para culminar sus estudios, entre otras (USAID Programa Leer y Aprender. 2015).

Es también importante destacar que, desde un punto de vista particular, se considera que la atención hacia este tipo de población fuera del Sistema Educativo Nacional, debe hacerse de manera multisectorial, y no precisamente sólo desde el Ministerio de Educación, siendo necesaria la vinculación del Ministerio de Trabajo y Previsión Social, Ministerio de Desarrollo Social, Ministerio de Economía, Ministerio de Agricultura, Ganadería y Alimentación, y el Sector Empresarial, para generar oportunidades económicas, inserción laboral y emprendimiento (USAID Programa Leer y Aprender. 2015).

Con base en la experiencia laboral personal, dentro de la Dirección General de Educación Extraescolar DIGEEX, se encuentra diversos factores que imposibilitan la pertinencia que debe caracterizar a los programas educativos extraescolares, específicamente al Programa de Educación de Adultos por Correspondencia PEAC, siendo estos de carácter técnico, administrativo y financiero, sobresaliendo entre ellos los de carácter técnico, pasando por componentes como: localización de los servicios educativos, el currículo, recursos educativos, metodologías, proceso de enseñanza y aprendizaje, evaluación de los aprendizajes y el logro de competencias básicas para la vida, perfil y rol del cuerpo docente en servicio, así como también, la inadecuada atención que recibe el componente de formación para el personal docente en servicio.

En referencia a lo precedentemente expuesto, la presente investigación analizará y evidenciará el componente técnico de la oferta formativa de la Dirección General de Educación Extraescolar DIGEEX, específicamente lo relativo al Programa de Educación de Adultos por Correspondencia PEAC, a efecto de evidenciar y desarrollar una propuesta de abordaje técnico del componente de formación

dirigido al personal docente del nivel primario en servicio, que promueva realmente la pertinencia en la entrega educativa, con base a las necesidades de la población meta, a efecto de desarrollar competencias para la vida; y a la vez, mediante la propuesta mencionada, se persigue contribuir a potencializar el rol de la Dirección General de Educación Extraescolar DIGEEX, como ente rector del Subsistema de Educación Extraescolar, garante de una segunda oportunidad educativa de calidad dirigida a población con rezago educativo, en el nivel de educación primaria.

### **1.5 Hipótesis**

Debido a que la presente investigación es descriptiva, no se planteó hipótesis, “Con los estudios descriptivos se 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. Es decir, únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas” (Sampieri, R; Collado, C, y Pilar, B., 2014 p.92)

En este sentido, se encuentra que, al referirse a estudios con enfoque cualitativo, “El enfoque cualitativo también se guía por áreas o temas significativos de investigación. Sin embargo, en lugar de que la claridad sobre las preguntas de investigación e hipótesis preceda a la recolección y el análisis de los datos (como en la mayoría de los estudios cuantitativos), los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos” (Sampieri, R; Collado, C, y Pilar, B. 2014, p. 07)



## 1.6 Variables

### 1.6.1 Definiciones

Variable: se encuentra que, una variable es “Una propiedad que puede fluctuar y cuya variación es susceptible de medirse u observarse” (Sampieri, R; Collado, C, y Pilar, B., 2014, p.105)

Indicador: “Un indicador es una herramienta cuantitativa o cualitativa que muestra indicios o señales de una situación, actividad o resultado; brinda una señal relacionada con una única información, lo que no implica que ésta no pueda ser reinterpretada en otro contexto” (Cárdenas, M; Cortés, F; Latapí, A; Sittón, S; y Andratita, J., 2013 p. 12)

Operacionalización de variables: Este proceso se refiere a que “Una vez identificadas las variables objeto del estudio, es necesario conceptualizarlas y operacionalizarlas. *Conceptuar* una variable quiere decir definirla, para clarificar que se entiende por ella. *Operacionalizar* una variable significa traducir la variable a indicadores, es decir, traducir los conceptos hipotéticos a unidades de medición” (Bernal, 2010, p.141)

A continuación, se presentan las dos variables contempladas en la presente investigación: procesos formativos y desarrollo de competencias.

## Cuadro de operacionalización de variables

### 1.6.2 Variable: Procesos formativos

Definición teórica	Definición operativa	Indicadores	Técnicas	Instrumentos
<b>Variable: formación docente</b>				
<p>Se entiende el proceso formativo, vinculado a la Formación Docente, como un proceso de conformación del pensamiento y del comportamiento socio-profesional que se inicia formalmente en la enseñanza sistemática de grado y se desarrolla en el desempeño en el puesto de trabajo. Producto social de una historia y con rasgos de afinidad e interés para los grupos sociales que se incorporan a este proceso, implica un proceso de largo alcance, con fases internas y sucesivos cambios". (Davini, M. C, 1995, p. 34).</p>	<p>En el marco del programa PEAC, dirigido a jóvenes y adultos, los procesos formativos son concebidos como los procesos sistemáticos y permanentes, dirigidos al personal en servicio, con el objetivo de desarrollar competencias docentes en el marco de la andragogía, la práctica de estrategias de enseñanza, evaluación de aprendizajes por competencias, acordes a la población meta, que faciliten el proceso de desarrollo y medición del nivel de logro de las competencias en los estudiantes.</p>	<p>DIGEEX evidencia la inexistente implementación de procesos de formación docente, sistemáticos y permanentes en el marco de la andragogía, estrategias de enseñanza y evaluación de aprendizajes por competencias acordes a la población meta.</p> <p>Los docentes evidencian prácticas de entrega educativa y evaluación tradicional disociadas a la población meta y necesidades educativas.</p>	<p>Entrevista a docentes</p> <p>Entrevista a servidores públicos del Ministerio de Educación y expertos externos</p> <p>Entrevista a docentes</p> <p>Cuestionario a estudiantes</p> <p>Entrevista a servidores públicos del Ministerio de Educación</p>	<p>Guía de entrevista</p> <p>Guía de entrevista</p> <p>Guía de entrevista</p> <p>Cuestionario</p> <p>Guía de entrevista</p>

### 1.6.3 Variable: Desarrollo de competencias

Definición teórica	Definición operativa	Indicadores	Técnicas	Instrumentos
<b>Variable: desarrollo de competencias</b>				
<p>Las competencias no se adquieren (o desarrollan) en abstracto, sino a partir de situaciones concretas, en espacios concretos, con y por personas concretas, a través de actividades “concretas” que forman parte del quehacer del educando. De esta manera, la adquisición de una competencia está indisolublemente asociada a la adquisición de una serie de saberes (conocimientos, habilidades, valores, actitudes, emociones, etc.), por parte del sujeto (Coll, 2007), que demandan de éste: desempeños voluntarios, conscientes y racionales reflejados en actitudes que demuestran valores éticos (Frade, 2009, p.85, citado por José, G. 2011, p.5).</p>	<p>En el marco del Programa PEAC, el desarrollo de competencias se refiere al proceso mediante el cual se encuentran vinculados docentes y estudiantes, en donde el docente facilita, mediante la práctica de estrategias de enseñanza, que el estudiante se forme holísticamente y éste llegue a evidenciar en su actuar, a nivel individual y en interrelación con los demás, la integración y práctica de conocimientos y habilidades.</p>	<p>Los docentes del Programa PEAC, implementan estrategias de enseñanza: organizadores previos, analogías, ilustraciones, situaciones o casos, simulación, tutoría.</p>	<p>Observación a docentes</p> <p>Entrevista a docentes</p>	<p>Guía de observación</p> <p>Guía de entrevista</p>
		<p>Los docentes del Programa PEAC, implementan estrategias de evaluación por competencias principalmente: basada en el desempeño del estudiante, autoevaluación, coevaluación, formativa.</p>	<p>Observación a docentes</p> <p>Entrevista a docentes</p>	<p>Guía de observación</p> <p>Guía de entrevista</p>
		<p>El estudiante aplica el diálogo y la negociación para resolver problemas durante la tutoría. El estudiante expresa sus opiniones y escucha las de los demás respetuosamente durante la tutoría. El estudiante toma decisiones con base a la evaluación de una o más ideas u opciones durante la tutoría.</p>	<p>Observación a estudiantes.</p>	<p>Guía de observación</p>

## 1.7 Tipo de investigación

El presente trabajo de investigación se desarrolló en el marco del tipo de investigación descriptiva correlacional, en este sentido fue posible medir las variables y posteriormente correlacionarlas, a efecto de comprender las causas del objeto de estudio.

En cuanto al estudio descriptivo, se encuentra que “La investigación descriptiva es uno de los tipos o procedimientos investigativos más populares y utilizados por los principiantes en la actividad investigativa. Los trabajos de grado, en los pregrados y en muchas de las maestrías, son estudios de carácter eminentemente descriptivo. En tales estudios se muestran, narran, reseñan o identifican hechos, situaciones, rasgos, características de un objeto de estudio, o se diseñan productos, modelos, prototipos, guías, etcétera, pero no se dan explicaciones o razones de las situaciones, los hechos, los fenómenos, etcétera” (Bernal, 2008, p.113)

En relación a lo anterior, la investigación correlacional, se encuentra que, “la correlación examina asociaciones, pero no relaciones causales, donde un cambio en un factor influye directamente en un cambio en otro” (Bernal, 2008, p.113)

De igual forma, de acuerdo a la clasificación de Monzón (2000), la presente investigación se enmarcó de la siguiente manera:

Por el grado de aplicabilidad: Aplicada, ya que se trató de resolver un problema concreto de la realidad.

Por el grado de profundidad: Formulativa, facilitó la formulación de alternativas de solución.

Por el enfoque metodológico: Descriptiva, en este tipo de investigación no se planteó hipótesis.

Por el enfoque de origen de datos: Investigación mixta, se utilizaron fuentes documentales, de preguntas y observación de campo.

Por el uso de variable de tiempo: Sincrónica, ya que no se le dio importancia a la variable de tiempo y se enfocó en el comportamiento actual del fenómeno de estudio.

Por la duración del estudio, transversal, se utilizó un corte en el tiempo, en la actualidad.

En relación a lo anteriormente descrito por Monzón (2000), también se encuentran otros autores que indican que “La investigación aplicada busca o perfecciona recursos de aplicación del conocimiento ya obtenido mediante la investigación pura, y, por tanto, no busca la verdad, como la investigación pura, sino la utilidad” (Cazau, 2006, p.18)

En cuanto al grado de profundidad, formulativa, autores como Amador (2013) indican que este tipo de investigación permite la obtención de nueva información de forma más contextualizada e inmediata hacia el objeto de estudio, y de esta manera se pretende facilitar el tratamiento de las preguntas de investigación.

Ahora bien, en referencia al enfoque metodológico descriptivo, como se planteó anteriormente, de acuerdo a Sampieri; Collado, y Baptista (2014), este tipo de investigaciones no requiere hipótesis desde un inicio, pudiéndose conformar durante o después del proceso de recopilación y análisis de la información.

Adicionalmente se encuentra que, Sampieri y Baptista (2014) se refieren al enfoque metodológico de investigación mixta, como aquel en el que se interrelacionan o combinan métodos cuantitativos y cualitativos.

De acuerdo a Belkys (2008), la investigación sincrónica permite su ordenamiento de manera independiente a la variable tiempo, contemplando aspectos sociocontextuales y de lógica estructural para caracterizar el contexto espacial.

En cuanto a los estudios transversales, se encuentra que “estos mantienen el objetivo de estudiar la incidencia del paso del tiempo en el desarrollo de los sujetos” (Gordillo, Mayo, Lara y Gigante, 2010, p.6)

## **1.8 Metodología**

### **1.8.1 Métodos**

Para la presente investigación se aplicó el enfoque mixto, es decir cuali-cuantitativo, es decir: cualitativo: en el proceso de la recopilación de datos; y cuanti en el proceso del análisis de datos recopilados. De igual manera, se utilizó el método inductivo, ya que este parte de la observación de una situación que se presenta en una realidad concreta; el método deductivo, porque parte de la observación de una situación que se presenta en una realidad concreta; método analítico, analiza por separado los fenómenos estudiados; el método sintético, porque luego del análisis de resultados, facilita las conclusiones y el método interpretativo, porque facilita la implementación de técnicas de investigación cualitativas y análisis de las mismas.

Se considera importante mencionar que, el presente estudio se inició en el año 2016 con la fase inicial del planteamiento de la investigación y se concluyó en el año 2017 con la recopilación, procesamiento y presentación de resultados.

A continuación, se definen y presentan las técnicas e instrumentos de investigación utilizados.

### **1.8.2 Técnicas**

La presente investigación utilizó las técnicas de la observación y la entrevista, con sus respectivos instrumentos que facilitaron la recopilación de información necesaria.

### **1.8.3 Instrumentos**

En cuanto a los instrumentos utilizados en el marco de la presente investigación, se pueden mencionar los siguientes: la guía de observación, guión de entrevista y cuestionario.

### **1.8.4 Procedimientos**

Se implementaron los siguientes procedimientos, para el proceso de recopilación, tratamiento de la información e interpretación de resultados:

- Diseño y validación de instrumentos de investigación.
- Elaboración de consentimientos informados para las personas a quienes se aplicaron las técnicas e instrumentos de investigación.
- Solicitud de permisos institucionales para la realización de la investigación.
- Capacitación a auxiliar de investigación para la correcta aplicación de técnicas e instrumentos de investigación.
- Aplicación de técnicas e instrumentos de investigación
- Tratamiento y procesamiento de la información (Utilización del Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales SPSS)

- Análisis e interpretación de la información
- Elaboración de informe de resultados

## **1.9 Población y muestra**

Para efectos de la presente investigación, se utilizaron varios conceptos relacionados a sujeto de investigación, población y muestra.

### **1.9.1 Sujeto**

El sujeto de investigación se define como: “la persona con formación científica que es capaz de pensar, investigar, un objeto de investigación, en relación con un problema de investigación” (Carvajal, L. 2013, P.1)

### **1.9.2 Población**

En cuanto a la población, se encuentra que esta se refiere al “Conjunto de todos los valores de un fenómeno o propiedad que se quiere observar. También se usa el nombre de variable para designar a este conjunto”. (Galbiati, J. s.f., p.3)

A continuación, se especifica la población con la cual se trabajó:

- Estudiantes de educación extraescolar: 88 del Programa PEAC, del Departamento de Guatemala, jurisdicción de Guatemala Sur.
- Docentes de educación extraescolar: Docentes de educación extraescolar del Programa PEAC (5) del nivel primario, contratados por el Ministerio de Educación y por otras fuentes de financiamiento: municipalidades, ONG, entre otros, en la jurisdicción de Guatemala Sur.



- Bajo la categoría de funcionarios y servidores públicos del Ministerio de Educación relacionados al Programa PEAC: Subdirector (1) de Direcciones Generales del Ministerio de Educación, Coordinador Nacional del Programa de Educación para Adultos por Correspondencia PEAC (1) y Coordinador Departamental de Educación Extraescolar de Guatemala Sur (1).

### **1.9.3 Muestra**

En relación a la muestra, esta se define como “La parte de la población que efectivamente se mide, con el objeto de obtener información acerca de toda la población. La selección de la muestra se hace por un procedimiento que asegure en alto grado que sea representativa de la población (Galbiati, J. s.f., p.3)

En relación a la población, es importante mencionar que, para la presente investigación se trabajó con la población total y no se aplicó muestra, la participación efectiva de las personas correspondió a la anuencia que tuvieron para ese fin.

## **CAPÍTULO II**

### **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

#### **2.1 Procesos formativos**

En referencia al concepto de procesos formativos, se considera necesario partir del concepto relacionado a la formación docente y se encuentra que este “implica una acción profunda ejercida sobre el sujeto, tendiente a la transformación de todo su ser, que apunta simultáneamente sobre el saber-hacer, el saber-obrar y el saber pensar, ocupando una posición intermedia entre educación e instrucción. Concierno a la relación del saber con la práctica y toma en cuenta la transformación de las representaciones e identificaciones en el sujeto que se forma en los planos cognoscitivos, afectivos y sociales orientando el proceso mediante una lógica de estructuración, no de acumulación” (Gorodokin, I. s.f. p. 1).

De igual forma, “la formación debe integrar la teoría y la práctica, la reflexión y acción sobre el medio, de modo que el educador conceptualice, por una parte, los índices del subdesarrollo ambiente y, por otra, conciba la educación de adultos como una herramienta para coadyuvar al desarrollo integrado desde la base, en la cual cabe al adulto un papel protagónico” (Cortés, W. s.f. p.43)

Para Achilli, E. (2000) referido por Gorodokin, I. (s.f. p. 2) la formación docente puede comprenderse como un proceso en el que se articulan prácticas de enseñanza y de aprendizaje orientadas a la configuración de sujetos docentes/enseñantes. La práctica docente se concibe en un doble sentido: como práctica de enseñanza, propia de cualquier proceso formativo y como apropiación del oficio de docente, cómo iniciarse, perfeccionarse y/o actualizarse en la práctica de enseñar.

En el marco de la conceptualización de la formación, se encuentra que Chávez (citado por Díaz & Quiroz, 2005, p. 18), indica que esta “da una idea de orientación o de dirección hacia la cual debe estar dirigido el proceso de desarrollo y de instrucción”. Se asocia con la formación las características de integral, y desde la didáctica y los currículos se debe tener en cuenta las dimensiones corporal, cognitiva, comunicativa, estética, espiritual y valorativa (Maldonado, 2001).

Los procesos formativos se implementan para desarrollar de mejor manera las competencias en el personal docente, en este sentido Escudero (2006 p.33-40) referido por Pavié, A. (2011 p.75) indica que las competencias docentes se relacionan a estándares profesionales, agrupados literalmente de la siguiente manera:

- Conocimiento de base sobre el desarrollo y aprendizaje de los estudiantes y su diversidad personal, cultural y social, así como el dominio de los contenidos específicos de las materias y áreas, incluidas sus relaciones transversales y el conocimiento y dominio de diferentes metodologías y estrategias para hacer más viable el aprendizaje.
  
- Capacidades de aplicación del conocimiento a:
  - La planificación de la enseñanza, tomando decisiones fundadas sobre las relaciones y adecuaciones necesarias entre contenidos, estudiantes, currículum y comunidad;
  - La selección y creación de tareas significativas para los estudiantes;
  - iii) Establecer, negociar y mantener un clima de convivencia en el aula que facilite la implicación y el éxito escolar;
  - La creación de oportunidades instructivas que faciliten el crecimiento académico, social y personal;
  - El uso efectivo de estrategias de comunicación verbal y no verbal que estimulen la indagación personal y en grupo;

- El uso de una variedad de estrategias instructivas que ayuden a los estudiantes a pensar críticamente, resolver problemas y demostrar habilidades prácticas, desarrollar su creatividad;
  - vii) La evaluación y su integración en la enseñanza-aprendizaje, modificando las actuaciones que sean apropiadas al seguir y conocer el progreso o las dificultades de cada alumno.
- Responsabilidad profesional a través de:
    - Una práctica profesional y ética de acuerdo con criterios deontológicos y compartiendo responsabilidades con los demás docentes;
    - Reflexión y aprendizaje continuo (implicándose en evaluaciones de los efectos de sus decisiones sobre los estudiantes y la comunidad, asumiendo como norma su propio desarrollo profesional);
    - Liderazgo y colaboración, tomando iniciativas y comprometiéndose con el aprendizaje de todos los alumnos y la mejora progresiva de la enseñanza.

En el marco de las competencias que plantean desarrollar los procesos formativos dirigidos a docentes, se encuentra que, de acuerdo al modelo de competencias profesionales integrales, propuesto por Huerta, Pérez y Castellanos (2000) referido por Barraza, A. (2007 p.147) se encuentran las competencias genéricas para la formación de los docentes, con los siguientes tres niveles: competencias básicas, capacidades intelectuales indispensables para el aprendizaje de una profesión; las cuales son adquiridas en los niveles educativos previos; las competencias genéricas son la base común de la profesión y pueden o no referirse a situaciones concretas de la práctica profesional, siempre y cuando éstas requieran respuestas complejas; y las competencias específicas son la base particular de la práctica profesional y están vinculadas a condiciones específicas de desempeño.

En definitiva “a) las competencias básicas ya han sido formadas en los niveles educativos previos, b) las competencias genéricas deben de responder en su esencia a un modelo de formación, y c) las competencias específicas se pueden derivar de estrategias de construcción de competencias como el Taller de Análisis Funcional o el Taller Dacum” (Barraza, A. 2007 p.147).

La formación docente no solo se puede enfocar en los docentes como tales, también es importante evidenciar el rol fundamental de los formadores de los docentes, en este sentido se encuentra que, según Barraza, A. (2007 p.151) es necesario que los formadores de docentes apliquen innovaciones en el proceso de enseñanza, en el marco de ciertos métodos y metodologías propuestas, como las enunciadas a continuación: Métodos para fomentar el pensamiento crítico (Espíndola 2000), la enseñanza estratégica (Díaz Barriga y Hernández 1998), Teoría del Diseño Educativo basado en el aprendizaje autorregulado (Corno y Randi 2000), la resolución de problemas en colaboración (Miller 2000), el aprendizaje cooperativo en el aula (Johnson, Johnson y Holubec 1999) y comunidades de aprendizaje en el aula: una reconceptualización de la práctica de la enseñanza (Bielaczyc y Collins 2000).

Según De Lella, C. (2003) el modelo Hermenéutico-reflexivo aplicado a la formación docente, permite que el docente se forme mediante situaciones prácticas en las que aplique sus saberes y creatividad para solucionar situaciones de su contexto inmediato.

En este sentido, se encuentra que este modelo “se apunta a formar un docente comprometido con sólidos valores (no neutro). Un docente abierto, con competencias polivalentes; entre otras, y muy especialmente, con la capacidad de partir de la práctica en el aula, institucional, comunitaria, social; y de identificar, explicitar, poner en cuestión y debatir tanto sus principales supuestos, rutinas y estereotipos como ciertos condicionamientos que sobredeterminan el ejercicio

docente, desde la biografía escolar previa hasta algunos aspectos macrosociales, macroeducativos e institucionales” (De Lella, C. 2003, p.23)

En virtud de lo anterior los docentes, educadores, facilitadores o tutores, como se les denomina a las personas encargadas de la entrega educativa de personas jóvenes y adultas, deben tener acceso a procesos formativos que se implementen en el marco de modelos y metodologías que les permitan desarrollar competencias docentes necesarias para que por medio de su práctica docente faciliten el desarrollo de competencias en los estudiantes jóvenes y adultos.

Dado lo anterior, para contextualizar los procesos formativos dirigidos a docentes responsables de la entrega educativa dirigida a población con rezago educativo, a continuación, se presentan los siguientes conceptos y definiciones:

### **2.1.1 Educación de adultos**

Según Zapata, O. (2015 p.7) la definición de educación de adultos ha sido desarrollada, en los últimos tiempos, como resultado de las diferentes experiencias y eventos internacionales realizados por la UNESCO, se menciona Elsinor en 1949 y las posteriores como Montreal en 1960; Tokio en 1972; Nairobi en 1976; Paris en 1985; Jontien en 1990; Hamburgo en 1997; Belem de Para en 2009; entre otras, que se han desarrollado para tratar temas de educación de adultos.

De acuerdo a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (1997) referida por Zapata, O. (2015 p.10) entre la diversas Declaraciones a favor de la educación de adultos, destaca la de Jontien, ya que el concepto de educación de adultos establecido en ésta, ha sido utilizado por diversos sistemas educativos y se especifica que la educación de adultos se refiere al reconocimiento del derecho a la educación y el derecho a aprender durante toda la vida; el derecho a leer y escribir, a indagar y analizar, a tener acceso a

determinados recursos, y a desarrollar y practicar capacidades y competencias individuales y colectivas.

Aunado a lo anterior, Morentin (2006) citado por Zapata, O. (2015 p.11) vincula la educación de adultos al aprendizaje permanente, específicamente indica que la educación de adultos es un proceso de carácter multidisciplinar orientado a favorecer la educación permanente para todos y el aprendizaje eficaz a lo largo de la vida.

De igual forma, se encuentra que la educación de adultos es aquella que “se brinda a un sector de la sociedad que concurre a los centros, con el fin de iniciar, continuar y terminar su proceso de desarrollo o persiguiendo múltiples fines u objetivos; por tanto, este tipo de educación está dirigida a una población con características, estructuras e intereses propios” (Ramírez, L. y Víctor, A. 2010, p.62).

### **2.1.2 Educación permanente**

La educación permanente es un proceso de desarrollo conscientemente planificado y realizado a lo largo de la vida. Es un conjunto de procedimientos económicos, organizativos, administrativos y didácticos para el fomento del aprendizaje, deliberado y no espontáneo. Este proceso busca la consecución de un desarrollo personal, social y profesional. La educación permanente es una idea de naturaleza global y unificadora constituida por el aprendizaje formal e informal. Es importante tener en cuenta que el aprendizaje permanente ocurre en el transcurso de toda la vida, y no únicamente en la vida adulta. El término educación permanente no es sinónimo de educación de adultos, ni tampoco de formación vocacional. Éste abarca un campo muy amplio y se está aplicando a nuevas actividades, no sólo a la educación de adultos y a la formación profesional (García, A. s.f. p.1).

De acuerdo a García (s.f.) la educación permanente abarca también la formación continua y la educación recurrente, siendo la primera vinculada a la continuidad de

la formación recibida en los primeros años de vida y la última, se presenta cuando existen características de disponibilidad, acceso y relevancia.

### **2.1.3 Andragogía**

En cuanto a la Andragogía se encuentra que “La Andragogía (del griego  $\nu\eta\rho$  “hombre” y  $\gamma\omega\gamma\eta$  “guía” o “conducción”) es la ciencia y el arte que, siendo parte de la Antropología y estando inmersa en la educación permanente, se desarrolla a través de una praxis fundamentada en los principios de participación y horizontalidad. Su proceso, al estar orientado con características sinérgicas por el facilitador del aprendizaje, permite incrementar el pensamiento, la autogestión, la calidad de vida y la creatividad del participante adulto, con el propósito de proporcionarle una oportunidad para que logre su autorrealización” (Yturralde, s.f., citado por MINEDUC, 2014, p.21).

Según Alcalá (2001 p.17) referido por Contreras, G. (2013 p.50) la Andragogía es: la ciencia y el arte que, siendo parte de la Antropología y estando inmersa en la Educación Permanente, se desarrolla a través de una praxis fundamentada en los principios de Participación y Horizontalidad; cuyo proceso, al ser orientado con características sinérgicas por el facilitador del aprendizaje, permite incrementar el pensamiento, la autogestión, la calidad de vida y la creatividad del participante adulto, con el propósito de proporcionarle una oportunidad para que logre su autorrealización.

De acuerdo a Adam, F. (s.f.) referido por (Ministerio de Educación, 2015, p.22) a continuación se presentan los principios relacionados a la Andragogía:

Participación: el estudiante no es un mero receptor, sino que es capaz de interactuar con sus compañeros, intercambiando experiencias que ayuden a la mejor asimilación del conocimiento. Es decir, el estudiante participante puede



tomar decisiones en conjunto con otros estudiantes participantes y actuar con estos en la ejecución de un trabajo o de una tarea asignada.

Horizontalidad: se manifiesta cuando el facilitador y el estudiante tienen características cualitativas similares (adultez y experiencia). La diferencia la ponen las características cuantitativas (diferente desarrollo de la conducta observable).

Flexibilidad: Es de entender que los adultos, al poseer una carga educativa-formativa, llena de experiencias previas y cargas familiares o económicas, necesitan lapsos de aprendizaje acordes con sus aptitudes y destrezas.

Ahora bien, aunado a lo anterior, se encuentra que "La heutagogía nos permite un enfoque a la capacidad de los individuos de aprender a aprender desde la investigación para el saber y la puesta en marcha desde la praxis en el hacer, tanto en entornos formales e informales. Una mirada de un empirismo estructurado con resultados superiores, fundamentados en el constructivismo, con la presencia de la esencia de la Antropogogía (educación permanente) y el eventual apoyo de facilitadores de procesos de aprendizaje o mentores" (Ytturalde, E., 2016)

En el marco de lo precedentemente expuesto, es importante recordar que dadas las características de la población meta del Subsistema de Educación Extraescolar, y sobre todo del Programa PEAC, se deben desarrollar procesos educativos vinculados a la andragogía y a la pedagogía.

#### **2.1.4 Modelos de enseñanza para jóvenes y adultos**

Existe el modelo hermenéutico-reflexivo que vincula lo emocional con la indagación teórica. Se construye personal y colectivamente. Parte de las situaciones concretas (personales, grupales, institucionales, sociopolíticas). Intenta reflexionar y comprender con herramientas conceptuales y retorna a la práctica para modificarla. Se dialoga interpretativamente con la situación, tanto con los propios contenidos

teóricos y prácticos como con los sujetos reales y virtuales (autores, amigos, familia, especialistas). Pretende formar una persona comprometida con sólidos valores sociales, hábitos y habilidades (Reyes, F. y Ramírez, E. 2017, p.298)

De igual manera, se encuentra el modelo de problematización, en donde “las personas se convierten en el soporte fundamental de la educación y en fuente privilegiada del conocimiento. Particularmente importante el papel del orientador, mediador o facilitador que tiene como tarea educar, estimular y catalizar más que instruir” (Reyes, F. y Ramírez, E. 2017, p. 300)

### **2.1.5 Estrategias de enseñanza para la educación de jóvenes y adultos**

Las estrategias de enseñanza se definen como “procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos (Mayer, 1984; Shuell, 1988; West, Farmer y Wolff, 1991, citados por Barriga, F. y Hernández, G. 1999, p. 80) y “Diversas estrategias de enseñanza pueden incluirse antes (preinstruccionales), durante (coinstruccionales) o después (Postinstruccionales) de un contenido curricular específico, ya sea en un texto o en la dinámica del trabajo docente (Barriga, F. y Hernández, G. 1999, p. 81)

En ese sentido, las estrategias de enseñanza aplicadas en la educación de jóvenes y adultos deben perseguir precisamente el aprendizaje significativo y el desarrollo de competencias para la vida, sobre todo considerando las características de esta población que cuenta con un amplio conjunto de aprendizajes previos y experiencias.

Dado lo anterior, las estrategias de enseñanza preinstruccionales que utilice el docente, ayudan a jóvenes y adultos a activar conocimientos y experiencias previas, así como también contextualizar el aprendizaje, un ejemplo de este tipo de estrategia de enseñanza sería el organizador previo. Posteriormente, el docente

puede hacer uso de las estrategias de enseñanza coinstruccionales, para apoyar el desarrollo del contenido curricular, como ejemplo pueden citarse mapas conceptuales y analogías. Por último, se encuentran las estrategias postinstruccionales aplicadas, benefician al estudiante en el momento que debe sintetizar, integrar y formarse un juicio sobre el aprendizaje, para lo cual también pueden ser útiles los mapas conceptuales y lo referido a resolución de problemas (Barriga, F. y Hernández, G. 1999).

### **2.1.6 Metodologías de enseñanza para la educación de jóvenes y adultos**

La metodología de enseñanza se concibe como la “actuación del profesor (y del estudiante) durante el proceso de enseñanza aprendizaje” (Forteza, M. 2009, p.7)

Para desarrollar metodologías de enseñanza para la educación de jóvenes y adultos, es importante considerar que éstas deben corresponder a las características de este tipo de población que reinicia su proceso formativo con múltiples conocimientos y experiencias previas, tiene problemas de horarios, prefieren modalidades semipresenciales o a distancia, con horarios de atención y contenidos flexibles.

### **2.1.7 Docente de educación de jóvenes y adultos**

El docente del nivel de educación primaria extraescolar es fundamental en el proceso de la entrega educativa, en este sentido es importante mencionar que “El concepto de perfil docente se relaciona con una serie de características personales y conductas que, en la época actual, se rescatan a partir de la valoración de la diversidad, la diferenciación de particularidades humanas, capacidades, valores, actitudes, estilos cognitivos y pautas de comportamiento” (Jiménez, S. s.f., p.5)

En el marco de la educación de jóvenes y adultos del nivel de primaria, a la cual se dedica el Programa PEAC, se encuentra que más allá de cumplir con requisitos administrativos que se establecen para ser docentes de este programa, como por ejemplo ser maestro de educación primaria, es necesario considerar que “A pesar de la diversidad de perfiles, formaciones y dedicaciones, todos los que se dedican a esta educación deben tener capacidad de aprender a aprender, esto es, de conocer las necesidades específicas de los destinatarios del proyecto educativo, saber seleccionar los contenidos más relevantes para el nivel formativo y la realidad de los estudiantes adultos, hacer análisis críticos de la realidad, innovar en los procesos formativos e investigar sobre la propia práctica docente” (Rumbo, 2010 citado por Folch, C. 2014, p.21).

### **2.1.8 Rol del docente como facilitador del proceso de enseñanza**

De acuerdo a Tomé (2003) referido por Zapata, O. (2015 p. xii) es necesario que la educación de adultos trascienda y se posicione fuera de esquemas tradicionales, mediante un rol activo de parte del docente para partir de la concepción del adulto y modificar las estrategias de enseñanza, así mismo, reconocer la experiencia del adulto, utilizar metodologías activas de enseñanza, organizar el currículo a efecto de corresponder a las experiencias de vida de los adultos y a los objetivos de enseñanza y por último ser facilitador de la concatenación de la experiencia previa del estudiante adulto con la generación de nuevos conocimientos.

El rol que cumple el docente de PEAC en el proceso de enseñanza es sumamente importante, sobre todo cuando este programa se implementa en diversas modalidades: presencial, semipresencial y a distancia. En líneas generales, y sobre todo en el marco de esta última modalidad el docente se convierte en un tutor que como guía debe “orientar, motivar, resolver dudas en el proceso educativo, facilitar a los (las) educandos el desarrollo y garantizar el avance en su proceso” (Chaven, R. y García, T. 2007, p.98)

## **2.2 Desarrollo de competencias**

Es necesario enfatizar la forma en que se desarrollan o adquieren las competencias, ya que “Las competencias no se adquieren (o desarrollan) en abstracto, sino a partir de situaciones concretas, en espacios concretos, con y por personas concretas, a través de actividades “concretas” que forman parte del quehacer del educando. De esta manera, la adquisición de una competencia está indisolublemente asociada a la adquisición de una serie de saberes (conocimientos, habilidades, valores, actitudes, emociones, etc.), por parte del sujeto (Coll, 2007), que demandan de éste: “desempeños voluntarios, conscientes y racionales reflejados en actitudes que demuestran valores éticos” (Frade, 2009, p.85, citado por José, G. 2011, p.5)

En el marco del Programa PEAC, se busca precisamente que los estudiantes desarrollen competencias en su integralidad que les caracteriza, para su mejoramiento de condiciones de vida y resolución de problemas en su cotidianidad.

### **2.2.1 Enfoque educativo por competencias**

Para lograr el desarrollo de competencias para la vida en los estudiantes, indiscutiblemente es necesario un enfoque educativo por competencias y este “conlleva a una movilización de los conocimientos, a una integración de los mismos de manera holística y un ligamen con el contexto, asumiendo que la gente aprende mejor si tiene una visión global del problema que requiere enfrentar” (Feito, 2008, citado por José, G. 2011, p.4)

Para las instituciones educativas es imprescindible enmarcar su quehacer en el marco del enfoque educativo por competencias, de esta cuenta se encuentra que “Educar con un enfoque en competencias significa crear experiencias de aprendizaje para que los estudiantes desarrollen habilidades que les permitan

movilizar, de forma integral, recursos que se consideran indispensables para realizar satisfactoriamente las actividades demandadas. Se trata de activar eficazmente distintos dominios del aprendizaje; en la categorización más conocida, diríamos que se involucran las dimensiones cognitivas, afectivas y psicomotora” (Subsecretaria de Educación Media Superior de México, referida por Tacca, D. 2011, p. 170)

### **2.2.2 Competencia**

Existen diversas definiciones de competencia, en este sentido se encuentra que según Gonczi y Athanasou (2008) indican que “las competencias son una compleja estructura de atributos necesarios para el desempeño de situaciones específicas, que combinan aspectos tales como actitudes, valores, conocimientos y habilidades con las actividades a desempeñar” (Tacca, D. 2011, p. 172)

Una definición más indica que “Competencia es la puesta en marcha de un conjunto diversificado y coordinado de recursos que la persona moviliza en un contexto determinado. Esta puesta en marcha se apoya en la elección, la movilización y organización de recursos y sobre las acciones pertinentes que permiten un tratamiento exitoso de esta situación... la competencia no puede definirse sin incluir la experiencia y la actividad de la persona.” (Jonnaert, Barrette, Masciotra y Yaya, 2008: 15). Citado por Paivé, A. (2011 p.71)

Según Tobbon (2005) “Desde el enfoque epistemológico del pensamiento complejo, las competencias son pensadas como procesos que construyen, reconstruyen y afianzan las personas con el fin de comprender, analizar y resolver diferentes tareas y problemas de los entornos laborales, con conciencia reflexiva, autonomía y creatividad, buscando el crecimiento de la productividad de la organización desde la propia autorrealización personal, empleando de forma racional los recursos ambientales disponibles y teniendo en cuenta la complejidad

e incertidumbre de la situación. Esta definición resalta el carácter complejo de las competencias, trascendiéndose su definición como saber hacer” (Tacca, D. 2011, p. 171)

De manera más concisa, se encuentra que por competencia también se comprende “Un sistema complejo de conocimientos, capacidades, destrezas, valores, actitudes y motivación que cada persona pone en funcionamiento en un contexto determinado para hacer frente a las exigencias que demanda cada situación” (Tacca, D. 2011, p. 174).

### **2.2.3 Evaluación de los aprendizajes por competencias**

En cuanto al aprendizaje, se encuentra que “por aprendizaje entendemos el conjunto de productos obtenidos por los estudiantes como resultado de la incidencia de la educación. Tales productos pueden ser tanto mediatos como inmediatos; e incluso algunos de ellos no se manifiestan como conductas observables” (Pimienta, J. 2008, p.26)

El desarrollo de competencias en los estudiantes es un reto para el docente, ahora bien, al tratar el tema de la evaluación de los aprendizajes por competencias tiende a serlo aún más, “el principio general de la evaluación en el desarrollo curricular por competencias, debe basarse en el posible desempeño del educando ante las distintas actividades y problemáticas relacionadas con el contexto (Rial, 2007, citado por José, G. 2011, p.14)

Es importante resaltar que al plantear la evaluación de los aprendizajes, en el marco de competencias, no se basa únicamente en niveles de logro ponderados para determinar si el estudiante aprueba o no cursos o asignaturas, este es un aspecto relevante para la educación de jóvenes y adultos, al enfocarse en el desempeño de los estudiantes para determinar el nivel de desarrollo de competencias, “la naturaleza misma del desempeño demandará que la evaluación

sea holística, con un carácter teórico y práctico (Yanes, 2005), por lo anterior, deberá incluir distintos componentes como la autoevaluación que hace el educando de sí mismo, la coevaluación intergrupala y la heteroevaluación que realiza el o los docentes (Rial, 2007). Este proceso se deberá desarrollar de manera permanente, durante y después de la intervención pedagógica, y no solo al terminar un núcleo de aprendizaje” José, G. 2011, p.14)

Según Tacca, D. (2011 p.167) en materia de evaluaciones implementadas se encuentra el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes, PISA (Program for International Student Assessment), el cual persigue evaluar a estudiantes en cuanto a conocimientos y habilidades adquiridas para su aplicación en diversas situaciones y su contexto, en el marco de tres áreas: lectura, matemáticas y ciencia. Las pruebas de PISA se aplican cada tres años para evidenciar las competencias en los estudiantes.

En materia de evaluación por competencias, se encuentra que “la evaluación, desde este marco, puede y debe contribuir a que los estudiantes continúen aprendiendo, aun cuando en algunos momentos ésa tenga un fin sumativo, porque siempre será posible retroalimentar al evaluado, para que la aspiración y razón de ser de la evaluación sea la de contribuir a la mejora de los procesos de aprendizaje. Al mismo tiempo, los profesores deben reflexionar acerca de la praxis con el fin de realizar los cambios pertinentes que sigan ayudando a cumplir la razón de ser de la escuela: ser ese espacio dialógico donde mediadores y estudiantes aprenden y reaprenden, abren nuevos canales de comunicación, participan en la vivencia de su momento histórico a través de los valores más altos del ser” (Pimienta, J. 2008 p.26)

En virtud de lo anterior, se resalta la importancia de los procesos aplicados para determinar el desarrollo de las competencias en los estudiantes, que se hacen palpables a través de la evaluación por competencias.



#### **2.2.4 Medición del nivel de desarrollo de competencias en jóvenes y adultos**

Según Pimienta (2008) es necesario diferenciar medición, calificación y evaluación, en donde la medición es intrínseca de la evaluación cuantitativa y los instrumentos utilizados son clave para la fase posterior de análisis e interpretación; la calificación se refiere a la ponderación o asignación simbólica de lo que se mide; y evaluar es “enjuiciar mediante un proceso sistemático de recopilación de los datos y la comparación con unos criterios (o normas) claramente establecidos para facilitar la toma de decisiones” (Pimienta, J. 2008 p.33) Existe una diferencia entre evaluación y medición, de esta manera se encuentra que “la evaluación es la recolección e interpretación sistemática de evidencias orientadas, como parte del proceso, a un juicio de valor con un foco de acción” (Beeby, 1977, citado por Arancibia, V. 1997, p. 6)

En cuanto a la medición, “en cambio, se refiere al proceso de medir, sin que haya un valor en el objeto a medir. Además la medición en educación es realizada con el propósito de realizar comparaciones entre individuos de acuerdo a alguna característica. En la evaluación, no es necesario ni deseable hacer comparaciones entre estudiantes individuales, porque interesa más, por ejemplo, la efectividad de un programa” (Arancibia, V. 1997, p. 6)

El Programa de Educación de Adultos por Correspondencia PEAC, en materia de evaluación, se rige por lo establecido en el Currículo Nacional Base del Nivel de Educación Primaria y por el Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes vigente.

En materia documental no se encuentran referentes específicos sobre la aplicación de mediciones y evaluaciones (pruebas) estandarizadas vinculadas al logro de aprendizajes o determinación del desarrollo de competencias en jóvenes y adultos atendidos por el Programa PEAC, entendiendo por prueba estandarizada “cualquier examen que se administra y califica siguiendo un procedimiento estándar predeterminado (Popham, W. 1999, p.2)

## 2.3 Fundamentación Metodológica

La presente investigación se caracteriza por ser una investigación descriptiva, en este sentido se plantea lo siguiente:

En cuanto al estudio descriptivo, este facilita el establecimiento de la situación relativa a los procesos formativos implementados en docentes del Programa PEAC y sobre el desarrollo de competencias en estudiantes. En este sentido se encuentra que “La investigación descriptiva es uno de los tipos o procedimientos investigativos más populares y utilizados por los principiantes en la actividad investigativa. Los trabajos de grado, en los pregrados y en muchas de las maestrías, son estudios de carácter eminentemente descriptivo. En tales estudios se muestran, narran, reseñan o identifican hechos, situaciones, rasgos, características de un objeto de estudio, o se diseñan productos, modelos, prototipos, guías, etcétera, pero no se dan explicaciones o razones de las situaciones, los hechos, los fenómenos, etcétera” (Bernal, 2008, p.113)

En referencia al enfoque metodológico descriptivo, se considera importante reiterar que, de acuerdo a Sampieri; Collado, y Baptista (2014), este tipo de investigaciones no requiere hipótesis desde un inicio, pudiéndose conformar durante o después del proceso de recopilación y análisis de la información.

En relación a la investigación correlacional, esta permite el análisis del problema por medio de las variables planteadas y se encuentra que, “la correlación examina asociaciones pero no relaciones causales, donde un cambio en un factor influye directamente en un cambio en otro” (Bernal, 2008, p.113) así también, se refiere a la “Investigación del grado en que las variaciones en un factor corresponden a variaciones en uno o más factores, sobre la base de coeficientes de correlación” (Monzón, 2000, p. 80).

### **2.3.1 Metodología de la investigación**

En cuanto a la metodología de la investigación se entiende como el “conjunto de técnicas o procedimientos específicos que se emplean en una ciencia o en el contexto particular de la misma” (Kaplan, 1964 p.19 citado por Touriñañ, J. y Saez, R. 2006, p.380).

#### **2.3.1.1 Métodos**

En relación a lo anterior, en esta investigación prevalecen los siguientes métodos: cuali-cuantitativo, inductivo-deductivo, analítico, sintético e interpretativo. Se aplicó el enfoque mixto, es decir cuali-cuantitativo, es decir: cualitativo: en el proceso de la recopilación de datos; y cuanti en el proceso del análisis de datos recopilados.

En cuanto al enfoque cualitativo y cuantitativo, se encuentra que combinados “complementan el conocimiento, explicación y comprensión de la realidad social. En consecuencia, debe considerarse la investigación desde un sentido de totalidad que lude la polaridad entre categorías metodológicas no enfrentadas” (Monje, C. 2011, p.51)

En referencia al método inductivo, se encuentra que este se inicia con la observación de casos específicos para establecer generalizaciones y es muy recurrente encontrar este método en la investigación cualitativa. El método deductivo por su parte, trata de iniciar por las generalizaciones a efecto de dilucidar si se aplican a casos específicos (Hyde, 2000, citado por Abreu, L., 2014).

En cuanto al método inductivo-deductivo se basa en la lógica y estudia hechos particulares, aunque es deductivo en un sentido (parte de lo general a lo particular) e inductivo en sentido contrario (va de lo particular a lo general) (Bernal, 2010, p.60)

En referencia al método analítico “este proceso cognoscitivo consiste en descomponer un objeto de estudio, separando cada una de las partes del todo para estudiarlas en forma individual” (Bernal, 2010, p.60), así mismo, el método analítico radica en el hecho de partir del todo para proceder a conocer y explicar características y relaciones entre las partes que le conforman, de esa manera facilita la aplicación posterior del método comparativo (Calduch, 2012, citado por Abreu, L., 2014).

En cuanto al método sintético, se encuentra que éste se refiere a un tipo de razonamiento que persigue la reconstrucción del todo, es decir se vincula a un proceso de síntesis para comprender totalmente las particularidades del fenómeno (Ortíz, F. 2005, p.64)

Por último, en el método interpretativo “se ponen en juego dos narrativas, que a veces se mezclan, se confunden o se solapan. Estas son las narraciones que hacen los sujetos sociales acerca de sus prácticas y sus discursos y las narraciones que hacemos los investigadores a partir de lo que observamos y de lo que los sujetos nos cuentan acerca de lo que hacen” (Vain, P. 2012, p.40)

Aunado a lo anterior, en cuanto al método interpretativo, se encuentra que en el marco de la investigación interpretativa, se caracteriza principalmente por los siguientes *rasgos*: énfasis en la comprensión de la experiencia humana, y de cómo es vivida y sentida por parte de los participantes; realización de la investigación en un contexto particular, puesto que la experiencia sólo se adquiere significado en una trama particular; las acciones transcurren de un modo natural, en el sentido de que no se trata de acciones “fabricadas” o creadas artificialmente; el investigador desarrolla procedimientos adecuados para captar la experiencia y el contexto como un todo complejo geográfico, temporal y sociocultural; la investigación se lleva a cabo considerando al investigador como un instrumento, para ello el investigador se sirve de métodos de campo, los cuales incluyen técnicas como la observación participante y la entrevista a profundidad; el análisis adopta

normalmente una forma inductiva que suele concluir en un informe de caso narrativo y no en un informe técnico e impersonal (Schwandt 1999, citado por González, J. s.f., p. 238).

### **2.3.1.2 Técnicas**

En cuanto a las técnicas de investigación, se encuentra que, “La técnica es un conjunto de saberes prácticos o procedimientos para obtener el resultado deseado. La técnica para la recolección de información se entiende como el medio práctico que se aplica en la obtención de información en una determinada investigación” (Cuauero, R. 2014, p.1).

A continuación, se definen y presentan las técnicas e instrumentos de investigación utilizados:

Entrevista, ésta se define como una “técnica orientada a establecer contacto directo con las personas que se consideren fuente de información. A diferencia de la encuesta, que se ciñe a un cuestionario, la entrevista, si bien puede soportarse en un cuestionario muy flexible, tiene como propósito obtener información más espontánea y abierta. Durante la misma, puede profundizarse la información de interés para el estudio” (Bernal, 2010, p.194).

La Entrevista: “Esta técnica consiste en entablar una conversación entre investigador y sujeto de investigación. El objetivo es obtener información de primera fuente con el fin de diagnosticar y evaluar posibles síntomas, causas y consecuencias de una determinada problemática que se quiera investigar” (Cuauero, R. 2014, p.3)

Específicamente para fines de esta investigación, se utiliza la entrevista estructurada, en la cual “todas las preguntas son respondidas por la misma serie de preguntas preestablecidas con un límite de categorías por respuestas. Así, en

este tipo de entrevista las preguntas se elaboran con anticipación y se plantean a las personas participantes con cierta rigidez o sistematización” (Vargas, I. 2012, p.125)

Observación, esta técnica “permite obtener información directa y confiable, siempre y cuando se haga mediante un procedimiento sistematizado y muy controlado, para lo cual hoy están utilizándose medios audiovisuales muy completos, especialmente en estudios del comportamiento de las personas en sus sitios de trabajo” (Bernal, 2010, p.194).

La observación: “Es un procedimiento práctico que permite descubrir, evaluar y contrastar realidades en el campo de estudio. La observación directa se emplea en la recolección de información de manera directa en el campo de estudio. Se obtiene información de primera mano” (Cuauero, R. 2014, p.2”).

Ambas técnicas permiten la recopilación de información sustancial de los actores vinculados a esta investigación: estudiantes, docentes, expertos, autoridades educativas.

### 2.3.1.3 Instrumentos

En cuanto a los instrumentos se encuentra que estos se utilizan para la recolección de información siendo “un conjunto de medios tangibles que permite registrar, conservar y plasmar todo lo investigado a través de las técnicas utilizadas”. (Cuauro, R. 2014, p.1)

En el marco de la presente investigación se utiliza la guía de observación, guión de entrevista y cuestionario, como se definen a continuación:

Guía de observación, Según Cuauro (2014) se utiliza para fines de organización de la información recopilada mediante la investigación. De igual manera, Cuauro (2014) en cuanto al guion de entrevista, indica que éste es útil para detallar lo concerniente a la entrevista y en correspondencia al tipo de entrevista empleada.

Guion de entrevista: “Es un dispositivo o instrumento de registro fundamental para plasmar detalles específicos y concretos de la entrevista realizada. Este guion es estructurado de acuerdo al tipo de entrevista empleada en el estudio investigativo” (Cuauro, R. 2014, p.3)

En cuanto al cuestionario, se encuentra que de acuerdo a Rodríguez y Meneses (s.f), facilita el planteamiento de preguntas estructuradas que serán aplicadas a la muestra de estudio y permite establecer la relación entre variables.

Cuestionario: “Es la herramienta que permite al científico social plantear un conjunto de preguntas para recoger información estructurada sobre una muestra de personas, utilizando el tratamiento cuantitativo y agregado de las respuestas para describir la población a la que pertenecen o contrastar estadísticamente algunas relaciones entre variables de su interés” (Rodríguez y Meneses, s.f., p.9).

#### **2.3.1.4 Procedimientos**

Luego de aplicar las técnicas e instrumentos anteriormente descritos, se procedió a implementar procedimientos, como orientadores en el proceso de recopilación, tratamiento de la información e interpretación de resultados, para ello se concibe el procedimiento según Sabino, C. (1992) como un sistema que se desarrolla en etapas, la siguiente afecta a la anterior, pero a la vez da origen a otra. El proceso se presenta como una secuencia, pero no todos los componentes son estrictamente secuenciales.

#### **2.3.1.5 Tratamiento de datos**

En cuanto al tratamiento de datos, se encuentra que Bernal (2010) indica que este se refiere al procesamiento de la información recopilada luego de la aplicación de instrumentos de investigación y mediante éste se generan resultados para su posterior análisis y su relación con el problema de investigación y objetivos.

La presente investigación aplica la estadística descriptiva, y se encuentra que en este sentido Cladera, M. y Alegre (2012), refieren a los métodos que facilitan el ordenamiento, tratamiento de la información para pasar a una fase cuantitativa de descripción de características; para lo cual también es importante el análisis cuantitativo y cualitativo, que facilitan la organización de datos en cada una de sus naturalezas para generar codificación, categorización y relaciones de conceptos (Sampieri, R; Collado, C, y Lucio, P. 2014, p.394)

De igual forma, se hace alusión a la prueba estadística utilizada en la presente investigación Chi Cuadrado, concibiendo esta como la prueba que “se puede aplicar en situaciones donde se desea decidir si una serie de datos (observaciones) se ajusta o no a una función teórica previamente determinada (Binomial, Poisson, Normal, etc.) (De La Fuente, s.f. p.2)



El tratamiento de datos de la presente investigación también contempla la utilización del paquete estadístico para las ciencias sociales SPSS, siendo este “un programa estadístico informático para trabajar con datos procedentes de distintos formatos, generando desde sencillos gráficos hasta análisis complejos” (Salguero, F. Collaguazo, G. s.f. p.2).

## **CAPÍTULO III**

### **PRESENTACIÓN DE RESULTADOS**

#### **3.1 Proceso de validación de instrumentos**

El proceso de validación consistió en la revisión de los instrumentos de investigación por parte de un profesional del Instituto de Investigaciones de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de San Carlos de Guatemala, USAC; así mismo, se aplicó el cuestionario a un estudiante y la entrevista a un docente.

#### **3.2 Distancia entre el diseño proyectado y el diseño emergente**

La población proyectada en un inicio era de 197 estudiantes, 6 docentes y 8 entrevistas de servidores públicos y actores externos, para lo cual se presentaron algunos obstáculos como la falta de anuencia de las personas a participar en la investigación ya que dicha participación era voluntaria, cada estudiante decidía sobre ello, así mismo se presentaron problemas de deserción de estudiantes indicados por los docentes y se evidenció ausentismo significativo en el momento en que se llegó a cada sede del Programa PEAC.

Es importante mencionar que también hubo rechazo a participar por parte de grupos de estudiantes que pertenecen a pandillas, así como también en algunos casos influenciaron negativamente a sus demás compañeros. En el caso de los docentes, 4 de ellos no aceptaron ser entrevistados.

En cuanto a servidores y funcionarios públicos, solamente se contó con la anuencia de 3 de ellos, quienes facilitaron un espacio de agenda para realizar la entrevista,

con los demás debido a sus múltiples ocupaciones no fue posible contar con la sinergia entre su anuencia y disponibilidad de tiempo. En este sentido, el estudio emergente se realizó con 88 estudiantes (50 mujeres y 38 hombres) a los que se les aplicó un cuestionario, 2 docentes y 3 servidores públicos a quienes se entrevistó, además de la aplicación de una guía de observación a 5 docentes.

### **3.3 Caracterización de la población**

El estudio se realizó en la Jurisdicción de la Dirección Departamental de Educación, Guatemala Sur, con estudiantes de educación extraescolar entre las edades de 13 y 41 años en adelante, que estudian en una modalidad presencial y docentes de educación extraescolar del Programa PEAC del nivel primario contratados por el Ministerio de Educación y por otras fuentes de financiamiento: municipalidades, ONG, entre otros. De igual manera, participaron servidores públicos del Ministerio de Educación.

El 57% de los estudiantes que participaron fueron mujeres y el 43% fueron varones, reflejando que hay mayor colaboración y asistencia por parte de las mujeres. En cuanto al rango de edad, la mayor parte de estudiantes se encuentran en el rango de edad de entre 13 y 17 años de edad, es decir que más del 50% son menores de edad, el 24% que es la segunda fracción mayoritaria se encuentra entre los 18 y los 29 años de edad, una minoría equivalente al 8% está entre los 30 y los 40 años de edad y por último con un 4% que es mayor a los 41 años de edad, esto indica que la edad es un determinante para que los estudiantes continúen con su formación.

Es importante mencionar que el 70% de los estudiantes del programa son independientes y se costean sus estudios, mientras que el 30% aún depende de terceras personas para poder continuar con sus estudios.

El 59% de los estudiantes que son la mayoría, estudian en la primera etapa de formación, equivalente a 2°, 3° y 4° grados y el 41% se encuentran en la segunda etapa, correspondiente a 5° y 6° grados.

En los siguientes párrafos se presentan los hallazgos de la investigación realizada de acuerdo con las variables, los indicadores y los objetivos planteados.

### **3.4 Procesos formativos**

En el estudio se planteó como primera variable: procesos formativos, en el marco de la misma, se llegó a los siguientes resultados:

#### **3.4.1 Alcance del objetivo específico 1**

El estudio propuso como objetivo específico 1: evidenciar los procesos formativos dirigidos a docentes en servicio de educación extraescolar del nivel primario.

El perfil de los docentes de PEAC indica que son docentes de primaria, no se exigen profesorados ni licenciaturas, dichos docentes han participado en procesos de formación continuos relacionados a su práctica docente por iniciativa propia, estudian Profesorado en la Universidad, pero no por exigencia del Programa PEAC. Los docentes manifestaron que no han sido capacitados al 100% en el programa PEAC, pero se esfuerzan porque los estudiantes alcancen las competencias.

#### **3.4.2 indicador 1**

El primer indicador del estudio indicaba lo siguiente: DIGEEX evidencia la inexistente implementación de procesos de formación docente, sistemáticos y permanentes en el marco de la andragogía, estrategias de enseñanza y evaluación de aprendizajes por competencias acordes a la población meta.

En relación a lo anterior, se entrevistaron a 2 docentes que imparten las tutorías del Programa PEAC. En dichas entrevistas se les cuestionó sobre los procesos de formación docente implementados por DIGEEX, a lo que los docentes respondieron que han recibido únicamente 2 capacitaciones sobre planificación, no les han aplicado ningún diagnóstico de necesidades de capacitación ni se les ha consultado sobre temas de su interés y necesidades de formación para su práctica. Ambos docentes indicaron que han recibido facilidades de procesos formativos sobre liderazgo por parte de otras instituciones (no mencionaron dichas instituciones).

Los docentes manifestaron que no existe un proceso de supervisión constante del desempeño dirigido a docentes del Programa PEAC en su jurisdicción, y eso ayudaría a tener un mejor control del desarrollo de las tutorías por parte de los docentes. El Coordinador Departamental de Educación Extraescolar de Guatemala Sur, ha visitado a los docentes para evaluar la forma de impartir las tutorías y los contenidos que se entregan a los estudiantes.

La Coordinadora Nacional del Programa PEAC de la Dirección General de Educación Extraescolar DIGEEX, manifiesta que se debe capacitar a todos los docentes, proporcionándoles todas las herramientas, técnicas, metodológicas, didácticas, andragógicas, que sean directamente para su formación y les permitan facilitar adecuadamente su trabajo en el ámbito de la educación primaria para adultos del programa PEAC.

De igual manera, el Coordinador Nacional del Programa PEAC, indica que en realidad la "formación docente" como tal no se implementa en DIGEEX, solo son capacitaciones esporádicas y cortas; en este sentido los docentes y el coordinador departamental de educación extraescolar Guatemala Sur, tienden a confundir "recibir formación docente" con recibir de vez en cuando alguna capacitación muy corta, ya que DIGEEX a la fecha no implementa la formación docente específica

para docentes del Programa PEAC acorde a los distintos grupos etarios de estudiantes que atiende el docente.

Además se entrevistó a la Subdirectora de Desarrollo de Instrumentos, encargada de elaboración de pruebas e investigación de la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa del Ministerio de Educación DIGEDUCA, quien expresó la importancia de trabajar las competencias docentes de cualquier programa, porque las competencias de los docentes al menos básicas como la comprensión lectora y resolución de problemas son bajas, debido a ello se debe trabajar en aquellas muy especializadas como lo requiere este programa PEAC, sobre todo porque el fin primordial es que los estudiantes estén bien atendidos. La Subdirectora expresó que hay personal que se puede especializar para el desarrollo del programa, pero para ello necesitan ser capacitados. Además, indicó que se le debe dar prioridad al desarrollo de las competencias, el Currículo Nacional Base CNB y trabajar continuamente la comprensión lectora.

Según su opinión las acciones que se deben implementar para que el Programa PEAC logre el desarrollo de competencias en los estudiantes son: capacitar docentes, generar las fuentes y oportunidades para ello, de esta manera el docente facilitará una educación de calidad para que la formación del estudiante sea satisfactoria.

Según las entrevistas, el Ministerio de Educación ha coordinado con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO, Swisscontact, Population Council y la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional USAID, así como Municipalidades y Alcaldes Auxiliares a nivel local, para desarrollar procesos formativos dirigidos a docentes del Programa PEAC, dicha gestión debe ser aprovechada para establecer procesos permanentes de formación docente.

### **3.4.3 Indicador 2**

El segundo indicador planteaba: los docentes evidencian prácticas de entrega educativa y evaluación tradicional disociadas a la población meta y necesidades educativas.

De acuerdo al estudio realizado, se encuentra que la Coordinadora Nacional del Programa PEAC de DIGEEX, reiteró que se debe capacitar a todos los docentes y se les permita así, facilitar adecuadamente su trabajo en el ámbito de la educación primaria para adultos del programa PEAC, a efecto de realizar una entrega educativa fuera del esquema tradicional, en este sentido expresó lo siguiente “todavía se ha visto deficiencia en los docentes, no han salido del dictado y de las repeticiones, entonces si se necesita reforzar a los docentes en esta parte, para que puedan ellos implementar estrategias en el aula de acuerdo a la edad y al programa”.

## **3.5 Desarrollo de competencias**

La segunda variable del estudio se denominó: desarrollo de competencias, vinculadas a los estudiantes, de esta manera a continuación se presentan los resultados relacionados al objetivo específico número 2.

### **3.5.1 Alcance del objetivo específico 2**

El segundo objetivo específico se refiere a: Determinar el nivel de desarrollo de las competencias de los estudiantes de educación extraescolar del nivel primario, en la jurisdicción de la Coordinación Departamental de Educación Extraescolar, Guatemala Sur.

### **3.5.2 Indicador 1**

El primer indicador relacionado a la variable de Desarrollo de Competencias planteaba lo siguiente: los docentes del Programa PEAC, implementan estrategias de enseñanza: organizadores previos, analogías, ilustraciones, situaciones o casos, simulación, tutoría.

De acuerdo a los resultados encontrados, se evidencia que las estrategias y herramientas más utilizadas por los docentes del Programa PEAC son los organizadores gráficos, cuadros sinópticos, portafolios y hojas de trabajo, debates, dramatizaciones y proyectos. De esta manera, buscan promover el pensamiento crítico y la resolución de problemas en el desarrollo de las tutorías y el proceso formativo de los estudiantes por medio de lecturas, resúmenes y juicios críticos.

### **3.5.3 indicador 2**

El segundo indicador relacionado a la variable Desarrollo de Competencias, se refiere a: los docentes del Programa PEAC, implementan estrategias de evaluación por competencias principalmente: basada en el desempeño del estudiante, autoevaluación, coevaluación, formativa.

En cuanto a los resultados obtenidos, se puede mencionar que la Coordinadora Nacional del Programa PEAC y el Coordinador Departamental de Educación Extraescolar de Guatemala Sur, manifestaron que se implementan procesos formativos en estas temáticas y se establecen lineamientos de trabajo constante entre ellos, el Currículo Nacional Base CNB para PEAC, así como la implementación de los materiales educativos, los cuales están diseñados con base a la metodología andragógica para PEAC, lo cual difiere de lo expuesto por los docentes. Se elaboran y se aplican pruebas a los estudiantes según las herramientas de evaluación del Ministerio de Educación.



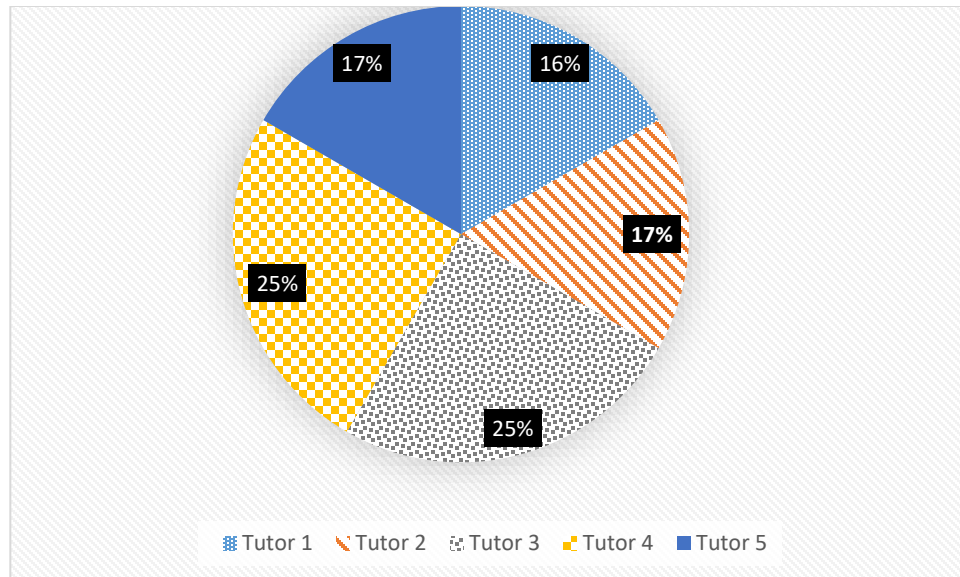
La Coordinadora Nacional del Programa PEAC y el Coordinador Departamental de Educación Extraescolar de Guatemala Sur, coincidieron con los docentes en que si se realizan visitas a las sedes del Programa, lo que según ellos ha motivado tanto a docentes como a estudiantes durante el proceso de su formación. Durante estas visitas han observado algunas estrategias de enseñanza que utiliza con frecuencia el docente del Programa PEAC como por ejemplo la demostración, la participación del estudiante, la dramatización, la realización de actividades en similitud a la realidad de cada persona.

### **3.5.3 Indicador 3**

El tercer indicador relacionado a la variable Desarrollo de Competencias, plantea lo siguiente: el estudiante aplica el diálogo y la negociación para resolver problemas durante la tutoría.

En relación a lo anterior, a continuación, se presentan los resultados obtenidos:

**Gráfica No. 1** Aplicación del diálogo y la negociación para resolver problemas durante la tutoría

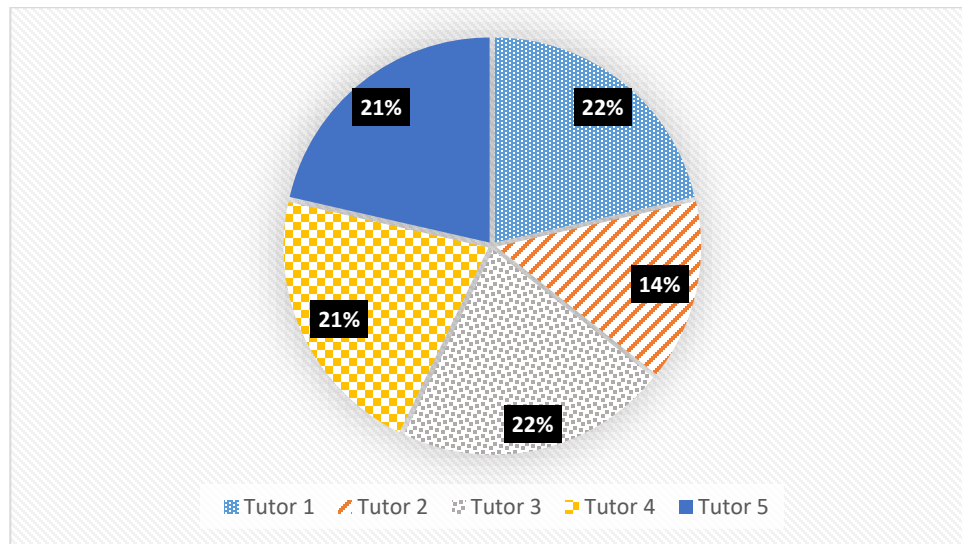


**Fuente:** Elaboración propia, con base a la aplicación de la guía de observación de tutorías.

Como se puede observar en la gráfica, en cuanto a la competencia de diálogo y negociación para resolver problemas durante la tutoría, los estudiantes del tutor número tres y tutor número cuatro, son los que más trabajan en el desarrollo de dicha competencia. Se identifica que los estudiantes del tutor número uno son los que menos trabajan en desarrollar la competencia. Esto según las observaciones realizadas a las tutorías de los docentes (5 en total).

#### 3.5.4 Indicador 4

El cuarto indicador relacionado a la variable Desarrollo de Competencias, plantea lo siguiente: El estudiante expresa sus opiniones y escucha las de los demás respetuosamente durante la tutoría.

**Gráfica No. 2** Expresión de opiniones por parte de los estudiantes

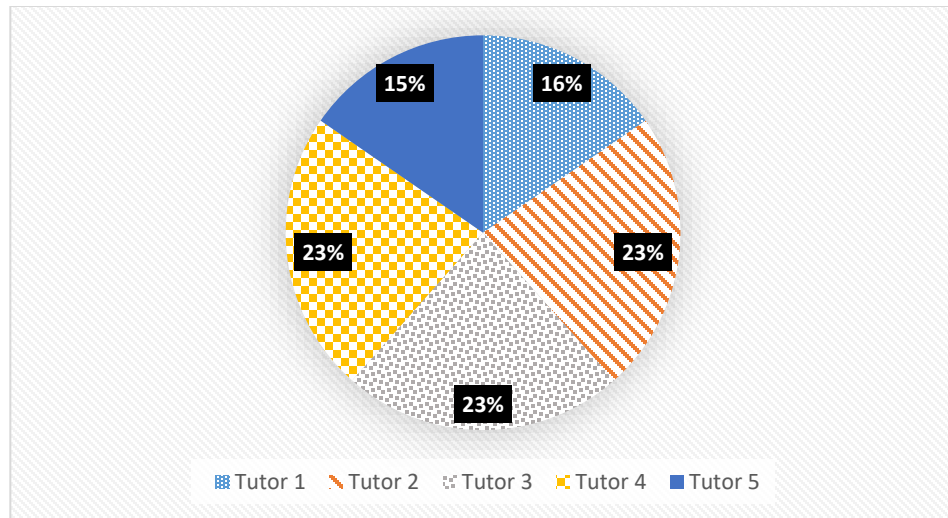
**Fuente:** Elaboración propia, con base a la aplicación de la guía de observación de tutorías.

El resultado según las observaciones realizadas a las tutorías de cada uno de los docentes (5 en total) determinó que los estudiantes de los tutores uno, tres, cuatro y cinco trabajan siempre en el desarrollo de la competencia de expresión de sus opiniones y escucha de las opiniones de los demás respetuosamente durante la tutoría, los estudiantes del tutor número dos lo hacen, pero no de una manera constante.

### 3.5.5 Indicador 5

El quinto indicador relacionado a la variable Desarrollo de Competencias, plantea lo siguiente: El estudiante toma decisiones con base a la evaluación de una o más ideas u opciones durante la tutoría.

**Gráfica No. 3** Toma de decisiones por parte del estudiante con base a la evaluación de una o más ideas u opciones durante tutoría



**Fuente:** Elaboración propia, con base a la aplicación de la guía de observación de tutorías.

El resultado las observaciones realizadas a las tutorías de cada uno de los docentes (5 en total) expresa en la gráfica que los estudiantes de los docentes dos, tres y cuatro están en constante desarrollo de la competencia mencionada, mientras que los estudiantes del tutor número uno y número cinco no son tan constantes en el desarrollo de dicha competencia.

### 3.6 Asociación entre variables

#### 3.6.1 Proceso estadístico

La asociación de las variables se realizó con el apoyo del paquete estadístico para las ciencias sociales SPSS, al cual se exportó la base de datos tabulada previamente en el software Microsoft Excel.

Una vez la base de datos se encontró en SPSS se etiquetó y se determinó el valor de cada una de las variables, para realizar una tabla cruzada y solicitar el chi-cuadrado de cada una de las variables en base al sexo de los estudiantes. Una vez el programa procesó la información, se procedió a analizar el resultado de cada una de las variables y determinar la asociación entre dichas variables.

Se realizó un análisis cuantitativo entre hombre y mujeres con ayuda del paquete estadístico de ciencias sociales SPSS, para obtener los datos la prueba de resultados de chi-cuadrado ( $X^2$ ) con un nivel de confianza de 95%, sus indicadores y el uso de este tipo de prueba era oportuno para variables nominales, si chi-cuadrado es  $>.05$  se aprueba la hipótesis nula y esta indicaba que las competencias en los estudiantes de educación extraescolar del nivel primario no está asociada con los procesos formativos dirigidos a docentes en servicio; por el contrario si es  $<.05$  se acepta la hipótesis alternativa, esta segunda indicaba que las competencias en los estudiantes de educación extraescolar del nivel primario están asociadas con los procesos formativos dirigidos a docentes en servicio.

De igual manera, se utilizó Chi Cuadrado, esta prueba permitió correlacionar los valores de las frecuencias en que coincidieron las mediciones de las variables a través de sus indicadores y el uso de este tipo de prueba era oportuno para variables nominales.

Primeramente, se buscó indagar sobre las razones que motivan a los estudiantes a iniciar y culminar su proceso formativo, además de saber si cuentan con las facilidades, los recursos que necesitan para su aprendizaje y establecer cómo desarrolla las tutorías el docente.

Sobre las razones que más motivan a los estudiantes, la respuesta más representativa fue ser un ejemplo para sus hijos, hermanos y familiares, seguido de buscar mejoras en su condición económica. La prueba chi-cuadrado arrojó un

dato de  $(n=88) = .085$ ,  $p < .05$ , gl.3. Las razones que motivan a hombres y mujeres para iniciar su proceso formativo y culminarlo son las mismas.

En cuanto a las facilidades de acuerdo con sus responsabilidades familiares y personales para iniciar y culminar su proceso formativo los resultados mostraron una diferencia significativa entre mujeres que en su mayoría no cuentan con las facilidades para culminar su proceso educativo y hombres que en su minoría tienen dificultades para finalizar el proceso, el resultado de la prueba chi-cuadrado fue  $(n=88) = .188 > .05$ , gl.3.

En relación a los recursos con que cuenta el estudiante para su aprendizaje, a continuación, se presenta una tabla con la aplicación de la prueba chi-cuadrado.

**Tabla No. 1 Recursos disponibles para los estudiantes**

<b>Componente</b>	<b>N = 88</b>	<b><math>\chi^2</math></b>	<b>GI</b>
Libros de texto	88	.529 > .05	2
Hojas de trabajo	88	.036 < .05	2
Audiovisuales (videos, audios)	88	.026 < .05	2
Computadoras	88	.319 > .05	3

**Fuente:** Elaboración propia, con base a la aplicación del cuestionario dirigido a estudiantes

Como se puede observar en dicha tabla los recursos referentes a libros y computadora aceptan la hipótesis nula indicando que hay una diferencia significativa, el  $X^2$  de esta variable fue de  $(N=88) .526 > .05$ , lo cual aunado a las entrevistas realizadas a los docentes se puede confirmar ya que indicaron que una de las mayores dificultades entre los estudiantes es la lecto-escritura.

El 40% de las mujeres no cuentan con libros de texto y algunos hombres de igual manera no cuentan con estos o los tienen de forma limitada, este es un indicador alarmante que puede ser tomado como un obstáculo para realizar adecuadamente el proceso de enseñanza y que el estudiante desarrolle el aprendizaje, por ende, para el desarrollo de competencias en los estudiantes.

En cuanto al acceso a tecnología, se encuentra que entre los estudiantes tanto hombres como mujeres, en un 81% no cuentan con acceso a una computadora en comparación con los que sí tienen acceso a esta, cabe recalcar que, en relación a las observaciones realizadas en las tutorías impartidas por los docentes, se identificó que estos tampoco tienen acceso a estas para impartir las tutorías. Esta es una limitante real que incide en el desarrollo de las competencias en los estudiantes, ya que la utilización de estas facilita, de alguna manera, el acceso a un aprendizaje más interactivo.

Los componentes hoja de trabajo con un  $X^2$  de .036 y medios audiovisuales .026 tienen un chi-cuadrado  $<.05$ , lo cual determina que no hay diferencias significativas entre hombres y mujeres que cuentan con estos recursos educativos. Se observa que ambos sexos cuentan constantemente con hojas de trabajo que pueden facilitar el proceso de aprendizaje y el desarrollo de las competencias.

En cuanto a la disponibilidad de medios audiovisuales, en la variable “siempre” marcan diferencia entre la mayoría de hombres que cuentan con estos, pero esto cambia en la variable “no” ya que la mayoría de mujeres no cuentan con estos medios para facilitar el aprendizaje y el desarrollo de sus competencias.

**Tabla No. 2 Forma en que el tutor desarrolla las tutorías**

<b>Forma de desarrollo de tutorías</b>	<b>N = 88</b>	<b><math>\chi^2</math></b>	<b>GI</b>
Clase magistral (tradicional, el docente escribe en pizarra, expone los temas y la mayor parte del tiempo el estudiante escucha)	88	.044 < .05	2
Dictados	88	.082 < .05	2
Trabajo colaborativo (en grupo)	88	.010 < .05	2
Simulación de situaciones reales para opinar, discutir y resolver	88	.157 > .05	2
Se realizan debates de diversos temas conocidos para el estudiante durante las tutorías	88	.065 < .05	2
El docente presenta los temas mediante mapas mentales o conceptuales	88	.795 > .05	2
Los ejemplos y contenidos de los temas son familiares para el estudiante, los encuentra en su contexto y cotidianidad.	88	.099 < .05	2
El docente pregunta sobre nuestra experiencia como estudiantes sobre un tema, antes de iniciar a desarrollarlo.	88	.169 > .05	2
El docente atiende individualmente a los estudiantes para resolver dudas.	88	.209 > .05	2
El docente motiva al estudiante	88	.504 > .05	2

Fuente: Elaboración propia, con base a la aplicación de la guía de observación de tutorías



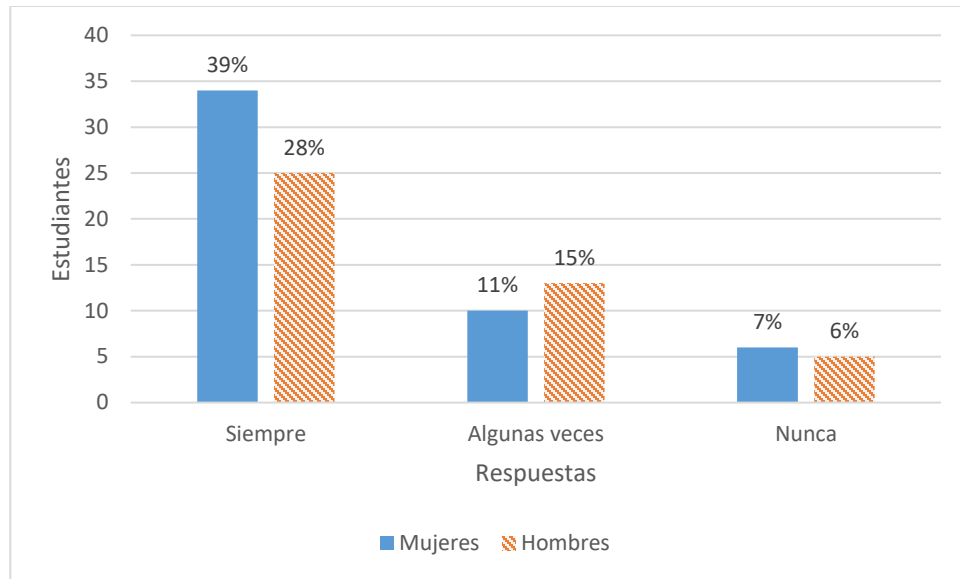
De las 10 variables enunciadas anteriormente, 6 de estas aceptaron la hipótesis nula, siendo estas: “simulación de situaciones reales para opinar, discutir y resolver” arrojó un resultado  $X^2$  (N=88)  $.157 > .05$ , gl.2, la variable “el docente presenta los temas mediante mapas mentales o conceptuales”  $X^2$  (N=88)  $.795 > .05$ , gl.2, la variable “los ejemplos y contenidos de los temas son familiares para el estudiante, los encuentra en su contexto y cotidianidad” obtuvo un  $X^2$  (N=88)  $.099 < .05$ , gl.2. La variable “el docente pregunta sobre nuestra experiencia como estudiantes sobre un tema, antes de iniciar a desarrollarlo” obtuvo un  $X^2$  (N=88)  $.169 > .05$  gl.2. La variable “el docente atiende individualmente a los estudiantes para resolver dudas” arrojó un  $X^2$  (N=88)  $.209 > .05$  gl.2. “El docente motiva al estudiante”  $X^2$  (N=88)  $.209 > .05$ , gl.2. Indican que la forma de desarrollar simulaciones, plantear preguntas sobre experiencias propias de los estudiantes, brindar atención individualizada, motivar a los estudiantes a alcanzar las competencias y exponer por medio de mapas mentales, se indica que lo anterior no está relacionado con la formación impartida a los docentes.

4 variables rechazaron la hipótesis, “Clase magistral (tradicional, el docente escribe en pizarra, expone los temas y la mayor parte del tiempo el estudiante escucha)”,  $X^2$  (N=88)  $.044 < .05$ , gl.2. “Dictados”  $X^2$  (N=88)  $.082 < .05$ , gl.2. “Trabajo colaborativo (en grupo)”  $X^2$  (N=88)  $.010 < .05$ , gl.2. “Se realizan debates de diversos temas conocidos para el estudiante durante las tutorías”  $X^2$  (N=88)  $.065 < .05$ , gl.2.

Esto indica que las clases magistrales, realizar dictados, dirigir trabajos en grupo y debates están asociados de forma significativa con la formación dirigida a los docentes.

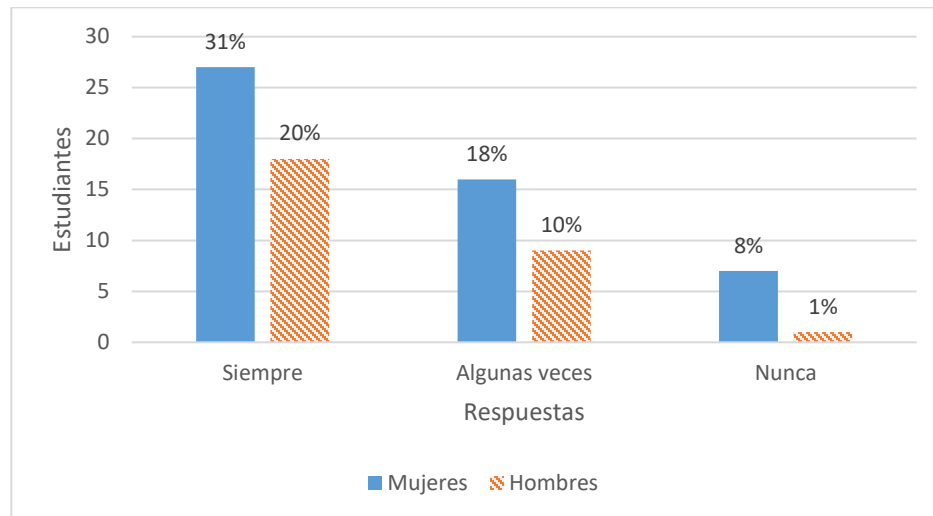
Al entrevistar a los docentes estos expresaron que utilizan diversos métodos y herramientas para impartir la docencia, así como también los estudiantes evidenciaron la forma en que se desarrollan las tutorías, lo cual se proyecta en las gráficas que se presentan a continuación.

**Gráfica No. 4** Desarrollo de clases magistrales tradicionales durante la tutoría, según la percepción del estudiante



Fuente: Elaboración propia, con base a la aplicación del cuestionario dirigido a estudiantes

La mayoría de hombres y mujeres, el 87% indicaron que las tutorías son desarrolladas de manera tradicional, lo que puede influir en el desarrollo de las competencias de los estudiantes.

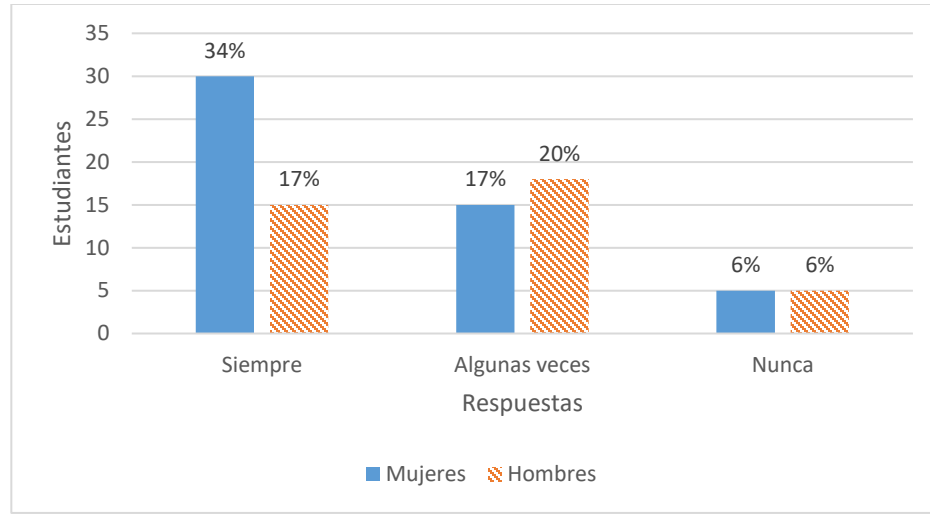
**Gráfica No. 5** Desarrollo de dictados durante la tutoría, según la percepción del estudiante

Fuente: Elaboración propia, con base a la aplicación del cuestionario dirigido a estudiantes

El 51% de los estudiantes respondió que siempre se desarrollan clases por medio de dictados, 38% respondió que el desarrollo de dictados se realiza algunas veces y el 9% indicó que nunca se desarrollan dictados en clase. Estos resultados reflejan que el dictado es una de las principales actividades que realiza el docente con los estudiantes.

El 52% de los estudiantes manifestó que realizan trabajo en grupo, mayoritariamente por mujeres que por hombres y no es desarrollado de manera continua por todos los docentes, como una práctica docente de trabajo colaborativo mediante la cual, se pueden desarrollar competencias relacionadas al trabajo en equipo.

**Gráfica No. 6** Desarrollo de simulación de situaciones reales durante la tutoría, según la percepción del estudiante



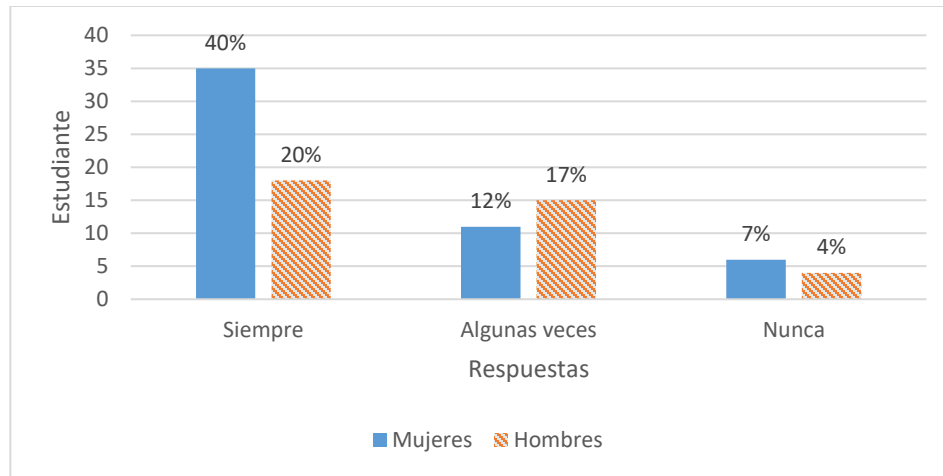
Fuente: Elaboración propia, con base a la aplicación del cuestionario dirigido a estudiantes

El desarrollo de simulación de situaciones reales se trabaja más entre las mujeres que entre los hombres como se puede observar en la gráfica y el 51% de los estudiantes indican que siempre trabajan este tipo de actividades.

En cuanto al desarrollo de debates durante la tutoría, según la percepción del estudiante, se encuentra que el 51% de los estudiantes indica que realizan este tipo de actividades durante la tutoría de forma continua, destacando que las mujeres son quienes las realizan mayoritariamente.

El 56% de los estudiantes indica que siempre reciben tutorías con ayuda de mapas mentales realizados por sus docentes, y el 33% lo hacen algunas veces, lo cual evidencia en un amplio porcentaje la utilización de esta estrategia de enseñanza.

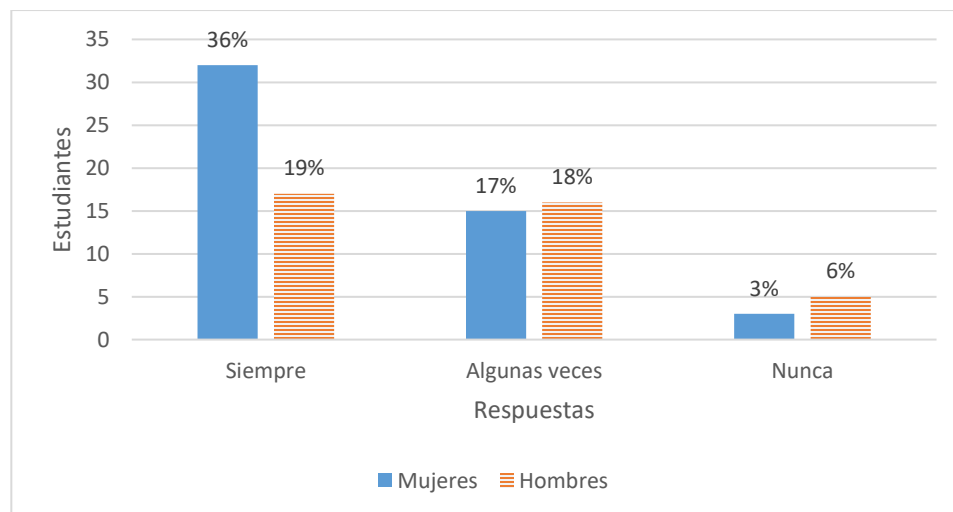
**Gráfica No. 7** Aplicación del desarrollo de ejemplos y contenidos familiares al estudiante durante la tutoría, según la percepción del estudiante



Fuente: Elaboración propia, con base a la aplicación del cuestionario dirigido a estudiantes

Los resultados de esta gráfica pueden identificarse como positivos, el 60% de los estudiantes indica que siempre reciben tutorías con el desarrollo de ejemplos y contenidos familiares, con lo cual se infiere que el docente facilita de alguna manera el aprendizaje significativo.

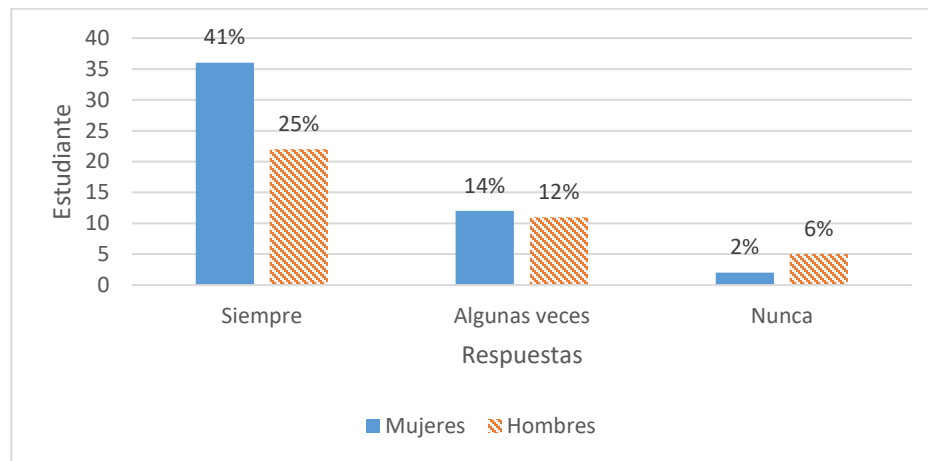
**Gráfica No. 8** Desarrollo de preguntas con base a la experiencia del estudiante, durante la tutoría según la percepción del estudiante



Fuente: Elaboración propia, con base a la aplicación del cuestionario dirigido a estudiantes

El 55% de los estudiantes indican que responden a preguntas formuladas por los docentes sobre la experiencia con la que ellos cuentan como estudiantes sobre diferentes temas, con lo cual los docentes reconocen los aprendizajes previos de los estudiantes.

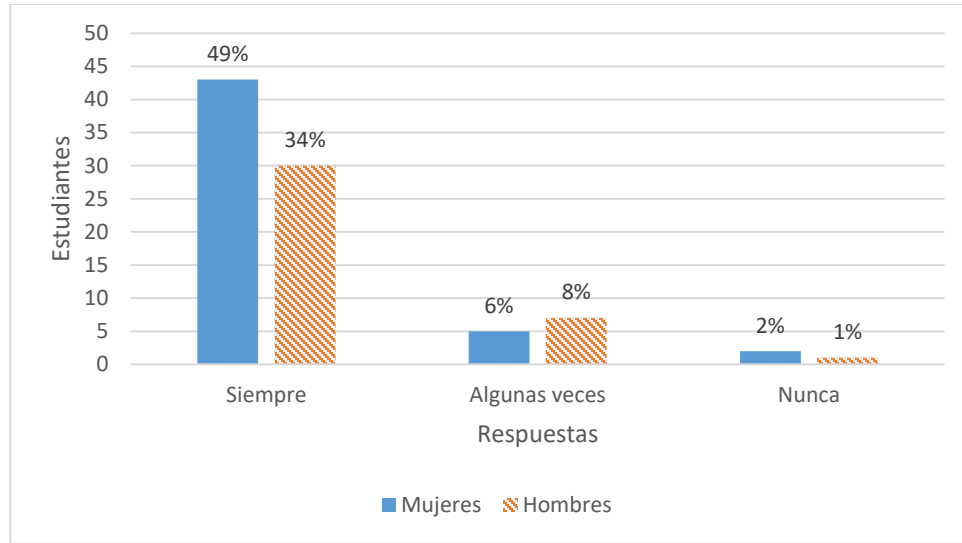
**Gráfica No. 9** Atención individualizada hacia el estudiante durante la tutoría, según la percepción del estudiante



Fuente: Elaboración propia, con base a la aplicación del cuestionario dirigido a estudiantes

El 58% de los estudiantes indican que siempre reciben atención individualizada por parte de sus docentes, lo cual denota la atención personalizada por parte del docente hacia el estudiante.

**Gráfica No. 10** Desarrollo de la motivación por parte del docente hacia el estudiante durante el proceso de aprendizaje



Fuente: Elaboración propia, con base a la aplicación del cuestionario dirigido a estudiantes

La gráfica evidencia que los docentes desarrollan la motivación en sus estudiantes constantemente, ya que estos afirman esta situación con el 73%, este aspecto es fundamental en procesos de aprendizaje sobre todo con estudiantes en sobriedad.

El primer objetivo específico del estudio se refiere a determinar el nivel de desarrollo de las competencias de los estudiantes de educación extraescolar del nivel primario, en la jurisdicción de la Coordinación Departamental de Educación Extraescolar, Guatemala Sur, para evidenciar dicho objetivo se indagó sobre la habilidad que más ha desarrollado el estudiante, según su opinión, como resultado de su proceso formativo en el Programa PEAC. En este sentido, se responde parcialmente a la pregunta de investigación ¿Cuál es el nivel de desarrollo de las competencias en los estudiantes de educación extraescolar del nivel primario?

De acuerdo a lo anterior, se presentaron a los estudiantes una serie de logros que debía seleccionar según su criterio sobre las habilidades o competencias que más ha desarrollado durante su proceso formativo y como resultado se obtuvo: la

lectura, la escritura, la seguridad en sí mismo y mejores relaciones con familiares y amigos.

A continuación, se presenta una tabla con las variables presentadas con el número de estudiantes cuestionados,  $X^2$  de cada variable y los grados de libertad tomados.

**Tabla No. 3 Habilidades más desarrolladas por los estudiantes como resultado de su proceso formativo en el Programa PEAC, según la opinión del estudiante**

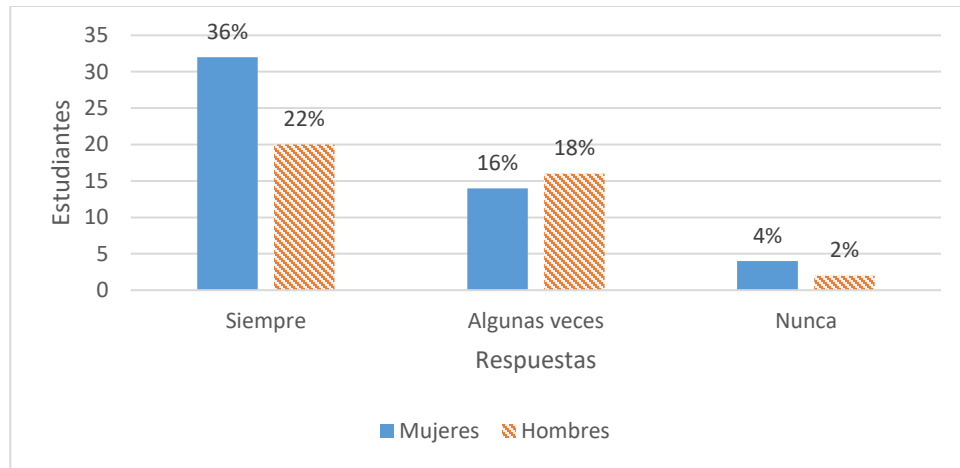
Habilidad o competencia	N = 88	$\chi^2$	GI
Lectura	88	.374 > .05	2
Escritura	88	.018 < .05	2
Hablar en público	88	.008 < .05	2
Habilidad matemática	88	.005 < .05	2
Seguridad en mí mismo	88	.874 > .05	2
Mejoró mi relación con los demás (familia, compañeros, trabajo)	88	.289 > .05	2

Fuente: Elaboración propia, con base a la aplicación del cuestionario dirigido a estudiantes

La primera competencia observada en la tabla es la lectura con un  $X^2$  (N=88) .374 > .05, gl.2. Acepta la hipótesis nula, indica que hay diferencias significativas en el desarrollo de la competencia de escritura entre hombres y mujeres.



**Gráfica No. 11** Desarrollo de la habilidad de la lectura en los estudiantes, según la percepción del estudiante

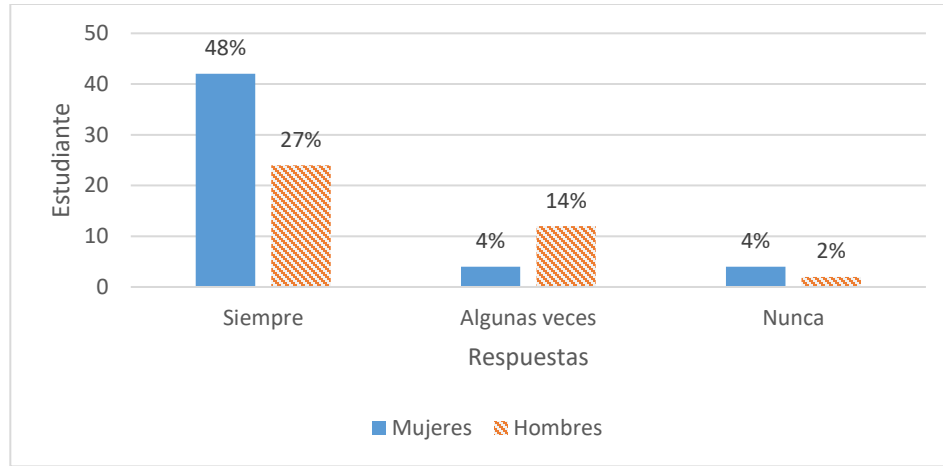


Fuente: Elaboración propia, con base a la aplicación del cuestionario dirigido a estudiantes

Se observa que el 58% de los estudiantes expresan un desarrollo constante de dicha competencia mientras que en hombres la respuesta se divide marcadamente entre algunas veces y siempre.

La habilidad de escritura con un  $X^2 (N=88) .018 < .05$ , gl.2 Indica que no hay diferencias significativas entre hombres y mujeres en el desarrollo de esta competencia.

**Gráfica No. 12** Desarrollo de la habilidad de la escritura en los estudiantes, según la percepción de los estudiantes

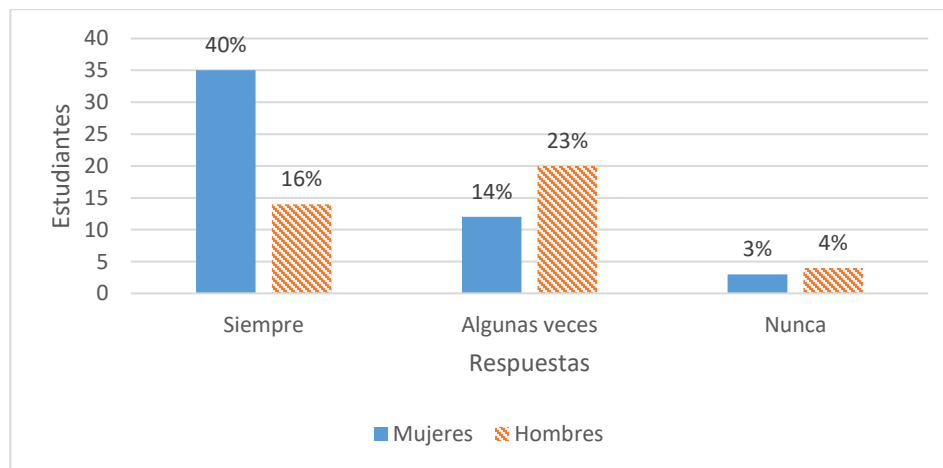


Fuente: Elaboración propia, con base a la aplicación del cuestionario dirigido a estudiantes

El 75% de los estudiantes expresaron que el desarrollo de la habilidad de su escritura es constante y siempre está mejorando.

La habilidad de hablar en público con un resultado de  $X^2$  (N=88)  $.008 < .05$ , gl.2 demuestra que la diferencia entre hombres y mujeres no es significativa.

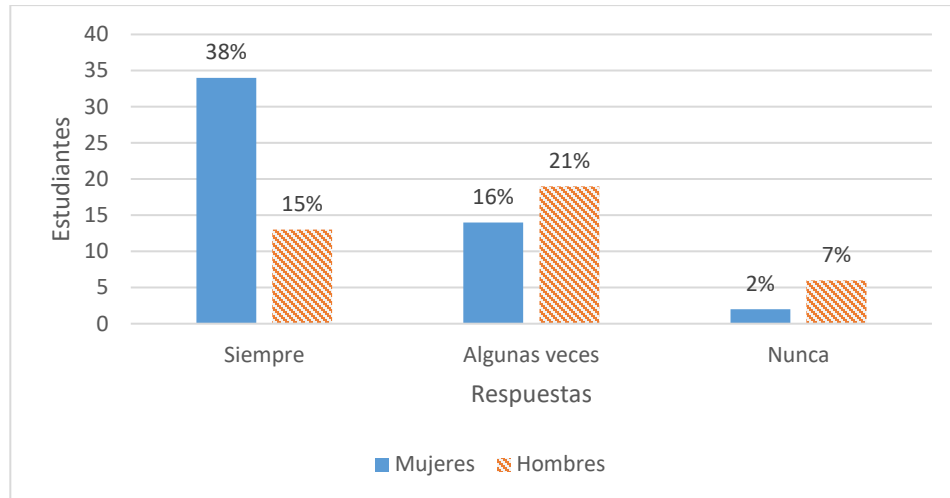
**Gráfica No. 13** Desarrollo de la habilidad para hablar en público en los estudiantes, según la percepción de los estudiantes



Fuente: Elaboración propia, con base a la aplicación del cuestionario dirigido a estudiantes

El 56% de los estudiantes considera que desarrolla la habilidad de hablar en público constantemente, entre ellos destacan las mujeres con el 40%, mientras que solamente el 16% de los hombres indica que desarrolla esta habilidad siempre.

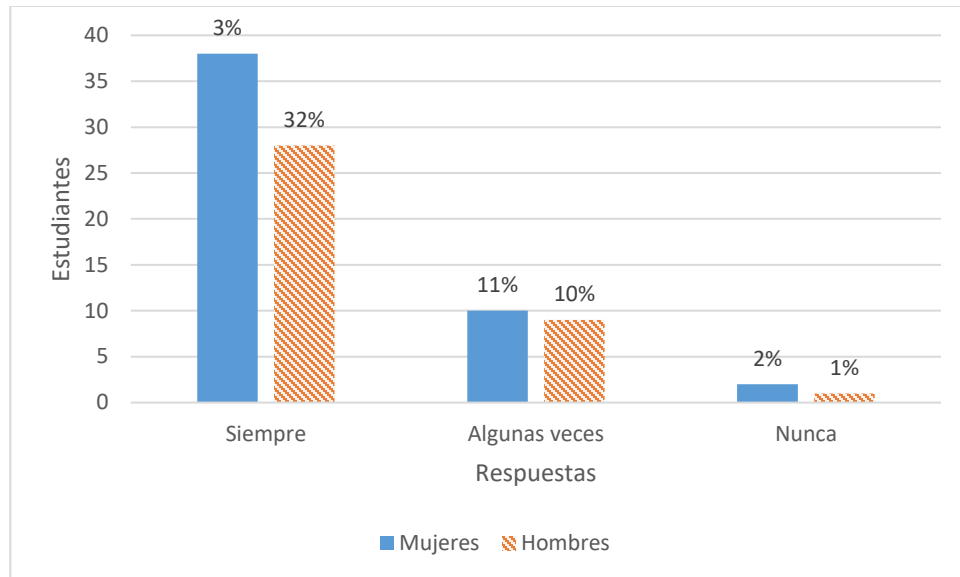
**Gráfica No. 14** Desarrollo de la habilidad de la matemática por parte del estudiante, según la percepción del estudiante



Fuente: Elaboración propia, con base a la aplicación del cuestionario dirigido a estudiantes

El desarrollo de la habilidad matemática tiene un  $X^2$  de (N=88)  $.005 < .05$ , gl.2 esta variable se muestra más en mujeres, los hombres tienden a tener más inconsistencia.

**Gráfica No. 15** Desarrollo de la confianza en sí mismo, por parte del estudiante, según la percepción del estudiante

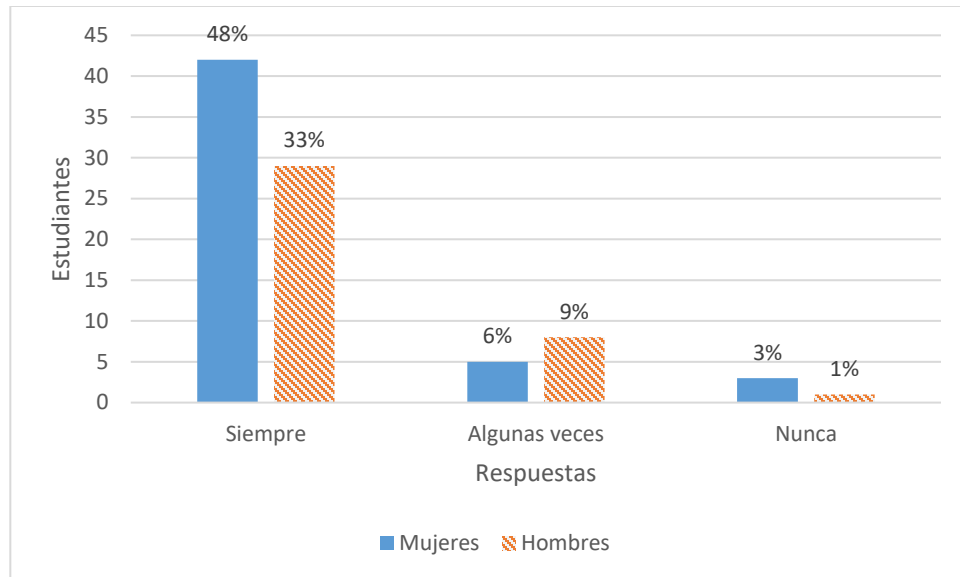


Fuente: Elaboración propia, con base a la aplicación del cuestionario dirigido a estudiantes

Con un  $X^2$  de (N=88)  $.075 > .05$ , gl.2 se rechaza la hipótesis nula, el desarrollo de la seguridad en sí mismo no presentó diferencia representativa entre hombres y mujeres, al observar la gráfica se observa que la mayor parte de estudiantes de ambos sexos tienen confianza en sí mismos, en sinergia con las entrevistas y las observaciones realizadas a los docentes se puede dar crédito a actividades como los debates, trabajos en equipo, dramatización y la participación continua en clase, que incentivan el desarrollo de esta habilidad.

El desarrollo de relaciones familiares, amistosas y laborales buenas con un  $X^2$  de (N=88)  $.874 > .05$ , gl.2 aceptan la hipótesis nula, puede ser un indicador del desarrollo de dicha habilidad en el hogar y otros lugares.

**Gráfica No. 16** Desarrollo de la habilidad para relacionarse con los demás por parte de los estudiantes, según la percepción de los estudiantes



Fuente: Elaboración propia, con base a la aplicación del cuestionario dirigido a estudiantes

Los estudiantes consideran que la habilidad para relacionarse con los demás siempre está en desarrollo, al igual que la seguridad en sí mismos estas se pueden seguir desarrollando con las actividades planificadas por los docentes.

En cuanto a la identificación de la forma de evaluación de los aprendizajes y de los avances de los estudiantes, a continuación, se presenta una tabla con los valores necesarios para el análisis de los resultados en función de lo anterior.

**Tabla No. 4 Formas de evaluación de los aprendizajes y avances de los estudiantes, según la percepción de los estudiantes**

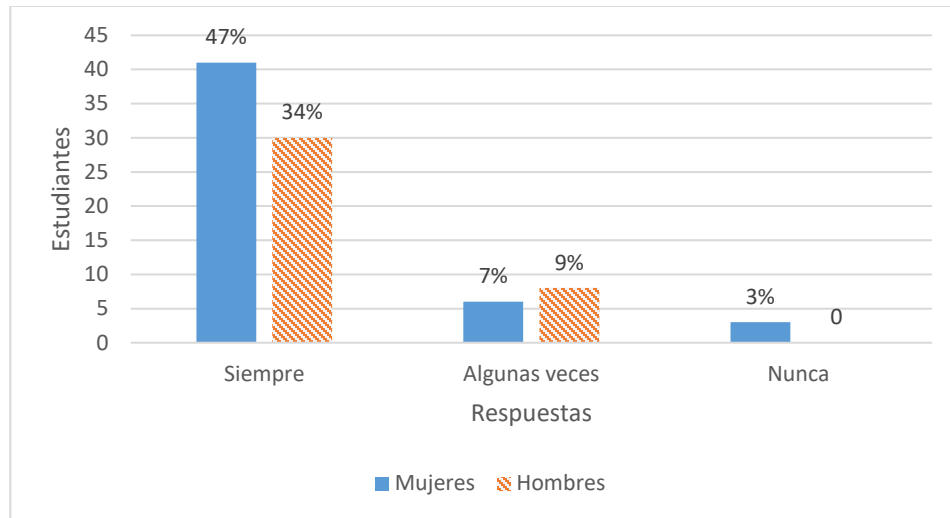
Forma de evaluación	N = 88	$\chi^2$	Gl
Exámenes escritos	88	.181 > .05	2
Exposiciones	88	.052 < .05	2
Cuestionarios	88	.537 > .05	2
Hojas de trabajo	88	.182 > .05	2
Trabajo de investigación	88	.118 > .05	2
Trabajo en grupo	88	.091 < .05	2
Proyectos	88	.541 > .05	2

Fuente: Elaboración propia, con base a la aplicación del cuestionario dirigido a estudiantes

Los docentes utilizan diferentes modalidades para evaluar las competencias y los avances de los estudiantes, entre estos se encuentra el examen escrito con un  $X^2$  (N= 88) .181 > .05, gl.2, cuestionarios (N=88) .537 > .05, gl.2, hojas de trabajo (N=88) .182 > .05 g.2, trabajos de investigación (N=88) .118 > .05 gl.2, proyectos (N=88) .541 > .05, gl. 2. Las exposiciones con un  $X^2$  (N=88) .052 < .05, gl.2 y los trabajos en grupo (N=88) .091 < .05, gl.2, no superan el rango de .05, e indican que el desarrollo de las competencias si está asociado a la formación impartida a los docentes.

Los resultados aceptan parcialmente la hipótesis nula, las modalidades utilizadas para evaluar el desempeño de los estudiantes no está asociada de manera absoluta con la formación impartida a los docentes.

**Gráfica No. 17** Evaluación del aprendizaje por medio de exámenes escritos, según la percepción de los estudiantes



Fuente: Elaboración propia, con base a la aplicación del cuestionario dirigido a estudiantes

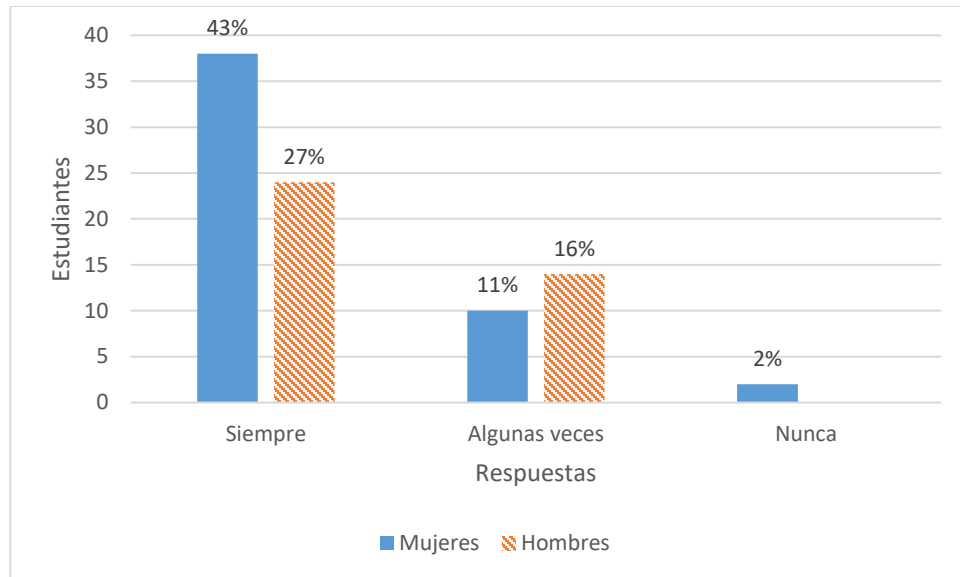
El 81% de los estudiantes son evaluados contantemente por medio de exámenes escritos, siendo este uno de los medios más utilizados por los docentes para evaluar a los estudiantes.

En cuanto a la práctica de evaluación mediante exposiciones, la diferencia entre las respuestas de las mujeres es notable porque el 39% de ellas indicó ser evaluada siempre por este medio, mientras que la opinión de los hombres está dividida, un grupo siempre es evaluado por medio de exposiciones y el otro solo algunas veces.

En referencia a la utilización de los cuestionarios como un tipo de evaluación, el 91% de los estudiantes afirma esta práctica. Esto demuestra que los cuestionarios son uno de los medios más utilizados por los docentes para evaluar

Las hojas de trabajo también son utilizadas para la evaluación y el 98% de los estudiantes afirma esta situación.

**Gráfica No. 18** Evaluación del aprendizaje por medio de trabajos de investigación, según la percepción del estudiante



Fuente: Elaboración propia, con base a la aplicación del cuestionario dirigido a estudiantes

Se evidencia la evaluación del aprendizaje utilizando los trabajos de investigación con la mayoría de los estudiantes, representado por el 70% de ellos.

La evaluación por medio de trabajos grupales se realiza mayoritariamente entre mujeres que entre hombres, representado por el 36% de mujeres que afirman esta situación, se puede observar que este medio de evaluación no se utiliza constantemente con la mayoría de los estudiantes a diferencia de otras estrategias.

En cuanto a la evaluación por medio de proyectos, se evidencia que no es uno de los medios más comunes para evaluar a los estudiantes, ya que el 49% de estos afirma que siempre son evaluados por medio de proyectos.

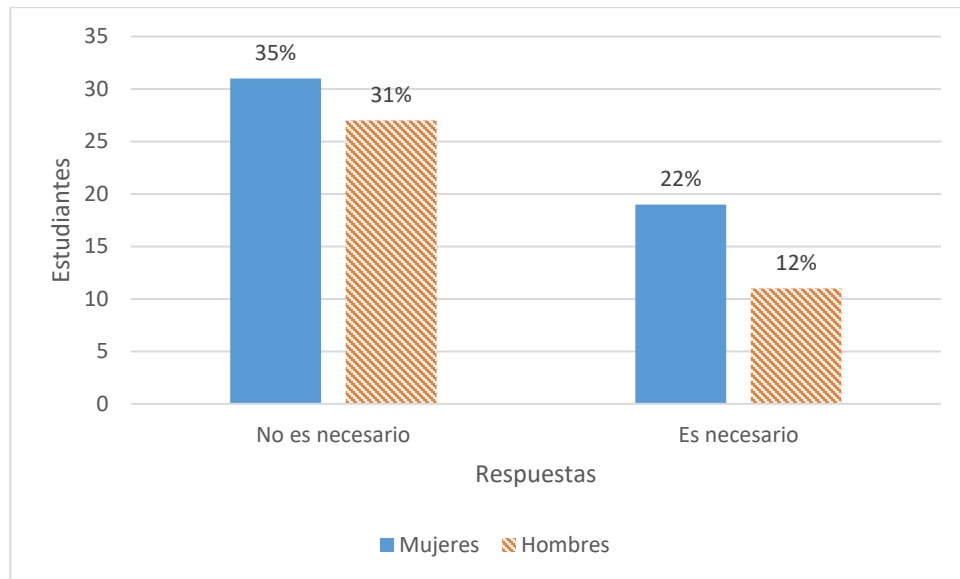
En relación al tercer objetivo de la investigación que busca proponer procesos de formación docente extraescolar del nivel primario, que orienten a una mejora en el



desarrollo de las competencias de los estudiantes, se recolectó información sobre los elementos que podrían mejorar en el Programa PEAC, al tomar en cuenta las mejoras sugeridas por los estudiantes y las observaciones realizadas a los docentes se puede evidencia la necesidad de implementar procesos educativos asertivos para mejorar el programa PEAC.

A continuación, se presentan las gráficas de los elementos sugeridos para mejoras.

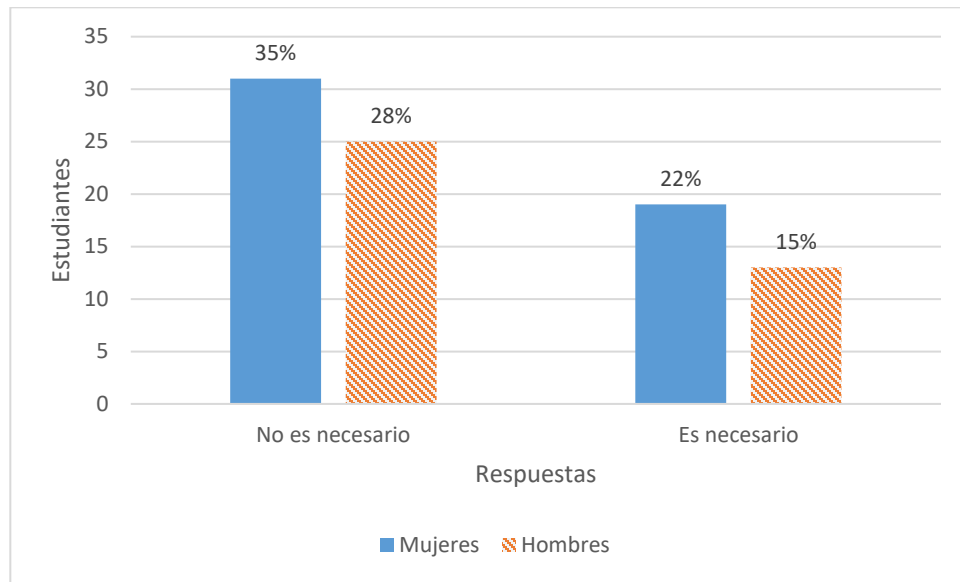
**Gráfica No. 19** Mejoras en la implementación de clases magistrales durante la tutoría, según la percepción de los estudiantes



Fuente: Elaboración propia, con base a la aplicación del cuestionario dirigido a estudiantes

El 67% de los estudiantes indicó que no es necesario implementar mejoras en las clases magistrales impartidas por los docentes, mientras que el 33% indicó que si es necesario que se mejore esta práctica. Aunque no sean mayoría, es un porcentaje significativo el que indica que se pueden hacer mejoras en ese sentido.

**Gráfica No. 20** Mejoras en la forma de evaluar, según la percepción de los estudiantes



Fuente: Elaboración propia, con base a la aplicación del cuestionario dirigido a estudiantes

El 63% de los estudiantes indicó que no es necesario que se implementen mejoras en la forma de evaluar de los docentes, sin embargo, el 37% de los demás estudiantes reveló que si es necesario implementar mejoras en ese sentido.

En cuanto al material educativo, el 49% de los estudiantes indicó que no es necesario implementar mejoras en los mismos y el 51% indicó que si es necesaria dicha implementación.

En referencia a las actividades de aprendizaje que desarrolla el docente, el 60% de los estudiantes está conforme con estas y solamente el 40% requiere algún tipo de mejora en las mismas.

El 67% de los estudiantes manifestó que no es necesario realizar mejoras en los días y horarios de atención, sin embargo, el 33% si lo considera oportuno.

El 55% de los estudiantes indicaron que no es necesario implementar mejoras en el ambiente en que se reciben las tutorías, sin embargo, el 45% afirma que si es necesario implementar mejoras, esto evidencia la inconformidad de grupos de estudiantes que según las visitas realizadas a cada sede para aplicar los instrumentos de investigación, se pudo constatar que reciben tutorías en áreas destinadas para niños de primaria y en áreas poco aptas para la atención educativa de adultos.

El 72% de los estudiantes está satisfecho con la forma en la que se desarrollan las tutorías, lo que podría evidenciar que los docentes están realizando un buen trabajo en la atención educativa, solamente el 28% de estudiantes requerirían mejoras en este sentido.

En relación a lo evidenciado en el cuestionario aplicado a estudiantes, entrevista aplicada a docentes, al Coordinador Nacional del Programa PEAC, al Coordinador Departamental de Educación Extraescolar, Guatemala Sur, como a la Subdirectora de desarrollo de instrumentos, encargada de elaboración de pruebas e investigación de DIGEDUCA y las observaciones realizadas a los docentes, se infiere que los procesos formativos dirigidos a los docentes, están asociados al desarrollo de las competencias de los estudiantes. Los docentes se están formando por cuenta propia y esto influye en la calidad educativa que imparten, pero no es una formación específica para el tipo de estudiantes con el que trabajan, es por ello que se evidencia la necesidad de implementar la formación docente especializada para el programa PEAC.

Se observa la aplicación de estrategias de enseñanza utilizadas en el desarrollo de las competencias en los estudiantes, sin embargo no están siendo utilizadas por parte de todos los docentes, las observaciones realizadas a los docentes durante las tutorías reflejan deficiencias en la práctica de estas, lo cual se puede asociar en el sentido de que si los docentes no tienen una preparación especializada para

atender a los estudiantes del programa, y el programa no les brinda la formación necesarias (como lo indicaron los coordinadores nacional y departamental al aclarar que no existe una formación para dichos docentes) se van a presentar deficiencias en el desarrollo de las competencias de los estudiantes.

La relación formación docente-desarrollo de competencias es estrecha al asociar el siguiente hecho: los docentes se preparan para mejorar su desempeño por cuenta propia, lo que han aprendido por cuenta propia lo ponen en práctica con los estudiantes quienes expusieron que las clases son buenas pero hay cosas que pueden mejorar, si el programa brindara una formación docente orientada a la educación para estudiantes con rezago educativo, la calidad educativa y el desarrollo de competencias en los estudiantes se realizaría de mejor manera.

## **CAPÍTULO IV**

### **ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

#### **4.1 Procesos formativos**

Los docentes manifestaron que no han sido capacitados al 100% en el programa PEAC, pero se esfuerzan porque los estudiantes alcancen las competencias. El Coordinador Nacional del Programa PEAC, indicó que en realidad la "formación docente" como tal no se implementa en DIGEEX, solo son capacitaciones esporádicas y cortas; en este sentido los docentes y el coordinador departamental de educación extraescolar Guatemala Sur, tienden a confundir "recibir formación docente" con recibir de vez en cuando alguna capacitación muy corta, ya que DIGEEX a la fecha no implementa la formación docente específica para docentes de PEAC acorde al programa y acorde a los distintos grupos etarios de estudiantes que atiende el docente. Es decir que, los docentes no están siendo formados por el programa para un mejor desempeño en cuanto a la educación extraescolar para la cual trabajan, ya que la educación convencional no es la misma que la que deben recibir los adolescentes y adultos que constituyen la población meta de educación extraescolar.

El resultado anterior coincide con lo que presenta como resultado de su tesis Bardales (2016), ya que, en su estudio referente al funcionamiento de la Educación Básica para Jóvenes y Adultos, se evidencia que los docentes encargados de la educación de población con rezago educativo, no se encuentran especializados y no tiene fácil acceso a procesos formativos específicos de este tipo de educación, lo cual tampoco facilita el desarrollo de habilidades esperadas en los estudiantes.

Como se pudo observar en los resultados presentados en el capítulo 3, cuando los estudiantes son personas mayores, cada uno tiene intereses y fines propios para culminar dicha preparación y el docente debe apoyarlos a alcanzar dichos propósitos por medio de la atención y orientación que le brinde en el proceso de aprendizaje y desarrollo de las competencias, para llevar a la práctica sus conocimientos, es decir procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos.

Bajo la premisa que el docente debe modificar las estrategias de enseñanza, así mismo, reconocer la experiencia del adulto, utilizar metodologías activas de enseñanza, organizar el currículo a efecto de corresponder a las experiencias de vida de los adultos y a los objetivos de enseñanza y por último ser facilitador de la concatenación de la experiencia previa del estudiante adulto con la generación de nuevos conocimientos y salir de la educación tradicional, se encuentra que tanto el Coordinador Nacional del Programa PEAC, como el Coordinador Departamental de Educación Extraescolar de Guatemala Sur, confirmaron que aún se continúa con el constante dictado dentro de las aulas, con una marcada educación tradicional lo cual es un obstáculo en la facilitación del aprendizaje.

El resultado anterior, coincide con los resultados obtenidos por Bardales (2016), ya que estos evidencian la resistencia por parte de los docentes a implementar estrategias de enseñanza nuevas y acordes a la población meta, esto también como producto de la carencia de procesos formativos que promuevan esa práctica.

Los docentes indicaron que no existe un proceso de supervisión y acompañamiento constante del desempeño dirigido a docentes del Programa PEAC en su jurisdicción, y eso ayudaría a tener un mejor control del desarrollo de las tutorías por parte de los docentes, a pesar de que el Coordinador Departamental de Educación Extraescolar de Guatemala Sur, ha visitado a los docentes en algunas

oportunidades para evaluar la forma de impartir las tutorías y los contenidos que se entregan a los estudiantes.

De acuerdo al resultado enunciado anteriormente, se encuentra una correspondencia con Picón, Martín, Messina, Calvo y Céspedes (2013), ya que este tipo de procesos de supervisión y acompañamiento para la educación de jóvenes y adultos aún son casi inexplorados y esta situación evidencia la necesidad de promover los espacios de investigación y desarrollo de este tipo de educación.

De igual forma, se constató que no existe un programa de formación docente dirigido a docentes del Programa PEAC, lo cual es necesario tomando en cuenta que los procesos formativos se implementan para desarrollar de mejor manera las competencias en el personal docente en servicio, además tampoco hay un proceso constante de supervisión y acompañamiento, si se implementa un programa de formación para los docentes, este deberá ir de la mano de una supervisión y acompañamiento constante del desarrollo y puesta en práctica de dicha formación.

De acuerdo al estudio realizado por Zapata (2015), relativo a las concepciones de la educación de adultos por parte de los docentes de este tipo de educación, se evidencia como resultado que a los docentes que se les proveyó formación especializada para un programa de educación de adultos, no pusieron en práctica dichos conocimientos dentro de las aulas, lo que hace evaluar el hecho de que la formación no es sinónimo de calidad educativa y hay otros componentes que deben reforzarla y en este caso la supervisión y acompañamiento podría ser uno de ellos.

El recurso humano en servicio del Subsistema de Educación Extraescolar para el nivel de educación primaria, no cuenta con formación en Andragogía y estrategias de enseñanza para estudiantes con sobre edad escolar, jóvenes y adultos como se pudo comprobar por medio de las observaciones realizadas al desarrollo de las tutorías, en las cuales se sigue con prácticas enmarcadas en la educación

tradicional, como una educación impartida a niños, inclusive en espacios físicos en la mayoría de los casos, ambientados para niños.

De esta manera, los resultados de la presente investigación coinciden significativamente con Oscco (2015) y Bardales (2016), quienes de forma conjunta evidencian la necesidad de generar e implementar procesos formativos específicos para docentes encargados de la educación de estudiantes con rezago educativo pero a la vez, que los procesos formativos sean desarrollados junto a procesos de supervisión y acompañamiento, a efecto de facilitar una mejor práctica docente que redunde en la mejora del desarrollo de competencias en los estudiantes.

#### **4.2 Desarrollo de competencias**

Se realizaron observaciones a las tutorías impartidas a 5 docentes, poniendo énfasis en las competencias de los estudiantes de acuerdo a lo siguiente: aplica el diálogo y la negociación para resolver problemas durante la tutoría; expresa sus opiniones y escucha las de los demás respetuosamente durante la tutoría; Toma decisiones con base a la evaluación de una o más ideas u opciones durante la tutoría.

En relación a lo anterior, los estudiantes han desarrollado dichas competencias de diferentes maneras, esto varía en cada grupo ya que los docentes imparten clases o tutorías de diferentes formas, esto de igual manera se vio reflejado por el hecho de notar diferencias en dicho desarrollo, en el análisis se pudo observar que no todos los grupos concuerdan, se observaron deficiencias en algunos grupos en las primeras dos competencias enunciadas con anterioridad, lo que debe servir como una alerta para analizar la necesidad de la implementación de una formación docente acorde al tipo de estudiantes (personas con rezago educativo), esto para tratar de encontrar un equilibrio en el desempeño de los estudiantes de todos los docentes.



Los resultados anteriormente descritos, coinciden con lo indicado por el estudio realizado por Oscco (2015), en relación a la importancia de prestar mayor atención al tipo de competencias como las evaluadas en la presente investigación, enfocadas en competencias interpersonales y sistemáticas, más allá de las competencias instrumentales y académicas. En este sentido, también es importante considerar que los propios estudiantes indicaron que, a su consideración, las principales competencias que han desarrollado en el marco del Programa PEAC, han sido: la seguridad en sí mismo y mejores relaciones con familiares y amigos.

En la revisión de la literatura se encontraron estudios, como el realizado por Ossco (2015), relativo al desempeño docente y su relación con el desarrollo de las competencias en los estudiantes, en ese sentido se encuentra que se evidencian resultados que indican que es sumamente importante tener control sobre el desempeño del docente y que éste, sin duda alguna influye en el desarrollo de las competencias de los estudiantes, sin embargo, si no se tienen mecanismos de supervisión y acompañamiento, llegar a una fase de evaluación del desempeño del docente se dificulta. De esta manera y de acuerdo a uno de los resultados de la presente investigación, relacionado a la falta de procesos de supervisión y acompañamiento dirigidos al docente, este es un factor que incide significativamente en el desarrollo de las competencias de los estudiantes.

Las estrategias de enseñanza y herramientas más utilizadas por los docentes del Programa PEAC, según las entrevistas realizadas a los docentes, son los organizadores gráficos, cuadros sinópticos, portafolios y hojas de trabajo, debates, dramatizaciones y proyectos. Promueven el pensamiento crítico y la resolución de problemas en el desarrollo de las tutorías y el proceso formativo de los estudiantes por medio de lecturas, resúmenes y juicios críticos. Esto como medio para evaluar las competencias de los estudiantes, sin embargo, al contrastar esta información con la percepción del estudiante, se enuncian también las clases magistrales, los exámenes escritos y dictados. Se considera importante enfatizar en este resultado,

ya que coincide con el estudio realizado por Marco (2014), referente al análisis de la diversidad en el medio rural, en donde uno de los resultados se refiere a la falta de flexibilidad en la entrega educativa de parte de los docentes y a la disociación de los métodos y estrategias utilizados y cómo esto es clave para responder a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

En materia documental no se encuentran referentes específicos sobre la aplicación de mediciones y evaluaciones (pruebas) estandarizadas vinculadas al logro de aprendizajes o determinación del desarrollo de competencias en jóvenes y adultos atendidos por el Programa PEAC, entendiendo por prueba estandarizada “cualquier examen que se administra y califica siguiendo un procedimiento estándar predeterminado” (Popham, W. 1999, p.2).

De acuerdo a la entrevista realizada a la Subdirectora de Instrumentos de Evaluación de la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa del Ministerio de Educación, se reconoce la importancia de la implementación de procesos de evaluación diseñados específicamente para estudiantes de educación extraescolar, sin embargo, se indicó que hasta el momento no se ha realizado.

Al no haber un referente externo a la labor de evaluación que aplica por si mismo el docente, cada docente utiliza los medios que considera pertinentes para dicha evaluación, aunque carezca de una formación adecuada para ser asertivo en la aplicación de dichas herramientas de evaluación. Se considera, que dichas evaluaciones deben basarse en el desempeño del estudiante ante las distintas actividades y problemáticas relacionadas con el contexto y en base a las experiencias adquiridas.

Otro elemento importante para el desarrollo de las competencias de los estudiantes, lo constituyen los recursos educativos con los que cuentan los estudiantes y en

relación a esto, la presente investigación ha evidenciado que uno de los recursos principales, como lo son los libros de texto, no son accesibles para la mayoría de estudiantes y este resultado se relaciona a los hallazgos del estudio realizado por Guzmán (2015) en donde evidencia que en este tipo de modalidades educativas como PEAC, los libros de texto son fundamentales, sin embargo, si bien es cierto que el acceso a los recursos educativos está vinculado al desarrollo de las competencias de los estudiantes, es más directamente vinculante que el estudiante además de tener los libros, los lea y utilice.

### **4.3 Conclusiones**

- Como resultado de la investigación, se constató que no existen procesos formativos sistemáticos, los docentes que imparten las tutorías del programa de Educación para Adultos por Correspondencia PEAC no están recibiendo la formación adecuada por parte del Ministerio de Educación, ya que estas son escasas y a nivel de capacitaciones cortas, sin embargo, los docentes por cuenta propia son constantes en su formación académica. No existe la aplicación de procesos de evaluación del desempeño, supervisión y acompañamiento dirigidos a docentes del Programa PEAC en la jurisdicción de Guatemala Sur, incluir este tipo de procesos ayudaría a tener un mejor control del desarrollo de las tutorías de los docentes y facilitaría la retroalimentación sobre el proceso de enseñanza, propiciando así un mejor desarrollo de competencias en los estudiantes.
- En relación a la conclusión anterior y de forma complementaria, como resultado de la investigación se rechazó parcialmente la hipótesis nula, es decir que el desarrollo de las competencias en los estudiantes depende de la preparación del docente, pero parcialmente, en dicho desarrollo también influyen otros factores, como el escaso acceso a recursos educativos básicos por parte del estudiante y el inexistente proceso de acompañamiento docente.

- Se puede determinar que los estudiantes de educación extraescolar del nivel primario, en la jurisdicción de la Coordinación Departamental de Educación Extraescolar Guatemala Sur, de acuerdo a la forma en que estos describen la práctica de la entrega educativa implementada por el docente, desarrollan de manera exitosa las competencias, de igual manera, los docentes enuncian la aplicación de estrategias de enseñanza que facilitan el desarrollo de las competencias, por lo que ambas partes (estudiantes y docentes) manifiestan que están satisfechas con los logros obtenidos hasta ahora, las habilidades de lectoescritura y matemáticas son las más desarrolladas por los estudiantes con ayuda de los diferentes medios que el docente utiliza, en el marco de sus posibilidades y se reitera que ese logro de habilidades se enuncia de acuerdo a sus propias percepciones.
- La mayoría de los estudiantes afirman que están satisfechos con los procesos de enseñanza y aprendizaje en el marco del Programa PEAC, sin embargo, como producto del estudio realizado y ante la evidente falta de procesos formativos dirigidos a los docentes en servicio, se hace necesario el desarrollo de una propuesta de implementación de procesos formativos para incidir en el mejoramiento de la calidad de la enseñanza y por ende en el desarrollo de las competencias de los estudiantes.

#### **4.4 Recomendaciones**

Establecer procesos formativos específicos para capacitar a los docentes en la implementación de estrategias de enseñanza dirigidas a estudiantes con rezago educativo y en el uso del material didáctico disponible, con lo cual se facilite el proceso de aprendizaje y se incida en el desarrollo de las competencias de los estudiantes. Así mismo desarrollar un programa de formación docente extraescolar del nivel de educación primaria, para los docentes que imparten las tutorías del

programa de Educación para Adultos por Correspondencia PEAC, con base a un diagnóstico de necesidades de capacitación aplicado a los mismos docentes.

Incidir integralmente en el mejoramiento del desarrollo de las competencias de los estudiantes, para ello además de implementar procesos formativos dirigidos a los docentes en servicio, se hace necesario implementar procesos de acompañamiento docente, proveer recursos educativos básicos a los estudiantes, por ejemplo los libros de texto del Programa PEAC, diseñar y aplicar pruebas específicas para el Programa PEAC, que faciliten la medición del desarrollo de las competencias de los estudiantes y la toma de decisiones oportuna a nivel institucional por parte de DIGEEX

Implementar procesos de supervisión y acompañamiento en el aula, a efecto de identificar la forma en que se desarrollan las tutorías y su implicación en el desarrollo de las competencias de los estudiantes, lo cual podría ser también un insumo importante para el desarrollo de procesos formativos más acorde a la necesidad del Programa PEAC y a las necesidades de fortalecimiento de los docentes en servicio.

## REFERENCIAS

### Libros

- Barriga, F. y Hernández, G. (1999) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México. McGraw Hill, 2° Edición
- Bernal, C. (2010) Metodología de la investigación, administración, economía, humanidades y ciencias sociales. Colombia. Pearson educación, 2° Edición.
- Hernández, R., Fernández, C., y Batista, P. (2014). Metodología de la investigación. México, DF. McGraw Hill, 6ta Edición.
- Morgan, R. (2008). Planeación del proceso de investigación científica para elaborar tesis de grado. Guatemala.
- Pimienta, J. (2008). Evaluación de los aprendizajes, un enfoque basado en competencias. México DF. Pearson Educación.
- Rubén C. y García, T. (2007). Alcances de la educación no formal, extraescolar o paralela en Guatemala. Ciudad de Guatemala, Guatemala.

## Documentos

Arancibia, V. (1997). Los sistemas de medición y evaluación de la calidad de la educación. Naciones Unidas.

Maldonado S., Naranjo, C., Von Ahn, M. y Montenegro, R. (2015). Estándares de calidad de entidades de educación básica alternativa y formación laboral dirigidos a jóvenes. Ciudad de Guatemala, Guatemala.

Ministerio de Educación (2014). Curriculum Nacional Base, Nivel Primario, Programa de Educación de Adultos por Correspondencia -PEAC-. Ciudad de Guatemala, Guatemala.

Picón, C. Martín, P. Messina, G. Calvo, C. y Céspedes, N. 2013. Hacia una nueva EPJA transformadora en América Latina y el Caribe, consulta pro EPJA realizada por CREFAL. Pátzcuaro, Michoacán, México.

Popham, W. (1999). ¿Por qué las pruebas estandarizadas no miden la calidad educativa? Estados Unidos de América.

Parra, D. (2003). Manual de estrategias de enseñanza/aprendizaje. Medellín, Colombia.

USAID. (2016). Protocolo de acompañamiento a personal que trabaja con jóvenes en programas de educación básica alternativa o formación laboral. Ciudad de Guatemala, Guatemala.

Viñao, A. (2002). *Sistemas Educativos, Culturas Escolares y Reformas: Continuidades y Cambios*. España

### **Tesis**

Álvarez, R. (2017). Programa de aplicación de la metacompreensión para mejorar la comprensión lectora en los alumnos del 3° grado de educación primaria de la I. E. No. 787 “Almirante Miguel Grau” Chaclacayo. Tesis de grado, Universidad Nacional de Educación Enríque Guzmán y Valle, Lima, Perú.

Bardales, M. (2016). Análisis antropológico del funcionamiento de una institución de educación básica alternativa de jóvenes y adultos. Tesis de Doctorado, Pontificia Universidad del Perú, Lima, Perú.

Broitman, C. (2012). Adultos que inician la escolaridad: sus conocimientos aritméticos y la relación que establecen con el saber y con las matemáticas. Tesis de Doctorado, Universidad Nacional de La Plata, Argentina.

Contreras, G. (2013). Don Simón Rodríguez y Dr. Félix Adam. Dos pensamientos educativos influyentes en la formación ciudadana permanente en el contexto actual. Tesis de especialidad, Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Venezuela.

Folch, C. (2014). La Formación de Personas Adultas. Necesidades educativas y competencias docentes. Tesis de Maestría, Universitat Jaume, España.



- Guzmán, M. (2015). Educación radiofónica y su influencia en la educación de adultos. Tesis de Grado de la Universidad Rafael Landívar, Ciudad de Guatemala, Guatemala.
- Marco, A. (2014). Análisis de la diversidad en el medio rural. Tesis de Doctorado, Universidad Castilla La Mancha, Ciudad Real, España.
- Oscoco, R. (2015). Optimización del desempeño docente en la forma de atención semipresencial y el logro de competencias en los estudiantes del centro piloto madre Teresa de Calcuta de educación básica alternativa de San Juan de Luringancho, 2014. Tesis de Doctorado, Universidad Nacional de Educación, Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú.
- Plata, L. (2013). Currículo y evaluación en educación de jóvenes y adultos: caracterización y alternativas. Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.
- Solís, M. 2012. Especialización Profesional y escala de actitudes docentes en el trabajo educativo de jóvenes y adultos en el departamento de Guatemala. Tesis de Maestría, Universidad de San Carlos de Guatemala, Ciudad de Guatemala, Guatemala.
- Zapata, O. (2015) Concepciones de educación de adultos de los docentes del Instituto COMFAMILIAR. Tesis de Maestría, Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia.

## Artículos

- Barraza, A. (2007). La formación docente bajo una conceptualización comprensiva y un enfoque por competencias. *Estudios Pedagógicos XXXIII*, N° 2: 131-153. Recuperado el 3 de septiembre de 2017, de: <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v33n2/art08.pdf>
- Cortés. W. (S.f). Formación de educadores de adultos. CREFAL. Recuperado el 10 de octubre de 2016, de: <http://www.crefal.edu.mx/rieda/images/rieda-1995-1/articulo2.pdf>
- De Lella, C. (2003). Formación docente, el modelo hermenéutico-reflexivo y la práctica profesional. *Saberes*. Recuperado el 22 de septiembre de 2017, de: [http://www.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio\\_5/decisio5\\_saber3.pdf](http://www.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio_5/decisio5_saber3.pdf)
- Fernández, J. M. y Reyes, M. M. (en prensa). Competencias emprendedoras del alumnado de educación permanente de Andalucía. Percepción del profesorado. *Educación XX1*. Recuperado el 25 de septiembre de 2017, de: <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/30258>
- Fortea, M A. (2009). Metodologías didácticas para la enseñanza de aprendizaje de competencias. Artículo. Recuperado el 23 de septiembre de 2017, de: [http://cefire.edu.gva.es/pluginfile.php/73850/mod\\_folder/content/0/Miguel A.\\_Fortea/Metodologias\\_didacticas\\_E-A.competencias\\_FORTEA\\_.pdf?forcedownload=1](http://cefire.edu.gva.es/pluginfile.php/73850/mod_folder/content/0/Miguel_A._Fortea/Metodologias_didacticas_E-A.competencias_FORTEA_.pdf?forcedownload=1)

García, A. D. (s.f). Análisis y reflexión del concepto de educación permanente a lo largo del tiempo. Artículo. Recuperado el 10 de octubre de 2017, de: [http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r\\_47/nr\\_507/a\\_7038/7038.pdf](http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_47/nr_507/a_7038/7038.pdf)

García, J A. (2011). Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad. Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación” (11) 3 1-24. Recuperado el 3 de octubre de 2017, de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4472217801>

Gorodokin, I. (s.f.) La formación docente y su relación con la epistemología. Revista Iberoamericana de Educación, ISSN: 1681-5653. Recuperado el 15 de agosto de 2017, de: <http://rieoei.org/deloslectores/1164Gorodokin.pdf>

Jiménez, S. (S.f). Entre perfiles y docentes. Artículo. Recuperado el 14 de septiembre de 2017, de <http://colypro.com/congresopedagogico/Congreso%20II/Documentos/MSc.usana%20Jimenez%20Sanchez/Entre%20perfiles%20y%20docentes.pdf>

Pavié, A (2011). Formación docente: hacia una definición del concepto de competencia profesional docente. REIFOP, 14 (1), 67-80. Recuperado el 23 de julio de 2017, de: <http://www.aufop.com> –Consultada en fecha (dd-mm-aa):

Ramírez, L V; Víctor Ramírez, A C; (2010). Educación para adultos en el siglo

XXI: análisis del modelo de educación para la vida y el trabajo en México

¿avances o retrocesos?.Tiempo de Educar, 11() 59-78. Recuperado el 30 de junio de 2017, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31116163004>

Reyes, F; Ramírez, E M; (2017) Fundamentos teóricos- metodológicos sobre la educación del adulto mayor en el contexto de la educación permanente.

Revista Humanidades Médicas (17)2 291-305. Recuperado el 25 de mayo de 2017, de <http://scielo.sld.cu/pdf/hmc/v17n2/hmc04217.pdf>

Tacca, R D. (2011). El “Nuevo” enfoque pedagógico: Las competencias. Revista Investigación UNSM (15) 28 163-185. Recuperado de:

<http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/5426>

Touriñan, J M; Sáez, R. (2006). La Metodología de la Investigación y la Construcción del Conocimiento de la Educación. (14) 48 Recuperado el 14 de abril de 2017, de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2554505.pdf>

## **ANEXOS**

### **Anexo 1. Propuesta:**

#### **Procesos formativos dirigidos a docentes tutores del Programa de Educación de Adultos por Correspondencia PEAC, en la jurisdicción de la coordinación departamental de educación extraescolar, Guatemala Sur**

### **Introducción**

La presente propuesta constituye un aporte a la calidad educativa del Programa de Educación de Adultos por Correspondencia PEAC, siendo un programa dirigido a población con rezago educativo que facilita la culminación del nivel de educación primaria, mediante modalidades semipresencial y a distancia, con metodología flexible y acorde a las necesidades del estudiante.

Es importante mencionar que la presente propuesta se ha generado con base al trabajo de investigación de la presente tesis, a efecto de facilitar una serie de orientaciones en cuanto a los procesos formativos que se sugiere implementar a la Dirección General de Educación Extraescolar DIGEEX, como institución responsable del Programa PEAC y por ende del personal docente en servicio.

De esta manera, la presente propuesta está conformada principalmente por la fundamentación teórica que sustenta la misma y el desarrollo de la propuesta como tal, enfocada a procesos formativos internos que se sugieren implementar a DIGEEX, así como también, una propuesta de gestión de procesos de formación docente ante la Universidad de San Carlos de Guatemala, específicamente ante la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media, EFPEM, a efecto de que una mejora en los procesos formativos implementados, facilite el desarrollo de las competencias en los estudiantes.

## **I. Objetivos**

### **1. Objetivo General**

Proponer orientaciones relacionadas a la implementación de procesos formativos dirigidos a docentes tutores del Programa de Educación de Adultos por Correspondencia PEAC, en la jurisdicción de la coordinación departamental de educación extraescolar de Guatemala Sur.

#### **1.1 Objetivos específicos**

- Presentar la propuesta de un proceso de inducción interno a implementar con docentes del Programa PEAC, por parte de la Dirección General de Educación Extraescolar.
- Promover la gestión de un proceso de formación docente que beneficie a los docentes en servicio del Programa PEAC.

## **II. Justificación**

El Programa de Educación de Adultos por Correspondencia PEAC, del nivel de educación primaria, dirigido a estudiantes con rezago educativo, se encuentra bajo el Subsistema de Educación Extraescolar, específicamente a cargo de la Dirección General de Educación Extraescolar DIGEEX.

En relación a lo anterior y en el marco de la investigación realizada para la tesis “Los procesos formativos dirigidos a docentes y su incidencia en el desarrollo de competencias de los estudiantes del Programa de Educación de Adultos por Correspondencia PEAC, del Departamento de Guatemala, área Sur”, se constató que los docentes en servicio no han sido capacitados al 100%.

El Coordinador Nacional del Programa PEAC, indicó que en realidad la "formación docente" como tal no se implementa o promueve por parte de DIGEEX, ya que solo se implementan capacitaciones esporádicas y cortas; DIGEEX a la fecha no implementa la formación docente específica para docentes de PEAC acorde al programa y acorde a los distintos grupos etarios de estudiantes que atiende el docente. Es decir que, los docentes no están siendo formados por el programa para un mejor desempeño en cuanto a la educación extraescolar para la cual trabajan, ya que la educación convencional no es la misma que la que deben recibir los adolescentes y adultos que constituyen la población meta de educación extraescolar.

De esta manera, se hace necesario promover procesos internos de inducción al programa PEAC, así como también de un programa de formación docente extraescolar del nivel de educación primaria para los docentes que imparten las tutorías del programa; así mismo capacitar a los docentes en la implementación de estrategias de enseñanza dirigidas a estudiantes con rezago educativo y en el uso del material didáctico disponible, con lo cual se facilite el proceso del aprendizaje y el desarrollo de las competencias en los estudiantes.

### **III. Fundamentación Teórica**

Dadas las características de la población meta del Subsistema de Educación Extraescolar, se considera importante mencionar que, este Subsistema debe desarrollar procesos educativos vinculados a la andragogía y pedagogía, de esta manera, indica Ernesto Yturralde: "Andragogía es al adulto, como Pedagogía al Niño" (Ministerio de Educación, 2014, p.21). La Andragogía del griego  $\nu\eta\rho$  "hombre" y  $\gamma\omega\gamma\eta$  "guía" o "conducción" es la ciencia y el arte que, siendo parte de la Antropología y estando inmersa en la educación permanente, se desarrolla a través de una praxis fundamentada en los principios de participación y horizontalidad. Su proceso al estar orientado con características sinérgicas por el facilitador del

aprendizaje, permite incrementar el pensamiento, la autogestión, la calidad de vida y la creatividad del participante adulto, con el propósito de proporcionarle una oportunidad para que logre su autorrealización (Ministerio de Educación. 2014, p.21).

Respecto a los principios relacionados a la Andragogía, Felix Adam, indica que son tres:

**Participación:** el estudiante no es un mero receptor, sino que es capaz de interactuar con sus compañeros, intercambiando experiencias que ayuden a la mejor asimilación del conocimiento. Es decir, el estudiante participante puede tomar decisiones en conjunto con otros estudiantes participantes y actuar con estos en la ejecución de un trabajo o de una tarea asignada (Ministerio de Educación, 2014, p.22)

**Horizontalidad:** se manifiesta cuando el facilitador y el estudiante tienen características cualitativas similares (adulthood y experiencia). La diferencia la ponen las características cuantitativas (diferente desarrollo de la conducta observable). (Ministerio de Educación, 2014, p.22)

**Flexibilidad:** Es de entender que los adultos, al poseer una carga educativa-formativa, llena de experiencias previas y cargas familiares o económicas, necesiten lapsos de aprendizaje acordes con sus aptitudes y destrezas (Ministerio de Educación, 2014, p.22)

En definitiva, la formación anteriormente descrita se organiza en los ámbitos del conocer, del ser, del hacer, del convivir y del emprender. Es importante indicar que para desarrollar las competencias se inicia con el abordaje de experiencias previas y situaciones problema ya que su contacto directo con la sociedad propicia aprendizajes significativos. (Ministerio de Educación, 2014, p.46). Ahora bien, "La heutagogía nos permite un enfoque a la capacidad de los individuos de aprender a



aprender desde la investigación para el saber y la puesta en marcha desde la praxis en el hacer, tanto en entornos formales e informales. Una mirada de un empirismo estructurado con resultados superiores, fundamentados en el constructivismo, con la presencia de la esencia de la Antropogogía (educación permanente) y el eventual apoyo de facilitadores de procesos de aprendizaje o mentores" (Ytturalde, E., 2016)

Morentin (2006) citado por Zapata, O. (2015 p.11) vincula la educación de adultos al aprendizaje permanente, específicamente indica que la educación de adultos es un proceso de carácter multidisciplinar orientado a favorecer la educación permanente para todos y el aprendizaje eficaz a lo largo de la vida.

En el marco de la educación de adultos, existen diversos métodos y modelos, entre ellos se encuentra el modelo de problematización, en donde "las personas se convierten en el soporte fundamental de la educación y en fuente privilegiada del conocimiento. Particularmente importante el papel del orientador, mediador o facilitador que tiene como tarea educar, estimular y catalizar más que instruir" (Reyes, F. y Ramírez, E. 2017, p. 300).

Aunado a lo anterior, las estrategias de enseñanza vinculadas a la educación de adultos son diferenciadas e importantes para desarrollar una entrega educativa pertinente. De esta manera, se encuentra que las estrategias de enseñanza se definen como "procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos (Mayer, 1984; Shuell, 1988; West, Farmer y Wolff, 1991, citados por Barriga, F. y Hernández, G. 1999, p. 80) y "Diversas estrategias de enseñanza pueden incluirse antes (preinstruccionales), durante (coinstruccionales) o después (Postinstruccionales) de un contenido curricular específico, ya sea en un texto o en la dinámica del trabajo docente (Barriga, F. y Hernández, G. 1999, p. 81)

En ese sentido, las estrategias de enseñanza aplicadas en la educación de jóvenes y adultos deben perseguir precisamente el aprendizaje significativo y el desarrollo

de competencias para la vida, sobre todo considerando las características de esta población que cuenta con un amplio conjunto de aprendizajes previos y experiencias.

De acuerdo a Tomé (2003) referido por Zapata, O. (2015 p. xii) es necesario que la educación de adultos trascienda y se posicione fuera de esquemas tradicionales, mediante un rol activo de parte del docente para partir de la concepción del adulto y modificar las estrategias de enseñanza, así mismo, reconocer la experiencia del adulto, utilizar metodologías activas de enseñanza, organizar el currículo a efecto de corresponder a las experiencias de vida de los adultos y a los objetivos de enseñanza y por último ser facilitador de la concatenación de la experiencia previa del estudiante adulto con la generación de nuevos conocimientos.

El rol que cumple el docente de PEAC en el proceso de enseñanza es sumamente importante, sobre todo cuando este programa se implementa en diversas modalidades: semipresencial y a distancia. En líneas generales, y sobre todo en el marco de esta última modalidad el docente se convierte en un tutor que como guía debe “orientar, motivar, resolver dudas en el proceso educativo, facilitar a los (las) educandos el desarrollo y garantizar el avance en su proceso” (Chaven, R. y García, T. 2007, p.98)

#### **IV. Desarrollo de la propuesta**

##### **4.1 Proceso de inducción interno a implementar con docentes del Programa PEAC, por parte de la Dirección General de Educación Extraescolar.**

A continuación, se describe el proceso interno que se sugiere implementar, a efecto de orientar de mejor manera la labor de los docentes en servicio:

#### **4.1.1 Identificación de necesidades de capacitación**

La Dirección General de Educación Extraescolar DIGEEX, aplicará semestralmente un instrumento para la identificación de necesidades de capacitación, dirigido a docentes del Programa PEAC en servicio (Ver Anexo: Instrumento para la identificación de necesidades de capacitación).

La temporalidad de la aplicación del instrumento facilitará la toma de decisiones oportuna en cuanto a: planificación presupuestaria destinada a procesos formativos; y a la identificación de docentes en servicio de nuevo ingreso que necesitan primordialmente una inducción al Programa PEAC.

El instrumento podrá ser generado con la herramienta de Google Docs, para facilitar la recopilación y procesamiento de la información. El instrumento podrá ser enviado por la Coordinación Nacional del Programa PEAC y la interpretación de los resultados se realizará de manera conjunta con el Departamento de Formación Pedagógica de DIGEEX.

Los resultados serán presentados a la Subdirección de Educación Básica, bajo la cual se encuentra el Programa PEAC, así como también ante la Dirección General de DIGEEX, para la toma de decisiones respectiva.

#### **4.1.2 Desarrollo de un programa de inducción**

El Departamento de Formación Pedagógica estructurará un programa de inducción que podrá implementar en modalidad semipresencial y a distancia, según la demanda de los docentes en servicio, ya que actualmente DIGEEX cuenta con una plataforma virtual, destinada para beneficio de estudiantes y docentes en servicio.

Las competencias y contenidos mínimos del Programa de Inducción serán los siguientes:

## **Competencias**

### **Competencia general**

Diseñar una planificación docente pertinente y acorde a las modalidades educativas del Programa de Educación de Adultos por Correspondencia PEAC.

### **Competencias específicas**

- ✓ Comprender las modalidades educativas del Programa PEAC, dirigidas a estudiantes con rezago educativa.
- ✓ Determinar los principios de Andragogía, vinculados a procesos formativos de educación extraescolar.
- ✓ Implementar un proceso de inducción metodológica dirigido a estudiantes del Programa PEAC

A continuación, se detallan los temas y contenidos mínimos sugeridos.

**Tabla No. 5 Módulos, temas y contenidos mínimos sugeridos para el proceso de inducción dirigido a docentes del Programa PEAC**

No.	Nombre de los cursos o módulos	Competencia	Contenidos
1.	Andragogía	<p>Conoce la base conceptual de la Andragogía</p> <p>Identifica los principios de la Andragogía</p> <p>Asocia la Andragogía con la atención educativa del Programa PEAC.</p> <p>Elabora una planificación docente en el marco de la Andragogía</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Concepto de Andragogía</li> <li>• Principios de la Andragogía</li> <li>• El proceso y funcionalidad del hecho andragógico</li> <li>• Características del adulto y su vinculación con la Andragogía</li> <li>• Importancia y diseño de la planificación docente en el marco de la Andragogía</li> </ul>
2.	Modalidad Educativa a distancia para estudiantes con rezago educativo	<p>Conoce la base conceptual de la educación a distancia</p> <p>Identifica las ventajas y desventajas de la educación a distancia dirigida a estudiante con rezago educativo</p> <p>Reconoce buenas prácticas de la modalidad de educación a distancia para estudiantes con rezago educativo</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Concepto de educación a distancia y énfasis en educación virtual</li> <li>• Paradigmas de la educación a distancia, educación virtual</li> <li>• Ventajas de la Educación a distancia para estudiantes con rezago educativo</li> <li>• Desventajas de la educación a distancia para estudiantes con rezago educativo</li> <li>• Buenas prácticas de la modalidad de educación a distancia para estudiantes con rezago educativo</li> <li>• Estrategias de orientación-aprendizaje para modalidad semipresencial y a distancia</li> </ul>

No.	Nombre de los cursos o módulos	Competencia	Contenidos
3.	Inducción del Programa PEAC para estudiantes	<p>Reconoce la importancia del proceso de inducción al programa dirigido al estudiante del Programa PEAC.</p> <p>Diseña una presentación de inducción al programa PEAC para los estudiantes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Descripción del Programa PEAC</li> <li>• Caracterización de los estudiantes del Programa PEAC</li> <li>• Distribución de carga horaria de tutorías y autoaprendizaje</li> <li>• Presentación de la plataforma virtual de DIGEEX</li> <li>• Importancia de la planificación del estudiante para su proceso formativo</li> </ul>

**Proyecto o actividad de cierre sugerido:** Portafolio del docente tutor, planificación docente

**Modalidad de entrega:**

Se puede desarrollar la modalidad presencial y la modalidad a distancia con tutorías para aclaración de dudas.

**Estrategias de evaluación sugeridas:** autoevaluación, evaluación formativa, heteroevaluación.

Fuente: Elaboración propia con base a resultados del proyecto de investigación

#### **4.2 Gestión de un proceso de formación docente que beneficie a los docentes en servicio del Programa PEAC**

Dentro del pensum de estudios actual de la Escuela de Profesores de Enseñanza Media EFPEM, de la Universidad de San Carlos de Guatemala USAC, se identifican 5 profesorados en plan sábado, entre estos, se sugiere para iniciar, la gestión de una adecuación del profesorado en Lengua y Literatura, mediante una revisión de los descriptores de los cursos del mismo, a efecto de contextualizarlos al Programa PEAC.

Entre los cursos anteriormente mencionados, se encuentran puntualmente los siguientes, en los cuales se sugiere una intervención específica:

- a) Pedagogía: enfatizar en la pedagogía y andragogía
- b) Didáctica general: puntualizar en la didáctica necesaria para la entrega educativa dirigida a población con rezago educativo, estrategias de enseñanza para jóvenes y adultos

- c) Evaluación escolar: ampliar al contexto extraescolar (población con rezago educativo)
- d) Inducción a la docencia: ampliar al contexto extraescolar, incluyendo el rol del docente tutor en modalidades educativas semipresencial y a distancia

En definitiva, las áreas del pensum podrían ampliarse o vincularse a educación extraescolar, andragogía, al rol de la docencia en modalidades semipresencial y a distancia dirigida a jóvenes y adultos; es decir, una propuesta sería vincular la educación extraescolar a los profesorados ya establecidos y la otra propuesta sería diseñar profesorados para el nivel de educación primaria extraescolar, ya que a nivel de educación inicial no existe ningún tipo oferta educativa enfocada en la educación de población con rezago educativo.

Es importante mencionar que el proceso anteriormente descrito, se considera importante y pertinente debido a que la Dirección General de Educación Extraescolar DIGEEX, cuenta con recursos financieros programados para el ejercicio fiscal 2018, específicamente destinados a procesos formativos a nivel de educación superior.

Otra intervención podría realizarse desde los Bachilleratos en Educación, para evidenciar desde allí la existencia de ambos Subsistemas Educativos, con sus particularidades en cuanto a población meta, metodologías, modalidades, roles de los docentes, entre otros.

### 4.3 Estimación de costos

A continuación, se presenta la estimación de costos de la presente propuesta:

**Tabla No. 6 Estimación de costos de la propuesta**

Componente	Cantidad de Docentes	Costo por docente (Anual)	Costo total (Profesorado de 2 años)
Proceso de inducción interno	109	Los costos de implementación serían absorbidos por contrapartida de DIGEEX, ya que se cuenta con la capacidad instalada institucional (Recurso humano y plataforma web) y no se incurriría en costos adicionales.	
Profesorado de educación extraescolar, para el nivel de primaria (PEAC)	109	Q.8,880.00	Q.1,935,840.00*

\*Los costos del profesorado propuesto, se han estimado con base a los costos de implementación del actual Programa Académico de Desarrollo Profesional Docente, PADEP/D, que actualmente implementa el Ministerio de Educación a través de EFPEM, para el Subsistema de Educación Escolar

### 4.4 Cronograma de implementación

Componente / Actividad	Temporalidad 2018-2020						
	2018						2019-2020
	Ene-Feb	Mar-Abr	May-Jun	Jul-Ago	Sep-Oct	Nov	
<b>Proceso de Inducción interna</b>							
Diseño de material y recursos de apoyo							
Habilitación de recursos educativos en la plataforma de DIGEEX							
Convocatoria a docentes							
Implementación							
<b>Gestión e implementación de Formación Docente dirigida a docentes del Programa PEAC (Profesorado)</b>							
Gestión del diseño del Profesorado							
Implementación de acciones administrativas financieras							
Convocatoria a docentes							
Implementación del primer semestre							



## 4.5 Referencias

### Libros

Barriga, F. y Hernández, G. (1999) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México. McGraw Hill, 2° Edición.

### Documentos

Ministerio de Educación (2014). Currículum Nacional Base, Nivel Primario, Programa de Educación de Adultos por Correspondencia -PEAC-. Ciudad de Guatemala, Guatemala.

Rubén C. y García, T. (2007). Alcances de la educación no formal, extraescolar o paralela en Guatemala. Ciudad de Guatemala, Guatemala.

### Tesis

Zapata, O. (2015) *Concepciones de educación de adultos de los docentes del Instituto COMFAMILIAR*. Tesis de Maestría, Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia.

### Artículos

Reyes, F; Ramírez, E M; (2017) Fundamentos teóricos- metodológicos sobre la educación del adulto mayor en el contexto de la educación permanente. Revista Humanidades Médicas (17)2 291-305. Recuperado de <http://scielo.sld.cu/pdf/hmc/v17n2/hmc04217.pdf>

## 4.6 Anexo

### Propuesta de Instrumento para la identificación de necesidades de capacitación en el Programa Educación para Adultos por Correspondencia, PEAC.

Instrucciones: El presente instrumento tiene como objetivo recopilar las necesidades de capacitación del docente en servicio. Por favor marque con una X donde corresponda y escriba en el espacio asignado para el efecto.

Área	Temática	Seleccione (X)
Educación	Planificación educative	
	Estrategías de enseñanza	
	Matemática	
	Lectura	
	Evaluación de los aprendizajes	
	Recursos y herramientas tecnológicas en el aprendizaje	
	Discapacidad e inclusión educativa	
	Atención a la diversidad cultural	
	Educación integral en sexualidad	

Indique otros temas que considere importantes para ser incluido en el programa de capacitación

--

Indique la modalidad en que se le facilitaría participar en procesos de capacitación

Modalidad preferida		
Presencial	Semipresencial	A distancia

Gracias por su colaboración.

## Anexo 2. Formato de Consentimiento Informado

### CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIONES

#### INVESTIGACIÓN:

La implementación del Programa de Educación de Adultos por Correspondencia PEAC, en la jurisdicción Guatemala Sur, Departamento de Guatemala.

Ciudad de Guatemala, 5 de octubre del 2017.

Yo, \_\_\_\_\_, en mi calidad de \_\_\_\_\_ (estudiante, docente, servidor o funcionario público, experto, cooperante, otro) una vez informado sobre los propósitos objetivos y procedimientos de intervención que se llevarán a cabo en esta investigación, autorizo a: Wendy Melina Rodríguez Alvarado, estudiante de la Maestría en Formación Docente de la Universidad de San Carlos de Guatemala, para la realización de los siguientes procedimientos (Aplicación de cuestionario, entrevista, guía de observación):

---

Adicionalmente se me informó que:

Mi participación en esta investigación es completamente libre y voluntaria.

No recibiré beneficio personal de ninguna clase por la participación en este proyecto de investigación. Sin embargo, se espera que los resultados obtenidos permitan mejorar la implementación del Programa de Educación de Adultos por Correspondencia PEAC, de la Dirección General de Educación Extraescolar -DIGEEX-.

Toda la información obtenida y los resultados de la investigación serán tratados confidencialmente. Esta información será archivada en papel y medio electrónico.

El archivo del estudio se guardará en la Universidad de San Carlos de Guatemala, bajo la responsabilidad de los investigadores.

Hago constar que el presente documento ha sido leído y entendido por mí en su integridad de manera libre y espontánea.

---

Nombre y firma del  
encuestado/entrevistado

---

Nombre y firma  
Estudiante de Maestría

### Anexo 3. Formato de instrumentos

**Guía de entrevista a Coordinador Nacional del Programa de Educación de Adultos por Correspondencia PEAC de la Dirección General de Educación Extraescolar, DIGEEX  
Ministerio de Educación**

**Información general:** Esta guía de entrevista se implementa en el marco de un proceso de investigación de la Maestría en Formación Docente y tiene como objetivo identificar elementos y procesos relacionados a la implementación y componentes técnicos del Programa de Educación de Adultos por Correspondencia PEAC, de la Dirección General de Educación Extraescolar DIGEEX, bajo la jurisdicción de la Coordinación Departamental de Educación Extraescolar, Guatemala Sur.

**Instrucciones:** El investigador aplicará la guía de entrevista al Coordinador Nacional del Programa PEAC, en el marco de indicadores relacionados a: DIGEEX evidencia la inexistente implementación de procesos de formación docente, sistemáticos y permanentes en el marco de la andragogía, estrategias de enseñanza y evaluación de aprendizajes por competencias acordes a la población meta; y los docentes evidencian prácticas de entrega educativa y evaluación tradicional disociadas a la población meta y necesidades educativas

#### Preguntas guía

1. ¿Qué comprende por formación docente?
2. ¿DIGEEX implementa procesos de formación docente específicos y dirigidos a docentes del Programa PEAC?
3. ¿Cómo se establecen los temas de formación dirigidos a docentes a implementar para el Programa PEAC?
4. ¿Qué recursos se utilizan para implementar procesos de formación docente en el Programa PEAC?
5. ¿Con qué Direcciones del Ministerio de Educación se coordinan los procesos de formación docente dirigidos a docentes del Programa PEAC?
6. ¿Con qué entidades externas al Ministerio de Educación se coordinan los procesos de formación docente dirigidos a docentes del Programa PEAC?
7. ¿La cooperación internacional colabora con procesos de formación docente dirigida al Programa PEAC?
8. ¿Se han desarrollado temáticas de formación docente relacionadas a la andragogía, estrategias de enseñanza y evaluación de aprendizajes por competencias acordes a la población meta del Programa PEAC?
9. ¿En DIGEEX se cuenta con especialistas de cada una de las temáticas anteriormente mencionadas para implementar procesos de formación docente dirigidos a docentes del Programa PEAC?
10. ¿Con qué entidades externas sería necesario coordinar procesos de formación docente dirigidos a docentes del Programa PEAC?
11. Desde su perspectiva ¿Cuáles son los temas o áreas prioritarias en materia de formación para docentes del Programa PEAC?
12. ¿Según su opinión, han existido dificultades hasta el momento para la implementación de procesos de formación docente dirigidos a docentes del Programa PEAC? ¿Cuáles son?

13. ¿Existen procesos de evaluación del desempeño dirigidos a docentes del Programa PEAC?
14. ¿Existen procesos de monitoreo y acompañamiento para docentes del Programa PEAC?
15. ¿Como Coordinador, realiza visitas a docentes del Programa PEAC durante la implementación de tutorías para la atención de estudiantes?
16. ¿Qué estrategias de enseñanza ha identificado que utiliza con frecuencia el docente del Programa PEAC?
17. ¿Qué estrategias de evaluación ha identificado que utiliza con frecuencia el docente del Programa PEAC?
18. ¿Los estudiantes del Programa PEAC, participan en procesos de evaluación estandarizada de los aprendizajes implementada por el Ministerio de Educación?

## **Guía de entrevista a Coordinador Departamental de Educación Extraescolar, Guatemala Sur, Ministerio de Educación**

**Información general:** Esta guía de entrevista se implementa en el marco de un proceso de investigación de la Maestría en Formación Docente y tiene como objetivo identificar elementos y procesos relacionados a la implementación y componentes técnicos del Programa de Educación de Adultos por Correspondencia PEAC, de la Dirección General de Educación Extraescolar DIGEEX, bajo la jurisdicción de la Coordinación Departamental de Educación Extraescolar, Guatemala Sur.

**Instrucciones:** El investigador aplicará la guía de entrevista al Coordinador Departamental de Educación Extraescolar de Guatemala Sur, en el marco de indicadores relacionados a: DIGEEX evidencia la inexistente implementación de procesos de formación docente, sistemáticos y permanentes en el marco de la andragogía, estrategias de enseñanza y evaluación de aprendizajes por competencias acordes a la población meta; y los docentes evidencian prácticas de entrega educativa y evaluación tradicional disociadas a la población meta y necesidades educativas.

### **Preguntas guía**

1. ¿Qué comprende por formación docente?
2. ¿DIGEEX implementa procesos de formación docente específicos y dirigidos a docentes del Programa PEAC en su jurisdicción?
3. ¿Cómo se establecen los temas de formación dirigidos a docentes a implementar para el Programa PEAC en su jurisdicción?
4. ¿Qué recursos se utilizan para implementar procesos de formación docente en el Programa PEAC en su jurisdicción?
5. ¿Con qué Direcciones del Ministerio de Educación o unidades de la Dirección Departamental de Educación Guatemala Sur, se coordinan los procesos de formación docente dirigidos a docentes del Programa PEAC de su jurisdicción?
6. ¿Con qué entidades externas al Ministerio de Educación se coordinan los procesos de formación docente dirigidos a docentes del Programa PEAC en su jurisdicción?
7. ¿La cooperación internacional colabora con procesos de formación docente dirigida al Programa PEAC en su jurisdicción?
8. ¿Se han desarrollado temáticas de formación docente relacionadas a la andragogía, estrategias de enseñanza y evaluación de aprendizajes por competencias acordes a la población meta del Programa PEAC en su jurisdicción?
9. ¿Con qué entidades externas sería necesario coordinar procesos de formación docente dirigidos a docentes del Programa PEAC en su jurisdicción?
10. Desde su perspectiva ¿Cuáles son los temas o áreas prioritarias en materia de formación para docentes del Programa PEAC en su jurisdicción?
11. ¿Según su opinión, han existido dificultades hasta el momento para la implementación de procesos de formación docente dirigidos a docentes del Programa PEAC en su jurisdicción?  
¿Cuáles son?
12. ¿Existen procesos de evaluación del desempeño dirigidos a docentes del Programa PEAC en su jurisdicción?
13. ¿Existen procesos de monitoreo y acompañamiento para docentes del Programa PEAC en su jurisdicción?

14. ¿Como Coordinador, realiza visitas a docentes del Programa PEAC durante la implementación de tutorías para la atención de estudiantes en su jurisdicción?
15. ¿Qué estrategias de enseñanza ha identificado que utiliza con frecuencia el docente del Programa PEAC en su jurisdicción?
16. ¿Qué estrategias de evaluación ha identificado que utiliza con frecuencia el docente del Programa PEAC en su jurisdicción?
17. ¿Los estudiantes del Programa PEAC, participan en procesos de evaluación estandarizada de los aprendizajes implementada por el Ministerio de Educación en su jurisdicción?

## **Guía de entrevista a servidores públicos del Ministerio de Educación externos a DIGEEX y entidades externas relacionadas al Programa PEAC**

**Información general:** Esta guía de entrevista se implementa en el marco de un proceso de investigación de la Maestría en Formación Docente y tiene como objetivo identificar elementos y procesos relacionados a la implementación y componentes técnicos del Programa de Educación de Adultos por Correspondencia PEAC, de la Dirección General de Educación Extraescolar DIGEEX, bajo la jurisdicción de la Coordinación Departamental de Educación Extraescolar, Guatemala Sur.

**Instrucciones:** El investigador aplicará la guía de entrevista a expertos en educación de jóvenes y adultos, en el marco de indicadores relacionados a: DIGEEX evidencia la inexistente implementación de procesos de formación docente, sistemáticos y permanentes en el marco de la andragogía, estrategias de enseñanza y evaluación de aprendizajes por competencias acordes a la población meta; y los docentes evidencian prácticas de entrega educativa y evaluación tradicional disociadas a la población meta y necesidades educativas

### **Preguntas guía**

1. ¿Considera importante desarrollar temáticas de formación docente relacionadas a la andragogía, estrategias de enseñanza y evaluación de aprendizajes por competencias acordes a la población meta del Programa PEAC?
2. ¿Considera que en el Ministerio de Educación se cuenta con especialistas de cada una de las temáticas anteriormente mencionadas para implementar procesos de formación docente dirigidos a docentes del Programa PEAC?
3. ¿La Dirección o entidad para cual usted labora ha apoyado procesos de formación o evaluación del Programa PEAC?
4. ¿Según su opinión, con qué Direcciones del Ministerio de Educación y entidades externas sería necesario coordinar procesos de formación docente dirigidos a docentes y procesos de evaluación dirigidos a estudiantes del Programa PEAC?
5. Desde su perspectiva ¿Cuáles son los temas o áreas prioritarias en materia de formación para docentes del Programa PEAC?
6. ¿Según su opinión, qué estrategias de enseñanza deben prevalecer en el Programa PEAC?
7. ¿Según su opinión, qué estrategias de evaluación deben prevalecer en el Programa PEAC?
8. ¿Considera importante que los estudiantes del Programa PEAC, participen en procesos de evaluación estandarizada de los aprendizajes implementada por el Ministerio de Educación?
9. ¿Según su opinión, qué acciones se deben implementar para que el Programa PEAC logre el desarrollo de competencias en los estudiantes?



**Guía de entrevista a docentes tutores del Programa de Educación de Adultos por Correspondencia PEAC, Jurisdicción Guatemala Sur**

**Información general:** Esta guía de entrevista se implementa en el marco de un proceso de investigación de la Maestría en Formación Docente y tiene como objetivo identificar elementos y procesos relacionados a la implementación y componentes técnicos del Programa de Educación de Adultos por Correspondencia PEAC, de la Dirección General de Educación Extraescolar DIGEEX, bajo la jurisdicción de la Coordinación Departamental de Educación Extraescolar, Guatemala Sur.

**Instrucciones:** El investigador aplicará la guía de entrevista a docentes tutores del Programa de Educación de Adultos por Correspondencia PEAC, en el marco de indicadores relacionados a: DIGEEX evidencia la inexistente implementación de procesos de formación docente, sistemáticos y permanentes en el marco de la andragogía, estrategias de enseñanza y evaluación de aprendizajes por competencias acordes a la población meta; y los docentes evidencian prácticas de entrega educativa y evaluación tradicional disociadas a la población meta y necesidades educativas

Caracterización del personal docente del Programa PEAC, Jurisdicción Guatemala SUR								
Fuente de contratación: (Marcar con una X)					MINEDUC			
					Otra			
Sexo (Marcar con una X)		Rango de Edad (Marcar con una X)			Perfil académico (Escribir carrera)			
Hombre	Mujer	18-25	26-35	36 en adelante	Nivel Medio	Pregrado (Técnico/PEM)	Grado	Postgrado

**Preguntas guía**

1. ¿Qué comprende por formación docente?
2. ¿Ha participado en procesos de formación docente implementados por DIGEEX?
3. ¿Se le ha aplicado algún diagnóstico de necesidades de capacitación?
4. ¿Se le ha consultado sobre temas de su interés y necesidades de formación para su práctica docente?
5. ¿Otras entidades le han facilitado procesos de formación?
6. ¿Se ha beneficiado de temáticas de formación docente relacionadas a la andragogía, estrategias de enseñanza y evaluación de aprendizajes por competencias acordes a la población meta del Programa PEAC en su jurisdicción?
7. Desde su perspectiva ¿Cuáles son los temas o áreas prioritarias en materia de formación para docentes del Programa PEAC en su jurisdicción?
8. ¿Ha participado en procesos de formación relacionados a su práctica docente por iniciativa propia en los últimos 2 años?
9. ¿Según su opinión, han existido dificultades hasta el momento para la implementación de procesos de formación docente dirigidos a docentes del Programa PEAC en su jurisdicción? ¿Cuáles son?
10. ¿Existen procesos de evaluación del desempeño dirigidos a docentes del Programa PEAC en su jurisdicción?

11. ¿Existen procesos de monitoreo y acompañamiento para docentes del Programa PEAC en su jurisdicción?
12. ¿El Coordinador Departamental de Educación Extraescolar, le ha realizado visitas de monitoreo o acompañamiento durante la implementación de tutorías para la atención de estudiantes en su jurisdicción? ¿Con qué periodicidad?
13. ¿Realiza la planificación docente en el marco de la pedagogía y andragogía y cómo la desarrolla?
14. ¿Qué estrategias de enseñanza utiliza con frecuencia como docente del Programa PEAC?
15. ¿Qué estrategias de evaluación utiliza con frecuencia como docente del Programa PEAC?
16. ¿Se promueve el pensamiento crítico y resolución de problemas en el desarrollo de las tutorías y en todo el proceso formativo de los estudiantes? ¿Cómo lo realiza?
17. ¿Existen dificultades para facilitar el desarrollo de competencias en los estudiantes? ¿Cuáles son?
18. ¿Considera importante que los estudiantes del Programa PEAC, participen en procesos de evaluación estandarizada de los aprendizajes implementada por el Ministerio de Educación en su jurisdicción? ¿Cuáles serían los beneficios?

**Cuestionario para estudiantes del Programa de Educación de Adultos por Correspondencia  
PEAC, Jurisdicción Guatemala Sur**

**Información general:** Este cuestionario se implementa en el marco de un proceso de investigación de la Maestría en Formación Docente y tiene como objetivo identificar elementos y procesos relacionados a la implementación y componentes técnicos del Programa de Educación de Adultos por Correspondencia PEAC, de la Dirección General de Educación Extraescolar DIGEEX, bajo la jurisdicción de la Coordinación Departamental de Educación Extraescolar, Guatemala Sur.

**Instrucciones:** Estimado estudiante se hace de su conocimiento que este proceso de recopilación de información es totalmente confidencial, se agradece su atención y colaboración para responder a las siguientes preguntas, marcando las respuestas que considere pertinentes, marcando con una X y detallando sus respuestas en donde se requiera.

Caracterización de estudiantes del Programa PEAC, Jurisdicción Guatemala SUR								
Modalidad de atención: (Marcar con una X)				Presencial			Etapa I	
				Semipresencial			Etapa II	
				A distancia				
Grupo étnico:								
Sexo (Marcar con una X)		Rango de Edad (Marcar con una X)				Ocupación (Trabajo)		
Hombre	Mujer	13-17	18-29	30-40	41 en adelante	Relación de dependencia		Por cuenta propia
						Si	No	

1. ¿Cuáles son las razones que le motivan para iniciar su proceso formativo y culminarlo?

Mejorar condiciones socioeconómicas	Ser ejemplo para sus hijos, hermanos o familiares cercanos	Satisfacción propia	Ninguna en especial

2. ¿Usted cuenta con las facilidades de acuerdo con sus responsabilidades familiares y personales para iniciar y culminar su proceso formativo?

Siempre	Algunas veces	No, pero con mucho esfuerzo intento culminar

3. ¿Cuenta con los recursos que se necesitan para su aprendizaje?

Componente	Siempre	Algunas veces	No
Libros de texto			
Hojas de trabajo			
Audiovisuales (videos, audios)			
Computadoras			
Otros (Especifique):			

#### 4. ¿Cómo desarrolla las tutorías el docente?

Forma de desarrollo de tutorías	Siempre	Algunas veces	Nunca
Clase magistral (tradicional, el docente escribe en pizarra, expone los temas y la mayor parte del tiempo el estudiante escucha)			
Dictados			
Trabajo colaborativo (en grupo)			
Simulación de situaciones reales para opinar, discutir y resolver			
Se realizan debates de diversos temas conocidos para el estudiante durante las tutorías			
El docente presenta los temas mediante mapas mentales o conceptuales			
Los ejemplos y contenidos de los temas son familiares para el estudiante, los encuentra en su contexto y cotidianidad.			
El docente pregunta sobre nuestra experiencia como estudiantes sobre un tema, antes de iniciar a desarrollarlo.			
El docente atiende individualmente a los estudiantes para resolver dudas			
El docente motiva al estudiante			

## 5. ¿Cómo se evalúa el aprendizaje y los avances de los estudiantes?

Forma de evaluación	Siempre	Algunas veces	Nunca
Exámenes escritos			
Exposiciones			
Cuestionarios			
Hojas de trabajo			
Trabajo de investigación			
Trabajo en grupo			
Proyectos			
Otro (Especifique)			

## 6. ¿Cuál es la habilidad que más ha desarrollado, según su opinión, como resultado de su proceso formativo en el Programa PEAC?

Logro más significativo	Siempre	Algunas veces	Nunca
Lectura			
Escritura			
Hablar en público			
Habilidad matemática			
Seguridad en mí mismo			
Mejoró mi relación con los demás (familia, compañeros, trabajo)			
Otro (Especifique)			
Ninguno			

## 7. ¿Qué elementos podrían mejorar en el Programa PEAC?

Aspecto considerado susceptible de cambio	Marque con una X
La forma en que se implementan las clases/tutorías	
La forma de evaluar	
Los materiales educativos (libros de texto, hojas de trabajo, otros)	
Las actividades de aprendizaje realizadas	
Los días y horarios de atención	
El ambiente en el que recibo clases	
La tutoría	
Otro	

Comentario u observación adicional que quisiera expresar respecto al Programa PEAC:

---



---



---



---

**Guía de observación de tutoría del Programa de Educación de Adultos por Correspondencia  
PEAC, Jurisdicción Guatemala Sur**

**Información general:** Esta guía de observación de tutorías, se implementa en el marco de un proceso de investigación de la Maestría en Formación Docente y tiene como objetivo identificar elementos y procesos relacionados a la implementación y componentes técnicos del Programa de Educación de Adultos por Correspondencia PEAC, de la Dirección General de Educación Extraescolar DIGEEX, bajo la jurisdicción de la Coordinación Departamental de Educación Extraescolar, Guatemala Sur.

**Instrucciones:** El investigador aplicará la guía de observación dirigida al docente tutor del Programa PEAC de la jurisdicción Guatemala Sur, en el marco de indicadores relacionados a: DIGEEX evidencia la inexistente implementación de procesos de formación docente, sistemáticos y permanentes en el marco de la andragogía, estrategias de enseñanza y evaluación de aprendizajes por competencias acordes a la población meta; y los docentes evidencian prácticas de entrega educativa y evaluación tradicional disociadas a la población meta y necesidades educativas.

Procedimiento:

- a) La visita de observación debe ser previamente anunciada al docente tutor
- b) Previo a iniciar el proceso de observación, se conversa con el docente tutor y se le explica que se realizarán tres observaciones de 5 minutos cada una, en distintos momentos del desarrollo de la tutoría, a manera de observar la dinámica generada con los estudiantes durante la tutoría (Se explica que el observador saldrá y entrará al aula en tres momentos distintos).
- c) Se le consulta al docente tutor si hay algo en específico que le gustaría que se observe y se le exhorta a indicar sus expectativas sobre el aprendizaje que se genere en sus estudiantes durante esa sesión de tutoría.
- d) Para cada observación de 5 minutos, se utiliza un lapicero distinto (azul primer momento, negro segundo momento y rojo tercer momento) para evidenciar los tres momentos.
- e) Luego de realizar la tercera observación de 5 minutos, el investigador se retira de la sede de atención y agradece a los estudiantes y docente tutor.

Inicio de la guía de observación:

1. Disposición recursos educativos durante la tutoría

Recurso educativo	Siempre	Algunas veces	No
Libros de texto			
Hojas de trabajo			
Audiovisuales (videos, audios)			

Recurso educativo	Siempre	Algunas veces	No
Computadoras			
Otros (Especifique):			

## 2. Desarrollo de las tutorías por parte del docente tutor

Forma de desarrollo de tutorías	Siempre	Algunas veces	Nunca
El docente pregunta sobre la experiencia como estudiantes sobre un tema, antes de iniciar a desarrollarlo.			
Clase magistral (tradicional, el docente escribe en pizarra, expone los temas y la mayor parte del tiempo el estudiante escucha)			
Dictados			
Trabajo colaborativo (en grupo)			
Simulación de situaciones reales para opinar, discutir y resolver			
Se realizan debates de diversos temas conocidos para el estudiante durante las tutorías			
El docente presenta los temas mediante mapas mentales o conceptuales			
Los ejemplos y contenidos de los temas son familiares para el estudiante, los encuentra en su contexto y cotidianidad.			
El docente aplica analogías			
El docente atiende individualmente a los estudiantes para resolver dudas			
El docente motiva al estudiante			
La metodología aplicada es acorde a los estudiantes (grupos etarios)			



## 3. Recursos para evaluar o asignar tareas por parte del docente tutor

Forma de evaluación	Siempre	Algunas veces	Nunca
Exámenes escritos			
Exposiciones			
Cuestionarios			
Hojas de trabajo			
Trabajo de investigación			
Trabajo en grupo			
Proyectos			
Se identifican técnicas de evaluación formativa y sumativa			
Otro (Especifique)			

## 4. Cuál es la competencia o actividad que más se desarrolla en la tutoría

Competencia o actividad	Siempre	Algunas veces	Nunca
Lectoescritura			
Comunicación oral			
Matemática			
Seguridad en mí mismo			
Convivencia con los demás (familia, compañeros, trabajo)			
Otro (Especifique)			