

Las guías de aprendizaje del programa educación universitaria de Fe y Alegría Venezuela: un análisis en el contexto de la pandemia covid-19

Luz Bettina Fuenmayor²

direccion@centrodeformacion.com.ve

Ingrid Lux González-Ríos³

coordinaciondeformacion@centrodeformacion.com.ve

Ramón José Labarca-Rincón⁴

cienciassociales@centrodeformacion.com.ve

Verónica Cecilia Cubillán⁵

publicaciones@centrodeformacion.com.ve

Gabriela Mayela Perdomo-González⁶

proyecto@centrodeformacion.com.ve

María Elena Méndez-Molina⁷

educaciontrabajo@centrodeformacion.com.ve

-
- 2 Mg. en Literatura Venezolana y Lic. en Letras con mención Letras Hispánicas por la Universidad del Zulia (LUZ). Doctoranda en Ciencias de la Educación en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Directora del CFIPJ, Fe y Alegría Venezuela. Miembro del equipo Editorial de la Revista Movimiento Pedagógico. Treinta y siete años de experiencia docente en Fe y Alegría. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7479-8778>
 - 3 Docente, especialista en el área de Lengua y Literatura, Mg. en Psicología Educacional, investigadora, facilitadora y tutora de comunidades virtuales. Coordinadora de la dimensión Formación en el CFIPJ de Fe y Alegría Venezuela. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0778-1941>
 - 4 Mg. en Geografía mención Docencia; Lic. en Educación mención Ciencias Sociales de la Universidad del Zulia (LUZ). Tesista del Doctorado en Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador y participante de la Especialidad en Métodos de Investigación en Educación de LUZ. Coordinador de la dimensión Investigación del CFIPJ de Fe y Alegría Venezuela. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2058-8270>
 - 5 Lic. en Letras de la Universidad del Zulia (LUZ). Cursante de la Maestría en Educación Abierta y a Distancia en Universidad Nacional Abierta, cursante de la Maestría en Lingüística y Enseñanza de la Lengua de LUZ. Coordinadora de la dimensión Publicaciones en el CFIP de Fe y Alegría Venezuela. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0641-7945>
 - 6 Socióloga egresada de la Universidad del Zulia (LUZ); Mg. en Psicología Educacional (Universidad Rafael Urdaneta). Diplomado en Sociopolítica (Centro Gumilla), Diplomado en Gerencia Docente (CEDIC-LUZ). Miembro del Equipo Pedagógico y de Investigación, y coordinadora del área de proyectos del CFIPJ de Fe y Alegría Venezuela. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3908-1883>
 - 7 Lic. en Educación mención Biología y Química egresada de la Universidad del Zulia (LUZ); Mg en Gerencia Educativa; y doctoranda en Educación en la Universidad Pedagógica Experimental

Centro de Formación e Investigación Padre Joaquín (CFIPJ),
Fe y Alegría Venezuela.
contacto@centrodeformacion.com.ve

Artículo recibido en noviembre y aceptado en noviembre de 2022

RESUMEN

La llegada de la pandemia COVID-19 generó que en el campo educativo se produjeran materiales de atención pedagógica que, en el caso del programa Educación Universitaria de Fe y Alegría Venezuela, fueron guías de aprendizaje con la finalidad de acortar las fronteras de exclusión. Por ello, este estudio se planteó como propósito analizar el diseño de guías de aprendizaje del programa de Educación Universitaria de Fe y Alegría Venezuela de cara a los principios que sustentan la educación a distancia y los planteamientos de la educación popular. La metodología empleada fue de enfoque mixto con énfasis en lo cualitativo, utilizando para ello la técnica de análisis documental y una ficha de registro como instrumento a ser aplicado en 87 unidades de análisis mediante 14 categorías que responden a los criterios que dichos materiales deben cumplir para la educación a distancia y en correspondencia con la educación popular. Los resultados develan que los materiales revisados no poseen interacción con el educando; presentan un estilo llamativo y organizado; poca evidencia de actividades donde se desarrolle el pensamiento crítico; no se maneja la metacognición, ya que en su lugar se presenta un apartado de "autoevaluación". Se generó una propuesta con la estructura y los criterios que deben estar presentes en materiales educativos propios para la educación a distancia y los fundamentos pedagógicos de Fe y Alegría.

Palabras clave: guías de aprendizaje, educación a distancia, educación popular, educación multimodal.

The learning guides of Fe y Alegría Venezuela's university education program: an analysis in the context of the covid-19 pandemic.

ABSTRAC

The arrival of the COVID-19 pandemic generated the production of pedagogical materials in the educational field which, in the case of the University Education Program of Fe y Alegría Venezuela, were learning guides with the purpose of shortening the borders of exclusion. Therefore, the purpose of this study was to analyze the design of learning guides for the University Education program of Fe y Alegría Venezuela in the light of the principles that support distance education and the approaches of popular education. The methodology used was of mixed approach with emphasis on the qualitative, using the documentary analysis technique and a registration form as an instrument to be applied in 87 analysis units through 14 categories that respond to the criteria that such materials must meet for distance education and in correspondence with popular education. The results reveal that the materials reviewed do not interact with the student; they present a striking and organized style; there is little evidence of activities where critical thinking is developed; metacognition is not handled, since instead a "self-evaluation" section is presented instead. A proposal was generated with the structure and criteria that should be present in educational materials for distance education and the pedagogical foundations of Fe y Alegría.

Keywords: learning guides; distance education; popular education; multimodal education.

INTRODUCCIÓN

Durante la pandemia generada por el COVID-19 en el ámbito educativo mundial todos los niveles, los procesos y propuestas educativas existentes requirieron redimensionarse, asumir nuevos riesgos,

modalidades y reinventar las formas de atención de los estudiantes, quienes a partir de marzo 2020 debieron abandonar la presencialidad en sus centros educativos, pero no así sus rutinas de aprendizaje. Ante esta realidad, Fe y Alegría Venezuela se comprometió a atender estas nuevas fronteras para garantizar el derecho a la educación y la protección de la salud y la vida, por lo que asumió una propuesta multimodal y a distancia que brindara educación de calidad a todos los destinatarios (Cubillán y Labarca, 2021).

Los procesos educativos debieron atenderse desde la distancia, pero se vieron afectados por la falta de acceso a recursos tecnológicos y conectividad tanto de estudiantes como de docentes, así como las precarias condiciones para el ejercicio del acto educativo, todo esto complejizó los procesos y amplió las necesidades de atención, las brechas educativas y la exclusión, lo que implicó mayores desafíos para atender con lo poco que se contaba, una realidad difícil y diversa. Fue así como, en medio de la búsqueda de nuevas vías para retomar los procesos formativos, surgieron las guías de aprendizaje para dar una rápida respuesta a la situación ocasionada por la pandemia, por lo que se convirtieron en el instrumento más utilizado por los estudiantes universitarios de Fe y Alegría en aras de sustituir con ellas el trabajo del aula.

De hecho, en Venezuela la situación educativa, social, económica y política antes de la declaración de la pandemia por parte de la Organización Mundial de la Salud (OMS) era distinta a la de otros países, pues las condiciones ya eran muy desfavorables, producto de la emergencia humanitaria compleja que venía afectando todos los ámbitos de la vida de sus ciudadanos, sin embargo, "(...) las instituciones educativas venezolanas reaccionaron positivamente asegurando la continuidad escolar" (Muñoz, 2021, p. 722), ratificándose así el compromiso, tanto de directivos y docentes, por continuar educando en medio de las dificultades.

(Muñoz, 2021, p. 722)

Sin embargo, la mayoría de los docentes no estaban preparados para dar una respuesta efectiva que pudiera llegar a las mayorías; los padres tampoco lo estaban para asumir el rol de los educadores en sus casas; mientras que los jóvenes se encontraron de repente con una situación de aprendizaje que cambió radicalmente el uso de las redes sociales (Flores y Romero, 2021); pero lo que siempre estuvo claro

fue que la función docente no podía detenerse, jóvenes y adultos no podían dejar de formarse. Ante esta realidad, Fe y Alegría Venezuela se comprometió a atender estas nuevas fronteras para garantizar el derecho a la educación y la protección de la salud y la vida, por lo que asumió una propuesta multimodal y a distancia que brindara educación de calidad a todos los destinatarios.

A través de programas de radio, grupos de WhatsApp, de Telegram, redes sociales, plataformas para el diseño de aulas virtuales, videos, correos electrónicos, tutoriales, entre otras herramientas, se presentaron propuestas educativas para quienes podían acceder a ellas y para quienes tenían menos posibilidades, por lo que se diseñaron materiales impresos, carteleras y avisos, sin olvidar que muchos docentes se ocuparon de visitar a sus estudiantes, especialmente en zonas de difícil acceso, rurales e indígenas, en una búsqueda continua de atender todos los contextos y modalidades para brindar educación de calidad a los sectores más desfavorecidos, sin dejar de reconocer que el acceso a medios y recursos tecno-digitales implicaba "(...) no solo la disponibilidad de un equipo tecnológico como computadora, dispositivo móvil, y/o conexión a internet; sino que comprende una serie de destrezas y habilidades digitales para el manejo, aplicación y uso de estos recursos"(Flores y Romero, 2021, p. 89).

Se produjeron entonces diversidad de materiales educativos, que para algunos programas de Fe y Alegría fueron sinónimo de una respuesta inmediata y que para otros significó la oportunidad de adecuar sus materiales para dar respuesta al reto de continuar educando. En el caso de las guías de aprendizaje mencionadas, utilizadas en el programa de educación universitaria, más allá de un recurso para garantizar la educación a distancia, se asumieron porque favorecen el aprendizaje autónomo, contribuyen a flexibilizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, son accesibles para quienes tienen posibilidad de contar con internet y para quienes carecen de esas posibilidades.

Debido a la importancia y la utilización de las guías de aprendizaje en el marco de la educación multimodal, y con mayor énfasis en medio de la pandemia, la presente investigación tiene como propósito analizar el diseño de guías de aprendizaje del programa de Educación Universitaria

de Fe y Alegría Venezuela de cara a los principios fundamentales de la educación a distancia y de la educación popular (inclusión, equidad, desarrollo de competencias, aprendizaje autónomo, entre otros). Para el alcance de lo mencionado, se proponen los siguientes objetivos específicos:

1. Establecer los criterios fundamentales que deben orientar el diseño de guías de aprendizaje en el marco de la educación a distancia.
2. Contrastar las guías de aprendizaje del programa Educación Universitaria de Fe y Alegría Venezuela con los criterios fundamentales de la educación a distancia y la educación popular.
3. Producir una propuesta con los lineamientos metodológicos contentivos de los criterios fundamentales que deben orientar el diseño de guías de aprendizaje para el desarrollo de competencias para Fe y Alegría Venezuela y demás centros educativos.

LÍNEA METODOLÓGICA

Diseño de la investigación

Bajo los lineamientos del paradigma interpretativo, se asumió el enfoque de investigación mixta con énfasis en lo cualitativo con la intención de generar un contraste de hallazgos que amplíen la mirada hacia las guías que se diseñaron en el programa Educación Universitaria para la atención de los estudiantes en tiempos de pandemia COVID-19. Las investigaciones con este enfoque, según Hernández, Fernández y Baptista (2014), representan una forma de indagación científica sistemática y reflexiva en la que se recogen datos cuantitativos y cualitativos y sobre los cuales se hace triangulación de resultados.

Desde esta perspectiva epistemológica, el estudio se direccionó hacia una investigación de tipo descriptiva, que consiste en hacer una caracterización de las partes, clases, categorías y relaciones de un fenómeno de estudio (Niño, 2011), representado, por las guías del programa de Educación Universitaria de Fe y Alegría Venezuela. En

consecuencia, se buscó describir los aspectos pedagógicos considerados para diseñar los referidos materiales educativos en contraste con los fundamentos teóricos que existen sobre guías de aprendizaje para estudios a distancia, modelo educativo utilizado durante el periodo de confinamiento por el COVID-19.

En función del enfoque epistemológico y el tipo de estudio, la investigación se enmarcó bajo los parámetros de un diseño transformativo secuencial (DITRAS), muy propio de la metodología mixta. Hernández Sampieri y Mendoza Torres (2018) definen este diseño como aquel en el cual se ejecutan dos etapas de recolección de datos guiadas por una perspectiva teórica, una cualitativa y otra cuantitativa según el peso dado a uno u otro enfoque, cuyos hallazgos serán unificados en la fase de interpretación de los datos.

Partiendo del referido diseño, la investigación generó la recolección de datos cualitativos (aspectos pedagógicos) de las guías de aprendizaje diseñadas por el programa Educación Universitaria en el contexto pandemia, haciendo confrontación con los criterios teóricos que rigen el diseño de este recurso educativo, según diversos autores. Estos resultados fueron triangulados con los obtenidos desde la recolección de datos cuantitativos, que se ejecutó de forma conjunta con los cualitativos. La ruta de trabajo a seguir fue la siguiente: 1. Revisión teórica; 2. Construcción de los instrumentos (cuantitativo y cualitativo); y 3. Aplicación de los instrumentos.

Unidades de análisis

La unidad de análisis en este estudio estuvo conformada por el total de las guías de aprendizaje diseñadas para el primer año del contexto pandemia COVID-19 por el programa Educación Universitaria para la atención estudiantil, en vista de la gran cantidad de material educativo, se solicitó al programa un 25% de las mismas, contabilizando así un total de 87 guías de las distintas carreras que se atienden en los institutos universitarios (IUJO, IUSF) (cuadro 1). Cabe mencionar que, debido a la premura del cambio de la presencialidad a la virtualidad enmarcada en la enseñanza remota de emergencia (Pérez, Vázquez y Cambero, 2021), estos recursos didácticos para estudios a distancia fueron diseñados sin

la debida asesoría especializada en materia de estudios no presenciales, por ello no poseen todos los elementos respectivos.

Cuadro 1. Unidad de análisis de la investigación.

Programa: Educación Universitaria	
CARRERA	Nº DE GUÍAS ANALIZADAS
Administración de Empresas	12
Contaduría	12
Educación Especial	12
Educación Integral	6
Educación Preescolar	12
Electrónica y Electrotecnia	12
Informática	12
Mecánica	9
TOTAL	87

Elaborado por los autores.

Recolección de datos

Desde los lineamientos del tipo y diseño de investigación, este estudio asumió como técnica para la recolección de datos el análisis documental, ya que se buscó hacer una revisión teórica de las guías de aprendizaje en base a los criterios establecidos como elementos que deben ser parte de materiales para la distancia (cuadro 2). Esto en concordancia con Arias González (2020), quien señala que dicha técnica es un proceso de revisión de documentos que se realiza para obtener datos del contenido que tengan relación con las variables de estudio.

Para efectos de aplicar la técnica señalada, para la recolección de datos cualitativos se utilizó como instrumento una matriz de registro documental diseñada por los autores. Según Hurtado (2008), este instrumento de recolección de información permite registrar datos de los documentos sometidos a análisis en concordancia con las categorías del estudio en curso, que, en este caso, son los criterios establecidos (cuadro 2). La matriz de registro se estructuró de la siguiente manera: en

la parte superior, se indica el programa y el enfoque que asumieron para elaborar las guías de aprendizaje; y en el parte inferior, se anexaron los criterios para la evaluación debidamente descritos y la respectiva casilla de análisis para registrar los hallazgos.

Cuadro 2. Criterios a considerar para el diseño de guías de aprendizaje (categorías de análisis).

CRITERIO	DEFINICIÓN
Interactividad	Debe generar una conexión pedagógica con el estudiante, con el contenido, con las actividades propuestas y con los demás materiales que sirven de complemento. Se fundamenta en un lenguaje personal dirigido al estudiante (textos redactados en segunda persona). Acompaña los contenidos con recursos gráficos activos y los que son propios de una educación a distancia que favorecen el aprendizaje (cuadros sinópticos, mapas de conceptos, diagramas, esquemas, ejemplos ilustrativos, tips informativos, videos, audios, infografías...); y además propone preguntas que generan la reflexión del educando.
Motivación	Despierta el interés del educando, estimula sus ganas de aprender, alimentando la constancia, la dedicación y el gusto por desarrollar las competencias establecidas.
Presentación de una ruta de trabajo didáctico	Presenta una ruta clara que guía el proceso de aprendizaje desde la distancia.
Estilo ilustrativo, llamativo y organizado	Presenta el contenido mediante un estilo ilustrativo, llamativo y organizado en toda la diagramación.
Promoción del diálogo de saberes	Promueve la toma de conciencia de los saberes, su deconstrucción y reconstrucción, así como la producción colectiva de conocimientos.
Énfasis en un aprendizaje dialógico	Propone actividades que despiertan la curiosidad del estudiante sobre situaciones concretas que son abordadas a través de un diálogo que hace énfasis en tomar conciencia crítica de la realidad para transformarla.
Promoción de un aprendizaje significativo	Lo propuesto en la guía le permitirá al estudiante atender circunstancias o situaciones reales, relacionando nuevos conocimientos con los previos, para responder con capacidad al entorno.

Desarrollo de un aprendizaje autónomo	Apunta al desarrollo de un aprendizaje autónomo, donde cada estudiante se vea comprometido a aprender por sí mismo. Privilegia estrategias que garantizan desarrollar habilidades “instrumentales” como la lectura crítica, la expresión oral y escrita, que permiten acceder al conocimiento, estructurarlo y comunicarlo, pasos claves para avanzar en un aprendizaje autónomo.
Énfasis en el desarrollo del pensamiento crítico	Hace énfasis en el desarrollo del pensamiento crítico, entendido este como un proceso intelectual disciplinado, donde el estudiante conceptualiza, analiza, sintetiza toda la información para tomar decisiones, y poco a poco va desarrollando la capacidad de seleccionar y destacar aquello que favorece su propio aprendizaje.
Desarrollo de competencias	Impulsa el desarrollo de competencias por encima del logro de objetivos, lo cual implica que se presentan a los estudiantes situaciones, problemas o realidades que los “obligan” a movilizar sus conocimientos. Se trasciende de contenidos a desempeños concretos.
Transferencia de aprendizajes	Se fomenta esta transferencia, es decir, que la metodología o ruta de trabajo didáctico debe incluir la utilización de formas de enseñanza y/o actividades que le permitan al estudiante, consolidar y transferir nuevos saberes en nuevos contextos.
Explicación de la competencia a alcanzar	Al inicio de cada sesión/encuentro formativo/bloque se explica la competencia que los estudiantes alcanzarán, así como el conjunto de indicadores que permiten el desarrollo de la competencia previamente establecida.
Promoción del aprendizaje cooperativo y/o el trabajo en equipo.	Se propone el intercambio de información, colaboración en actividades, un aprendizaje cooperativo y/o el trabajo en equipo, ya que son elementos favorables para el aprendizaje dentro de la modalidad de estudios no presenciales.
Promoción de la metacognición	Promueve la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje para autorregularlo, lo que implica que contiene propuestas para que el estudiante esté consciente de todos los procesos que confluyen en el aprendizaje: qué aprender, cómo aprender, por qué y para qué aprender (metacognición), autorregulando así su aprendizaje y tomando conciencia de sus propios procesos cognitivos y socio-afectivos.

Elaborado por los autores.

Para la recolección de datos cuantitativos, se utilizó como instrumento una matriz de registro en Microsoft Excel®, contentiva de los criterios de evaluación en la parte superior, y el nombre de las guías de aprendizaje en el lateral izquierdo. La finalidad fue hacer una valoración de la presencia o ausencia en las guías objeto de estudio de cada criterio establecido mediante una escala de 0 al 1, donde “0” implicó ausencia; “1”, presente, y “2”, medianamente presente. Utilizando la estadística descriptiva, se logró obtener el comportamiento de cada uno de los criterios de análisis en las guías de aprendizaje que se sometieron a valoración en esta investigación.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Se presentan los resultados obtenidos de las guías de aprendizaje que el programa Educación Universitaria de Fe y Alegría Venezuela diseñó para atender el contexto de educación en emergencia para el primer año de la pandemia COVID-19, lo cual ayudó a minimizar las fronteras de exclusión llegando a más del 90% de los estudiantes que se atienden. Se presenta el análisis partiendo de los criterios establecidos para obtener los hallazgos cualitativos y cuantitativos, a continuación se mencionan los más representativos.

El criterio de “interactividad” (cuadro 2), sólo en un 16% de las guías analizadas está presente, mientras que en un 44% no está presente y en un 40% está medianamente presente, lo que conlleva a una aplicación muy escasa de esta función si se considera su importancia en una modalidad a distancia. Esto se demuestra en algunas guías donde se pasa de primera a tercera persona del singular, lo cual llega a entorpecer el diálogo con el estudiante que el material debe tener. Un ejemplo de ello es el siguiente: “Use la definición de derivada para encontrar la derivada de la función dada” (Guía Matemática II, N° 1, carrera Mecánica, mayo 2020, p. 8),

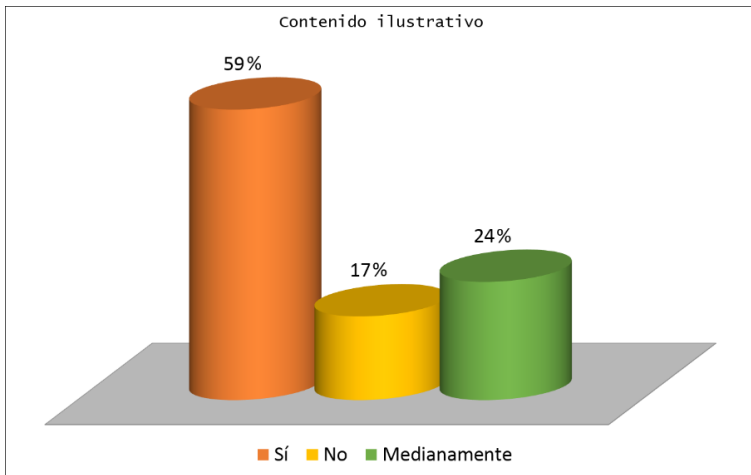
El criterio de “ruta de trabajo didáctico” (cuadro 2) está presente en menos de la mitad de los materiales revisados, en apenas un 33%, mientras que en un 41% se encuentra ausente y en un 25% medianamente se presenta este criterio. Aunque en todas las guías el contenido se presenta de manera organizada, señalándose con claridad

las competencias de cada asignatura, los contenidos (temas) y las estrategias de evaluación, en la mayoría de ellas no hay orientaciones desde el inicio acerca de cómo el estudiante va a desarrollar el trabajo didáctico, cuyo ejemplo se evidencia en el siguiente extracto: “Se sugiere que leas detalladamente, tomes nota en tu cuaderno de apunte de los aportes y puedas utilizar este contenido en las actividades que realizarás para la evaluación de este II corte” (Guía: Técnicas de Facilitación en el aula, carrera Preescolar, mayo 2020, p, 2).

Este resultado va en contraposición a lo que exponen SENA (2013) y Romero y Crisol (2012), quienes señalan que las guías no deben enfocarse en la presentación de contenidos sino en incentivar su aprehensión para desarrollar o fortalecer competencias que más tarde deben ser evidenciadas y transferidas en otras situaciones y/o como respuesta a nuevas situaciones problemáticas. Una ruta clara le permitirá al estudiante conocer desde el principio lo que se espera de él, cuál es su punto de partida, el camino que debe transitar y a dónde debe llegar.

Referente al criterio “estilo ilustrativo, llamativo y organizado” (cuadro 2), las guías analizadas tienen mucho que ofrecer. Porcentualmente dicho aspecto está presente en el 59% de los materiales, el 24% y el 17%, medianamente lo cumplen y no lo cumplen respectivamente (gráfico 1). Todas las guías están organizadas bajo un mismo estilo, conservando cuatro colores en su diseño y una organización estándar, asimismo, se presenta la misma portada para todas con la información de la materia, competencias de la asignatura, contenidos (temas) y estrategias de evaluación. Por otro lado, en todas las guías el contenido se presenta bajo un único estilo de diagramación, con diferentes ilustraciones que, en algunos casos, son muy coloridas para captar la atención del lector.

Gráfico 1. Resultados cuantitativos criterio de estilo ilustrativo, llamativo y organizado. Elaboración propia.



Lo positivo de este aspecto va en concordancia con lo que indican Roquet y Gil (2006) y Bernal (2019), para quienes un material didáctico para estudios a distancia debe responder a diversas técnicas tales como: adecuada redacción, un diseño gráfico que apoye el manejo del contenido, excelente tipografía, organización del contenido en forma lógica, motivación para el aprendizaje, diseño de experiencias de aprendizaje que se presentan de manera atractiva e interesante, material de estudio agradable y atractivo a la vista de los estudiantes.

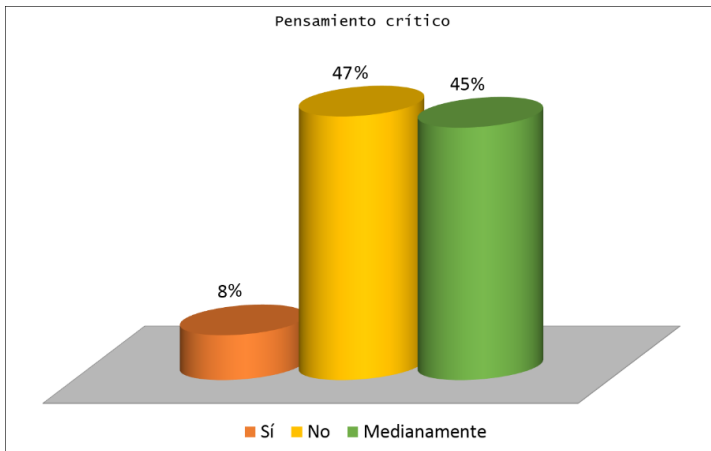
Otro aspecto relevante para la educación popular, corresponde al criterio de "aprendizaje dialógico" (cuadro 2). Este aspecto se encuentra presente tan sólo en el 8% de las guías analizadas, frente al 38% de ellas donde medianamente aparece y el 54% donde no aparece, es decir que en más de la mitad no se evidenció. En las guías de las carreras del área industrial se proponen actividades poco motivadoras, que bien pudieran despertar la curiosidad del estudiante a partir de la realidad cercana del joven, de su entorno para valorarla, desencadenar el contraste de opiniones y proponer acciones de transformación. Sin embargo, el énfasis en un aprendizaje dialógico está presente sobre todo en las materias de formación básica como Lenguaje y Comunicación y Ética Profesional y no de la especialidad.

Atendiendo a un aprendizaje dialógico que, desde la perspectiva de la educación popular, supone un “aprendizaje mutuo, respeto a la diversidad, la escucha atenta, la pregunta generadora, la atención a lo inesperado, el abordaje del conflicto para el empoderamiento de los sujetos” (Fe y Alegría, 2017, p.13), es un aspecto no observado en la mayoría de estos materiales producidos por Educación Universitaria, lo que va en detrimento de los lineamientos pedagógicos que se deben incorporar en los recursos didácticos que se generen en Fe y Alegría.

Concerniente al criterio del “desarrollo del pensamiento crítico” (cuadro 2) de las guías analizadas, apenas en un 8% está presente, un nivel muy bajo si se considera la importancia de este elemento pedagógico para el movimiento Fe y Alegría. En contraposición, un 45% medianamente presenta el criterio y el 47% no lo considera en su diseño educativo (gráfico 2). En su mayoría las actividades están enfocadas a resolver ejercicios prácticos sin un proceso de reflexión previo y sin la necesidad de concluir en la toma de decisiones o asumir una postura, criterios claves en el pensamiento crítico.

La ausencia de dicho criterio deja sin efecto tres elementos pedagógicos: la reflexión, la autorregulación y la comunicación. Tal como señalan Gómez y Herrera (2014) reflexionar críticamente permite indagar sobre situaciones de la vida cotidiana, analizar ventajas y desventajas y buscar alternativas de soluciones. Gouveia, Atencio y Morillo (2013) establecen como conveniente que los materiales educativos propicien en los educandos el pensamiento crítico, ya que a través de él adquieren agudeza perceptiva de su realidad, la cuestionan permanentemente, construyen y deconstruyen lo que saben de ella y buscan la forma de intervenirla.

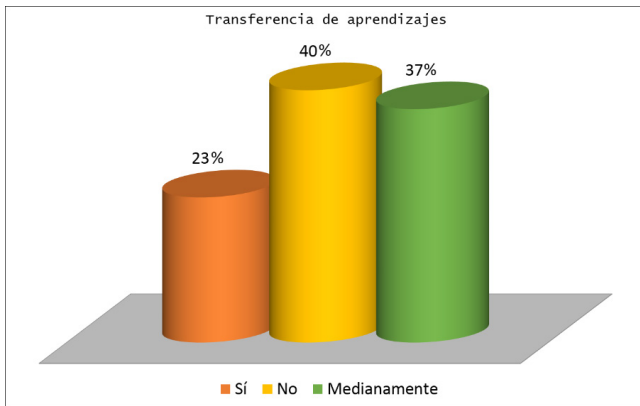
Gráfico 2. Resultados cuantitativos para el criterio de desarrollo del pensamiento crítico. Elaboración propia.



Respecto al criterio de “transferencia de aprendizajes” (cuadro 2), relevante para la educación popular de calidad, está presente en tan solo el 23% de los materiales valorados, mientras que el restante 37% y 40% de las guías medianamente lo integran y no lo presentan, respectivamente (gráfico 3). En la mayoría de las guías no fue posible corroborar la presentación de situaciones, conflictos, desafíos y/o problemas cercanos a la vida real para que el estudiante pueda resolver o atender, logrando así la transferencia de nuevos saberes en nuevos contextos.

Aunque el criterio en cuestión no está del todo presente en las guías, es importante recalcar que su implementación en materiales didácticos universitarios permite visibilizar, problematizar y contextualizar los contenidos curriculares, lo cual le dará sentido al contenido teórico que se comparte en las aulas. Tal como lo define SENDA (2013), la transferencia es la garantía de que los conocimientos y habilidades adquiridas se aplicarán en contexto reales; por ello Gómez (2012) insiste en que los materiales educativos deben contener la interacción del estudiante con el entorno, lo cual se traduce en la puesta en marcha de una transferencia de un saber adquirido hacia la realidad circundante. Esta transferencia debe darse en su totalidad de acuerdo con el propósito de mejorar la calidad del desempeño del egresado universitario.

Gráfico 3. Resultados cuantitativos para el criterio de transferencia de aprendizajes. Elaboración propia.



Por último, cabe resaltar otro criterio pedagógico de mucha relevancia para Fe y Alegría, como lo es la “metacognición” (cuadro 2). Preocupa que este criterio no está presente en el 92% de las guías sometidas a estudio, lo que implica que estos materiales no incentivan la autorregulación del aprendizaje. Cualitativamente se evidenció que en ninguna de las guías valoradas se proponen actividades que fomenten la reflexión metacognitiva, existen actividades evaluativas que deben ser entregadas vía correo al docente, pero en ninguna se incluye alguna estrategia, formato de autoevaluación o coevaluación.

Es necesario destacar que, en ausencia de este criterio, en las guías analizadas se privilegia la presentación de ejercicios de autocomprobación de aprendizajes (autoevaluación), más no de reflexión ante los aprendizajes adquiridos, lo cual no guarda relación con las propuestas de guías para estudios a distancia hechas por Alquiler (2004), García Aretio (2009) y Méndez (2020). Por ello, Fe y Alegría (2017) destaca que al incluir actividades metacognitivas se propicia la reflexión del propio aprendizaje, que abarcan procesos de autorregulación y autoevaluación, lo cual supone un nivel de autonomía del estudiante al asumir la responsabilidad de su aprendizaje, y así obtener las condiciones que le permitan tomar decisiones para transformarse como persona, como ciudadano y como futuro profesional.

En suma, tras la contrastación con las guías de aprendizaje de los criterios fundamentales que para la educación a distancia y la educación popular de Fe y Alegría son importantes a la hora de diseñar materiales educativos (cuadro 2), es evidente que estadísticamente los 14 elementos medianamente aparecen, lo que conlleva a corroborar que los materiales entregados fueron elaborados de manera rápida para dar respuesta al contexto de la educación de emergencia y sin contar con la debida formación ante el diseño de este tipo de recursos para una modalidad no presencial.

LA PROPUESTA

Fe y Alegría, desde cada uno de sus programas, reconoce la importancia de seguir apostando por una educación de calidad a través de diversidad de formatos y plataformas, por lo cual en medio de la pandemia del COVID-19 las guías de aprendizaje constituyeron una de las estrategias de enseñanza y aprendizaje multimodal más idóneas para garantizar mayores niveles de atención e inclusión y así disminuir las fronteras de exclusión que impuso la enseñanza remota de emergencia.

La siguiente propuesta presenta los elementos que debe contener una guía de aprendizaje para estudios a distancia basada en los principios pedagógicos de la educación popular de Fe y Alegría, y es el resultado de un proceso de investigación centrado en valorar la experiencia de diseño e implementación de este tipo de materiales por parte del programa de Educación Universitaria, sin embargo, no escapa de ser una propuesta educativa para todos los centros educativos que contemplen el diseño de materiales didácticos para mediar aprendizajes.

Se asume como guía de aprendizaje a un instrumento pedagógico que en la educación a distancia pretende generar el desarrollo de competencias y la aprehensión de conocimientos a través de estrategias didácticas que fomenten una ruta a seguir desde un aprendizaje autónomo, colaborativo y significativo, cimentado principalmente en el desarrollo del pensamiento crítico del estudiante en contraste con los contenidos y su realidad. La presente propuesta de Guía de Aprendizaje, que se deriva de este estudio, contempla los siguientes apartados (cuadro 3):

Cuadro 3. Propuesta de estructura para guías de aprendizaje a distancia.

ESTRUCTURA	DESCRIPCIÓN
I. Datos de identificación general	Contempla información del programa, carrera, curso/año o grado/semestre (con nombre y logo del programa), del/la docente responsable, y del estudiante o participante, respectivamente.
II. Descripción de la guía	Debe contener un lenguaje en segunda persona dirigido al estudiante, además de ser breve, motivante e informativo. En este apartado se debe colocar: presentación e intencionalidad de la guía, identificación de las principales estrategias propuestas, e identificación de las estrategias de evaluación.
III. Competencias e indicadores	Para el programa de Educación Universitaria, en este apartado se deben especificar la/s competencias e indicadores que el estudiante ha de alcanzar una vez cumplidas las actividades propuestas en la guía.
IV. Ruta de actividades formativas	En este apartado se debe proponer al estudiante una ruta de trabajo didáctico apegada a la metodología propuesta para la educación popular y en la que se inserten los criterios y elementos descritos en el cuadro 2. Estas actividades deben ser: de problematización, de contextualización, de contraste, de transferencia de aprendizajes y de metacognición.
V. Recursos	Se incluyen los recursos que el estudiante necesita para potenciar su aprendizaje con el desarrollo de la guía. Es indispensable que estos recursos sean para el trabajo en físico como en digital.
VI. Bibliografía	Se incluye una lista ordenada de la bibliografía y la webgrafía consultada para elaborar la guía y necesaria para ampliar la información recibida durante las actividades propuestas.

Elaborado por los autores.

CONCLUSIONES

Para atender la situación generada por la pandemia del COVID-19, el programa de Educación Universitaria de Fe y Alegría Venezuela diseñó guías de aprendizaje para dar respuesta a la enseñanza remota de emergencia que se vivió a nivel mundial y poder, a grandes rasgos, superar las fronteras de exclusión marcada por la brecha digital dada la modalidad que fue asumida para los estudios a distancia. Tras la valoración hecha en este estudio, se comprueba que fueron materiales didácticos diseñados con premura para dar respuesta al contexto de la emergencia educativa, por lo que existen ausencias pedagógicas de cara a los principios de la educación a distancia y la educación popular de Fe y Alegría.

Utilizando diversos instrumentos de recolección de datos, se logró hacer una revisión de los materiales entregados por el programa y se encontró que en el criterio de “interactividad” la mayoría de las guías no establecen una conexión con el estudiante mediante un lenguaje personal; menos del 50% presenta una “ruta de trabajo didáctico” clara que permita el aprendizaje autónomo de los educandos, aspecto fundamental en la educación a distancia; un poco más de la mitad de las guías presentan un “estilo ilustrativo, llamativo y organizado”; desfavorablemente una mínima parte de estos materiales incitan al “desarrollo del pensamiento crítico”; e igualmente la “metacognición” está presente en un porcentaje muy bajo en los materiales revisados.

Debido a la ausencia encontrada en gran parte de los criterios analizados en las guías de aprendizaje del programa Educación Universitaria, este estudio propone unos lineamientos y estructura específicos para el diseño de guías de aprendizaje desde lo concerniente a los elementos que caracterizan la educación a distancia y la pedagogía de la educación popular. Dicha propuesta está compuesta de los siguientes apartados: datos de identificación, descripción de la guía, aprendizajes esperados o competencias (según el nivel educativo), ruta de actividades formativas (de problematización, de contextualización, de contraste y construcción de saberes, de transferencia y de metacognición), recursos y bibliografía.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, R. (2004). *La guía didáctica, un material educativo para promover el aprendizaje autónomo. Evaluación y mejoramiento de su calidad en la modalidad abierta y a distancia de la UTPL*. RIED, Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 7(1/2), 179-192. Recuperado de: <https://tinyurl.com/bdcmuxyc>
- Arias González, L. (2020). *Técnicas e instrumentos de investigación científica. Para ciencias administrativas, aplicadas, artísticas y humanas*. Arequipa, Perú: Enfoques Consulting EIRL.
- Bernal, J. (2019). *Recursos didácticos para la enseñanza de los contenidos litológicos en el área de formación Ciencias de la Tierra*. [Tesis de Maestría, Universidad del Zulia]. Maracaibo, Venezuela.
- Fe y Alegría (2013). *La Escuela Necesaria de Calidad y su Sistema de Mejora*. Venezuela: Fe y Alegría.
- Fe y Alegría (2017). *La Educación Popular en el Aula. Guía didáctica para el aprendizaje y la enseñanza de las competencias fundamentales*. Ediciones Fe y Alegría Venezuela.
- Flores, E. y Romero, G. (2021). *Implicaciones de la brecha digital en la educación a distancia forzada por la pandemia Covid-19*. Encuentro Educacional, 28(1), 87-104. Recuperado de: <https://tinyurl.com/4cjyzmt>
- García Aretio, L. (2009). *Las Guías Didácticas*. Madrid, España: Editorial del BENED. Recuperado de: <https://tinyurl.com/yc7jtjj9>
- Gómez, A. (2012). *Diseño de una guía didáctica para ambientes virtuales de aprendizaje*. Trabajo de Grado para optar al título de Especialista en Docencia Universitaria. Universidad Piloto de Colombia. Bogotá, D.C. Recuperado de: <https://tinyurl.com/3yk3b9fu>
- Gómez, Y. y Herrera, X. (2014). *Sentidos de Pensamiento Crítico que se constituyen desde la participación de jóvenes en una experiencia de Educación Popular* [Tesis de Maestría, Universidad de Manizales]. Manizales, Colombia.
- Gouveia, E.; Atencio, M. y Morillo, A. (2013). *Estrategias de enseñanza para el logro del pensamiento crítico en el aprendizaje de la*

- Geografía*. Encuentro Educacional, 20(3), 415-433. Recuperado de: <https://tinyurl.com/yknrxuwd>
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. 6ta. edición. D.F., México: Editorial McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A.
- Hernández Sampieri, R. y Mendoza Torres, Ch. (2018). *Metodología de la Investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A.
- Hurtado, J. (2008). *El Proyecto de Investigación*. 6ta. Edición. Tomo I. Bogotá, Colombia: Editorial Quirón.
- Méndez, M. (2020). *Metodología para elaborar guías de aprendizaje: Programa CECAL*. Ediciones de Fe y Alegría, Venezuela.
- Muñoz, D. (2021). *Educación virtual en pandemia: una perspectiva desde la Venezuela actual*. *Educere*, 25(82), 721-730. Recuperado de: <https://tinyurl.com/3zznw6ex>
- Niño, V. (2011). *Metodología de la Investigación: diseño y ejecución*. Bogotá: Ediciones la U.
- Pérez, E.; Vázquez, A. y Cambero, S. (2021). *Educación a distancia en tiempos de Covid-19: Análisis desde la perspectiva de los estudiantes universitarios*. RIED, *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), 331-350. DOI: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.24.1.27855>
- Romero, M. y Crisol, E. (2012). *Las guías de aprendizaje autónomo como herramienta didáctica en apoyo a la docencia*. *Escuela Abierta*, 15, 9-31. Recuperado de: <https://tinyurl.com/mw7zwez6>
- Roquet, G. y Gil, M. (2006). *Materiales didácticos impresos para la educación abierta y a distancia*. Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA, 2013). *Orientaciones para la elaboración de guías de aprendizaje de los proyectos formativos*. Ediciones de la Dirección General. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <https://tinyurl.com/munmtjpp>