



## Análisis de las motivaciones del profesorado universitario de la Facultad de Arquitectura de la Universidad San Carlos de Guatemala para la formación permanente

## Analysis of the motivations of the university teaching staff of the Faculty of Architecture of the San Carlos University of Guatemala for permanent training

**María del Mar Fernández Martínez.**

Universidad de Huelva.

[mar.fernandez@dstso.uhu.es](mailto:mar.fernandez@dstso.uhu.es)

**Antonio Luque de la Rosa.**

Universidad de Almería.

[aluque@ual.es](mailto:aluque@ual.es)

**José Juan Carrión Martínez.**

Universidad de Almería.

[jcarrion@ual.es](mailto:jcarrion@ual.es)

**Edwin Francisco Valdez Contreras.**

Universidad de San Carlos de Guatemala.

[arquitectovaldez@gmail.com](mailto:arquitectovaldez@gmail.com)

### RESUMEN.

En el ámbito mundial la formación del profesorado es un tema que está en constante investigación, se puede decir que no pasa de moda por ser uno de los principales asuntos que tienden a relacionarse con la calidad de la enseñanza. El profesorado debe tener mayor relevancia como factor de influencia en las prácticas profesionales actuales y la formación permanente que desarrolle es clave en la actualización y calidad de su práctica docente.

A través del presente estudio se planteó como objetivo el análisis de las percepciones de los docentes de la Facultad de Arquitectura de la Universidad de San Carlos de Guatemala (USAC) acerca de las motivaciones que presenta dicho colectivo para participar en el programa de formación del profesorado de la USAC.

Así, a través de un estudio exploratorio descriptivo mediante un cuestionario de opinión, se planteó la interpretación de los resultados obtenidos categorizados en una serie de factores motivacionales de tal participación en el programa.

Como conclusiones, destaca el propósito de innovar, con la finalidad de mejorar la calidad educativa en su desarrollo como, así como la preocupación para mejorar el nivel de contenido científico y la formación psicopedagógica, si bien se aprecia la necesidad de acercar dicho programa con las necesidades prácticas y cotidianas de los docentes y la posibilidad de su aplicación en las aulas el aprendizaje obtenido en las actividades formativas planteadas.

### PALABRAS CLAVE.

Formación continua, percepción del docente, motivación, calidad educativa.



Fecha de recepción: 18-11-2019 Fecha de aceptación: 28-11-2019

Fernández-Martínez, M.ª. M., Luque De La Rosa, A., Carrión-Martínez, J. J. & Valdez-Contreras, E. F. (2020). Análisis de las motivaciones del profesorado universitario de la Facultad de Arquitectura de la Universidad San Carlos de Guatemala para la formación permanente.

*International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 14, 17-35

ISSN: 2386-4303 DOI <https://doi.org/10.46661/ijeri.4437>



## ABSTRACT.

In the world, teacher training is a subject that is constantly under investigation, it can be said that it does not go out of style because it is one of the main issues that tend to be related to the quality of teaching. The teaching staff must have greater relevance as a factor in the influence of current professional practices and the continuing education they develop is key in the updating and quality of their teaching practice.

Through this study, the objective was the analysis of the perceptions of teachers of the Faculty of Architecture of the University of San Carlos de Guatemala (USAC) about the motivations that this group presents to participate in the teacher training program of the USAC.

Thus, through a descriptive exploratory study through an opinion questionnaire, the interpretation of the results obtained categorized in a series of motivational factors of such participation in the program was raised.

As conclusions, the purpose of innovating stands out, with the purpose of improving the educational quality in its development as well as the concern to improve the level of scientific content and psycho-pedagogical training, although the need to bring this program closer to the needs is appreciated Teachers' daily practices and the possibility of applying them in the classroom to the learning obtained in the training activities proposed.

Keywords: continuing education, teacher perception, motivation, educational quality.

## KEY WORDS.

Continuing education, teacher perception, motivation, educational quality.

## 1.Introducción.<sup>1</sup>

En la Universidad de San Carlos de Guatemala y de ella en la Facultad de Arquitectura, contexto de la investigación, la formación permanente del profesorado universitario está condicionada a los intereses y necesidades del profesorado y de los departamentos que ofrecen tal formación profesional, entendiéndose que al ingreso, los profesionales que acceden a la Universidad a enseñar generalmente no tienen una formación inicial de base fundamentada en la docencia, salvo los que se forman como profesores en la carrera de Educación a nivel de diversificado. Este primer problema enfrenta la dificultad para realizar la enseñanza de manera adecuada.

En la USAC, y sobre todo en la Facultad de Arquitectura, al igual que en otros ámbitos educativos, la formación permanente es una de las principales preocupaciones, que junto a otros problemas configuran una situación particular, que Imbernón Muñoz (2014) la caracteriza dentro de un conjunto de aspectos como “el predominio de una cultura pedagógica llena de misticismos, la soledad educativa, su escasa formación inicial (muy estándar), la jerarquización y burocratización creciente del proceso formativo, el bajo concepto profesional...” (p. 30) y sumado a esto la desvalorización de la acción pedagógica por parte del mismo colectivo profesional, las cuales configuran un fenómeno significativo de estudio.



Fecha de recepción: 18-11-2019 Fecha de aceptación: 28-11-2019

Fernández-Martínez, M.ª. M., Luque De La Rosa, A., Carrión-Martínez, J. J. & Valdez-Contreras, E. F. (2020). Análisis de las motivaciones del profesorado universitario de la Facultad de Arquitectura de la Universidad San Carlos de Guatemala para la formación permanente.

*International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 14, 17-35

ISSN: 2386-4303 DOI <https://doi.org/10.46661/ijeri.4437>





Entender la formación permanente del profesorado universitario de la Facultad de Arquitectura, implica reconocer que este posee una preocupación constante por su desarrollo, lo que supone un proceso personal y único a lo largo de la vida profesional que configura su propia historia de vida. En esa perspectiva, esta construcción es consecuencia de la interpretación del profesorado sobre este aspecto, y deberían de ser ellos quienes le den forma y lo ajusten a sus intereses, ideales, concepciones y visiones particulares.

En esta dirección el profesorado de la Facultad de Arquitectura debe tener claro que la formación permanente es un proceso de aprendizaje y actualización esencial en la práctica docente, en tanto que el desarrollo del conocimiento profesional científico necesita de ocasiones de aprendizaje para que este profesorado adquiera nuevas capacidades y valores profesionales, por lo cual supone la formación permanente como un proceso más extenso que la simple acumulación de saberes a través de cursos y talleres.

Por lo tanto, la formación permanente de este profesorado debe ser un aprendizaje constante, desde las actividades profesionales y las prácticas que se desarrollan, con la exigencia de darle coherencia a sus tareas en un proceso progresivo, dinámico, en desarrollo y constante ajuste (Imbernón Muñoz, 2014; Medina Rivilla, 2006).

En este mismo orden de ideas, Villar Angulo y Alegre de la Rosa (2004) indican a propósito de la formación permanente que esta entraña el compromiso intelectual y científico de investigar la propia práctica de clase y del proceso formativo como una parte de un amplio proceso de mejora de la titulación, la institución universitaria y la propia sociedad. La renovación propia es una característica del desarrollo, porque los mapas conceptuales del profesorado se tienen que adaptar y ajustar a las nuevas fronteras del conocimiento. El conocimiento experto de un profesor es el resultado de la interacción entre el crecimiento vital, la cultura y la voluntad de cambio.

De esta manera, la formación permanente del profesorado de la Facultad de Arquitectura debe ser considerada como la preparación y emancipación profesional del profesorado para desarrollar de manera crítica, reflexiva y eficaz un estilo de enseñanza que permita un significativo proceso formativo del alumnado que tiene a su cargo a partir de potenciar el trabajo en equipo en la Facultad de Arquitectura.

Por su parte Marcelo García (1994) expresa que la formación del profesorado es un campo de conocimientos e investigación sobre los procesos por los cuales el profesorado en ejercicio de la profesión, se implica individualmente o en equipo, en experiencias de aprendizaje desde donde adquiere y mejora sus conocimientos, destrezas y disposiciones, que le permiten intervenir profesionalmente en el desarrollo de la enseñanza, el currículo y la escuela para mejorar la calidad de la educación.

En este mismo sentido, Montero Mesa (2002) indica que la formación del profesorado debe ser considerada como un proceso permanente, continuo que tiene una trayectoria y se hace vital a lo largo del desarrollo de las tareas profesionales que el profesorado realiza hasta su jubilación. En esta perspectiva la formación permanente del profesorado de la Facultad de Arquitectura debe ser percibida como bien indican Marcelo García (1994) y Zabalza Beraza (2002), una formación profesional de profesorado, que comprende tres dimensiones una personal, otra profesional y una laboral, donde es vital la voluntad que debe tener todo sujeto humano para involucrarse en los procesos formativos de manera individual o en equipo.



Fecha de recepción: 18-11-2019 Fecha de aceptación: 28-11-2019

Fernández-Martínez, M.ª. M., Luque De La Rosa, A., Carrión-Martínez, J. J. & Valdez-Contreras, E. F. (2020). Análisis de las motivaciones del profesorado universitario de la Facultad de Arquitectura de la Universidad San Carlos de Guatemala para la formación permanente.

*International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 14, 17-35

ISSN: 2386-4303 DOI <https://doi.org/10.46661/ijeri.4437>





Es así, que la formación permanente del profesorado de Arquitectura en la USAC, como cualquier profesorado universitario, se circunscribe al contexto de actuación profesional que realiza este profesorado universitario, partiendo siempre, a pesar de las diferencias notables de la formación profesional de base del profesorado, de los elementos de su formación inicial y de su trayectoria de vida profesional en la enseñanza, teniendo especial cuidado con la dimensión personal y sociocultural de los mismos.

Sin embargo, las tareas de este profesorado de Arquitectura muestran lo que en términos generales refiere Zabalza Beraza (2002), como es la complejidad de su ejercicio profesional y por ende las exigencias de su formación, ya que estas incluyen la investigación, la docencia y el perfeccionamiento de ambas, la innovación, la tutoría y la evaluación de los alumnos, la participación responsable en la selección de otros profesores, la evaluación de la docencia, la participación en la gestión académica, el establecimiento de relaciones con el mundo del trabajo, de la cultura, etc., la promoción de relaciones e intercambio interfacultativo e interuniversitario y la contribución a crear un clima de colaboración entre los profesores.

De la misma manera indica Zabalza Beraza (2002), que Idealmente se tiende a concebir al profesorado universitario como un profesional intelectual, transformador, crítico, reflexivo, con capacidad para desarrollar la enseñanza, la investigación, todo esto relacionado con los altos niveles de actualización disciplinar y conocedor de los fundamentos y métodos que potencien los procesos enseñanza-aprendizaje además de contribuir al desarrollo del alumnado para el logro y adquisición de capacidades profesionales para ejercer su profesión.

En esta perspectiva bastante amplia, Marcelo García, (1994) indica que el proceso debe iniciar por reconocer que el acceso del profesorado al ejercicio profesional de la enseñanza universitaria está relacionado más con la enseñanza de determinada disciplina en una profesión, ya que finalmente la docencia termina siendo la aplicación de conceptos de esta profesión al contexto de desarrollo de la misma. En este sentido las necesidades de formación permanente del profesorado universitario implican, por lo tanto, la existencia de debilidades, incongruencias y problemas detectados en su hacer docente.

Por lo que se podría entender entonces que la función docente del profesorado de Arquitectura según señalan Villar Angulo y Alegre de la Rosa, (2004), se circunscribe a la práctica del profesor, la despreocupación y rutina, el uso de recursos tecnológicos, la descontextualización del proceso de enseñanza y aprendizaje al utilizarse estrategias de enseñanza tradicionales y métodos pasivos para el aprendizaje del alumnado, la evaluación poco eficaz y poco significativa, discrepancia en la selección de los contenidos a enseñar en las asignaturas y su relación con el contexto social y profesional, así uso indiscriminado del tiempo de dedicación para la enseñanza de la asignatura, etc.

Al pensar de esa manera, se puede creer que el actuar del profesorado universitario expresa un distanciamiento entre el plano ideal de la realización de la enseñanza y la práctica misma. Lo que da como resultado que la práctica no resultan del todo satisfactorias, ni para el alumnado ni para la sociedad, lo que se traduce en una voz de alerta en torno a la formación permanente (Gimeno Sacristán, 2006).



Fecha de recepción: 18-11-2019 Fecha de aceptación: 28-11-2019

Fernández-Martínez, M.ª. M., Luque De La Rosa, A., Carrión-Martínez, J. J. & Valdez-Contreras, E. F. (2020). Análisis de las motivaciones del profesorado universitario de la Facultad de Arquitectura de la Universidad San Carlos de Guatemala para la formación permanente.

*International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 14, 17-35

ISSN: 2386-4303 DOI <https://doi.org/10.46661/ijeri.4437>



Es por esto que es necesario conocer las diferentes etapas del ejercicio profesional de la docencia universitaria, que es iniciada desde la condición de profesor novel y su paso hasta ser un profesor experto, implican desde ya un compromiso con el cambio y mejora de su práctica de la enseñanza. Siguiendo además de las orientaciones teóricas que puede recibir en un Programa de formación permanente, relacionar la investigación sobre su práctica en el sentido de potenciar al máximo los procesos propios del contexto de desarrollo del ejercicio profesional del profesorado de Arquitectura en la docencia.

Desde esta perspectiva se debe tener en cuenta que se trata de potenciar el aprendizaje del profesor desde sus propias prácticas de enseñanza y que la formación permanente del profesorado de Arquitectura debe estar centrada en la mejora sistemática del saber y práctica de enseñanza; al mismo tiempo debe estar inserta en los procesos de desarrollo profesional y esta a su vez es el punto focal de todo Programa de formación permanente. Supone también que la formación permanente del profesorado un aspecto complementario en su profesionalización y que tiene por fin, mejorar la docencia (García Valcárcel, 2001).

Por lo tanto, y en una forma muy puntual García Valcárcel, (2001), señala que la formación permanente del profesorado debe considerarse entonces, como el proceso que permite el desarrollo profesional y autonomía intelectual del profesorado para construir un estilo de enseñanza altamente significativo a nivel universitario y social de manera que provoque cambios, mejoras, transformaciones e innovaciones permanentemente en sus tareas.

## 2. Método.

El propósito de esta investigación fue analizar la formación permanente del profesorado de la Facultad de Arquitectura de la Universidad de San Carlos de Guatemala, concretamente las motivaciones del profesorado de Arquitectura sobre el Programa de formación permanente de la Facultad.

### 2.1. Objetivos.

1. Analizar la percepción del profesorado acerca del Programa de formación permanente utilizado en la Facultad de Arquitectura en el marco institucional de la Universidad de San Carlos de Guatemala.
2. Conocer las motivaciones que presenta dicho profesorado para participar en él.
3. Profundizar en los beneficios que, según dicho profesorado, proporciona dicho programa formativo en la docencia.

### 2.2. Participantes en el estudio.

La muestra objeto de estudio, estuvo compuesta por la totalidad del profesorado de la Facultad de Arquitectura de la Universidad de San Carlos de Guatemala (110 docentes), igualándose por consiguiente en este caso a la población.



Fecha de recepción: 18-11-2019 Fecha de aceptación: 28-11-2019

Fernández-Martínez, M.ª. M., Luque De La Rosa, A., Carrión-Martínez, J. J. & Valdez-Contreras, E. F. (2020). Análisis de las motivaciones del profesorado universitario de la Facultad de Arquitectura de la Universidad San Carlos de Guatemala para la formación permanente.

*International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 14, 17-35

ISSN: 2386-4303 DOI <https://doi.org/10.46661/ijeri.4437>



En relación con el área académica donde dicho profesorado desarrolla la docencia, en la Facultad de Arquitectura de la Universidad de San Carlos de Guatemala, existen en total ocho áreas: historia y teorías, ambiente y urbanismo, investigación y graduación, diseño arquitectónico, medios de expresión, sistemas constructivos, sistemas estructurales y practica supervisada. En cada una de estas áreas hay un grupo de asignaturas y un grupo del profesorado que las tiene a su cargo, en las cuales está dividido el grupo del profesorado de la siguiente manera (ver figura 1).

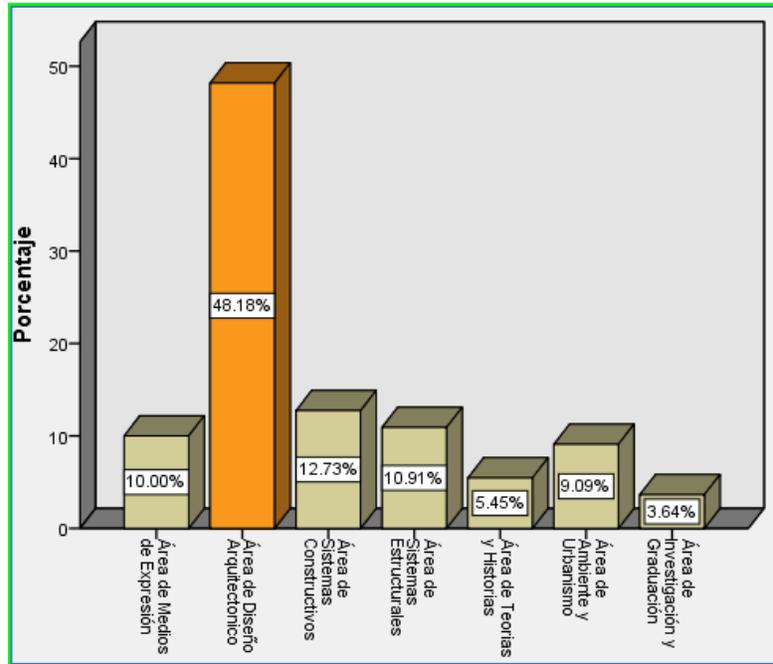


Figura 1. Área Académica donde Desarrolla la Docencia

Es de notar que casi el 50% del profesorado pertenece a una sola área (Diseño arquitectónico), siendo, tanto por la forma del trabajo como por el estudio de la profesión de arquitecto, una de las más importantes en el plan de estudios, y requiriendo además un tipo de docencia casi personalizada para interactuar con el alumnado.

Otro aspecto que vale la pena mencionar, es que únicamente el 3% del profesorado está dedicado al área de investigación, y esto se debe a que todo el proceso de esta área está enfocado únicamente en el proceso de graduación del alumnado y muy poco a dar lineamientos para el desarrollo de la investigación como eje transversal de la enseñanza de la Arquitectura.

### 2.3. Diseño de la investigación.

Toda investigación social, pero especialmente la educativa, debe ser la aplicación de conocimiento científico a dicho ámbito (McMillan y Schumacher, 2012). Se trata de buscar respuestas a las interrogantes que se presentan en el mundo de la educación, al efectuar análisis y por consiguiente interpretaciones de la información que se recoge en cualquier proceso de investigación sistemático.



Fecha de recepción: 18-11-2019 Fecha de aceptación: 28-11-2019

Fernández-Martínez, M.ª. M., Luque De La Rosa, A., Carrión-Martínez, J. J. & Valdez-Contreras, E. F. (2020). Análisis de las motivaciones del profesorado universitario de la Facultad de Arquitectura de la Universidad San Carlos de Guatemala para la formación permanente.

*International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 14, 17-35

ISSN: 2386-4303 DOI <https://doi.org/10.46661/ijeri.4437>



En esta investigación, se opta por un enfoque metodológico descriptivo, de carácter exploratorio-interpretativo, intentando aproximarnos al sentir generalizado sobre ciertas cuestiones de opinión de un colectivo extenso, para abrir posibilidades de otros estudios de profundización cualitativos.

A partir de las respuestas, se establecieron una serie de categorías en consonancia con los apartados del cuestionario, convirtiéndose en una construcción teórica que se desarrolla para resolver un problema científico, y siendo utilizadas para organizar el pensamiento abstracto que implica una serie de procesos mentales y permite la interpretación en función de las preguntas de investigación y los objetivos planteados.

Así, en relación con el análisis de las “Motivaciones del profesorado para participar en el programa de formación permanente de la Facultad de Arquitectura de la USAC”, surgen las siguientes categorías de análisis:

1. Mejorar el nivel de los contenidos científicos.
2. Necesidades de formación Psicopedagógica.
3. Innovar con la finalidad de mejorar la calidad educativa.
4. Resolver problemas surgidos de la práctica docente.
5. Conocer dinámicas de trabajo en equipo.
6. Intercambiar experiencias docentes.

#### **2.4. Materiales aplicados (técnicas, instrumentos).**

Si bien la técnica de la encuesta y el instrumento del cuestionario es propiamente de carácter cuantitativo, puede prestar un importante servicio a la investigación cualitativa. Las ventajas que tiene su utilización según Fox (1981), son las siguientes:

- Alcanza a un gran número de sujetos.
- Es relativamente poco costoso.
- La normalización de las instrucciones.
- Su empleo es de gran utilidad para obtener datos descriptivos que pueden proporcionar los propios interesados.
- Se puede obtener bastante información en poco tiempo.
- Se puede codificar, lo que permite realizar un tratamiento estadístico.
- Permite obtener conclusiones.

Así, se ha seleccionado este instrumento por considerarlo apropiado para los propósitos de esta investigación que consiste recoger información válida y fiable de carácter descriptivo.

La idea de usar el cuestionario en esta investigación se deriva en aprovechar las opiniones del profesorado de la Facultad a través de un instrumento estandarizado para comprender desde las “cosmovisiones de sujetos que participan en el proceso de enseñanza y aprendizaje” (Woods, 1998).

El instrumento se circunscribe a 30 preguntas organizadas en seis partes o bloques en las cuales se desglosan las categorías conceptuales que se enmarcan en el apartado anterior. Dichos ítems son de carácter cerrado y de múltiple selección siguiendo una escala de cinco indicativos para ser respondidos a modo de escala de Likert, siendo 1 el valor “en total desacuerdo” 5 el valor “totalmente de acuerdo”.



Fecha de recepción: 18-11-2019 Fecha de aceptación: 28-11-2019

Fernández-Martínez, M.ª. M., Luque De La Rosa, A., Carrión-Martínez, J. J. & Valdez-Contreras, E. F. (2020). Análisis de las motivaciones del profesorado universitario de la Facultad de Arquitectura de la Universidad San Carlos de Guatemala para la formación permanente.

*International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 14, 17-35

ISSN: 2386-4303 DOI <https://doi.org/10.46661/ijeri.4437>



Para su validación se utilizó tanto el juicio de expertos de reconocido prestigio (profesorado universitario de la Universidad de Almería, Jaén, Granada y Pablo de Olavide, relacionados con dicha línea de investigación) como la prueba de confiabilidad y consistencia interna a partir del coeficiente Alpha de Cronbach obtenido con el SPSS 22. Dicha prueba busca mostrar la confiabilidad del cuestionario, es decir la homogeneidad de los ítems, referido como muy útil para este caso, ya que el instrumento que se analizaba incluía un esquema de respuestas policotómicas.

A partir del análisis, obtenemos que el valor del coeficiente de confiabilidad obtenido como resultado, indica que cada uno de los ítems del cuestionario son confiables, esto indica claramente que el cuestionario mide lo que se pretendía medir (Alfa de Cronbach 0.959).

### **2.5. Procedimiento de análisis de datos.**

Para lograr la interpretación se siguió un proceso ordenado de la siguiente manera, a partir del cuestionario se ha realizado un estudio estadístico esencialmente descriptivo, soportado en el paquete estadístico de IBM, SPSS 22, coherente con los objetivos propuestos para esta investigación, pero valorando esos resultados descriptivos desde la significación estadística de los siguientes aspectos:

- En una primera etapa se ha realizado el análisis estadístico descriptivo de cada uno de los ítems que conforman cada categoría analizada con expresión de Frecuencia, Porcentaje, Porcentaje válido y Porcentaje acumulado de cada una.
- Comparación a partir de prueba no paramétricas de Chi cuadrado acerca de la distribución de frecuencias obtenidas para cada valor de respuesta con respecto a las frecuencias esperadas, y su significación.

### **3. Resultados: Motivaciones del profesorado de arquitectura para la formación permanente.**

En esta investigación se tiene como objetivo principal las motivaciones que el profesorado tiene con respecto a la participación en la formación permanente. Se parte de la premisa que es que el profesorado el que hace una inversión de tiempo, solo cuando algo es importante para ellos y además lo deben de hacer de la forma más placentera posible.

Uno de los aspectos que se requiere para conseguir la calidad en los procesos educativos se encuentra en las motivaciones del profesorado y se refiere básicamente en las necesidades y motivos por los cuales el profesorado necesita mejorar su quehacer docente y la relación que tiene esta con la formación permanente y que en determinado momento también pueda ser considerada como una de las causas que determina la participación o no del docente en estos procesos.

Se comparte con Fernández Cruz (2006) cuando señala que el compromiso educativo es el primero de los rasgos que mejor caracterizan la calidad en el trabajo docente y que, conjuntamente con el dominio de la materia más la motivación a la formación permanente, son los pasos que se deben de dar para lograr la excelencia en los procesos de formación y desarrollo de la educación. Por estas razones, se incluyen como categorías en la siguiente investigación los siguientes motivos por los cuales se asiste a los cursos de formación: mejorar el nivel de contenidos científicos, la formación psicopedagógica, la innovación, la





problemática de la práctica docente, conocer dinámicas de trabajo en equipo o el intercambio de experiencias docentes.

Se procederá a continuación con el análisis por categorías de los aspectos antes mencionados.

### 3.1. Categoría: Mejorar el nivel de los contenidos científicos.

En esta categoría, se analiza cómo este motivo es valorado por el profesorado a la hora de participar en la formación permanente. Claro está que este aspecto tiene como fin primordial el de poner en contacto al profesorado con la realidad de la profesión docente y los avances de la ciencia en el desarrollo de temas relacionados con la profesión de arquitecto. Así se puede apreciar (figura 22) que el 76.4% del profesorado está de acuerdo que la formación permanente este enfocada a mejorar el contenido científico de las asignaturas. Un porcentaje muy pequeño indican estar en desacuerdo.

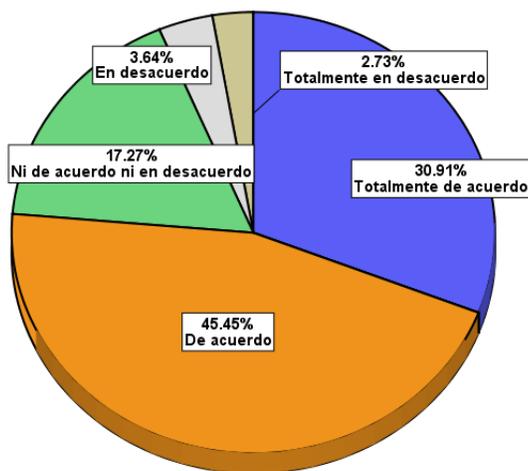


Figura 2. Mejorar el Nivel de Contenidos Científicos

La distribución de respuestas con lo que sería un reparto neutro es bastante significativa, como se refleja en la tabla 1, donde el valor de Chi-cuadrado  $X^2$  obtenido que tiene una significación de .000, ya que el reparto observado tiene un comportamiento intencional, no simple y vinculado al azar.

Tabla 1. Prueba Chi-cuadrado: Mejorar el nivel de los contenidos científicos

Variable	Chi-cuadrado de Pearson		
	Valor	gl	Sig. asintótica
La formación del docente debe ser continua	73.727a	4	.000





Pero también existe un 17.27% del profesorado que dice no estar totalmente de acuerdo y en una población tan pequeña este número es representativo. Así, se debe tomar en cuenta este profesorado en el diseño de programas de formación permanente para que cambie su forma de pensar en el Programa y participe entendiendo los beneficios que esto puede aportar a su desarrollo docente. En este sentido, siguiendo a Imbernón (2007), podemos afirmar que la formación permanente muchas veces se ha tomado como un proceso compuesto por cursos conformado por lecciones modelos sobre como ver y ejecutar la forma de enseñar, una especie de curso estándar suministrado por un experto donde el profesorado que asiste es una persona que no conoce nada sobre el proceso de enseñanza aprendizaje, y en el cual al asistir a estos cursos el profesorado se ilumina profesionalmente.

### 3.2. Categoría: Necesidades de formación psicopedagógica.

Este apartado se aborda la categoría necesidades de formación psicopedagógica, que básicamente, se orienta al reconocimiento de que el saber psicopedagógico, está encaminado a racionalizar descriptivamente el conocimiento que el profesorado utiliza para sustentar su desarrollo docente en la Universidad. Se entiende que debe existir un saber, que sirve de base al profesorado de la Facultad de Arquitectura, para desarrollar las tareas propias de la docencia universitaria. Esto está encadenado esencialmente a la necesidad de explicar, planificar y comprender la acción docente que realiza.

Es decir, esta categoría está centrada en preguntar, si dentro de los motivos por los que asiste el profesorado, está el de conocer más sobre como estudiar, prevenir y corregir, las dificultades que puede presentar el alumnado en los procesos de enseñanza y del aprendizaje. La parte compleja de este conocimiento radica, por consiguiente, en el nivel de explicitación y acercamiento que se pueda lograr en el Programa de Formación Permanente de la Facultad.

Al analizar los datos (ver figura 3), se aprecia que un porcentaje alto del profesorado (72.7%) opina que los motiva a asistir a la actualización permanente para conocer más sobre la formación psicopedagógica, porque permite revisar el trabajo docente y su relación con los procesos de enseñanza aprendizaje. Además existe un 3% que dice estar en desacuerdo.

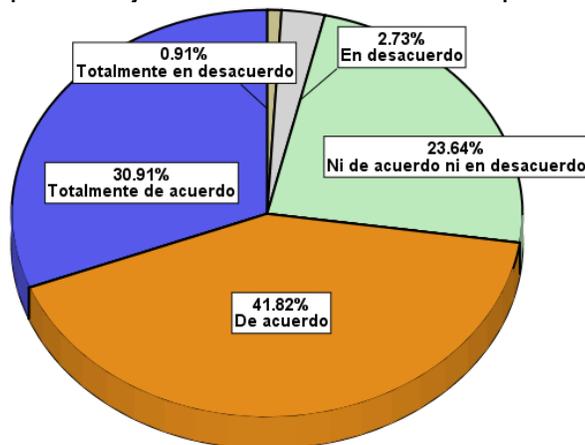


Figura 3. Necesidad de Formación Psicopedagógica



La distribución de respuestas con lo que sería un reparto neutro es bastante significativa (tabla 2), donde el valor de Chi-cuadrado  $X^2$  obtenido tiene una significación de .000, ya que el reparto observado tiene un comportamiento intencional, no simple y vinculado al azar.

Tabla 2. Prueba Chi-cuadrado: Mejorar el nivel de los contenidos científicos

Variable	Chi-cuadrado de Pearson		
	Valor	gl	Sig. asintótica
Necesidad de Formación Psicopedagógica	69.909a	4	.000

Hay un 23% del profesorado que no emitió ninguna opinión sobre este ítem, que es representativo, con lo cual se deberá analizar para conocer cuáles son las razones para tal actitud.

### 3.3. Categoría: Innovar con la finalidad de mejorar la calidad educativa.

En esta categoría hay que centrarse en analizar si otro de los motivos para asistir a las actividades de formación permanente es la intención de innovar en la tarea docente, temática actual y que debería estar presente en cualquier ámbito educativo. Los resultados mostrados pueden ayudar al Programa de Formación Permanente a encaminar mejor las actividades de actualización.

Interesa informar sobre si esta categoría puede ser un motivo para asistir a las actividades de formación permanente, es decir, cómo un campo nuevo en los procesos de enseñanza puede además representar la posibilidad de una determinada orientación en torno a la formación permanente del docente.

Siguiendo a Torres (1991, citado en Mesa Sánchez y Laguna González, 2011):

La formación de los profesores y profesoras es considerada en bastantes ocasiones como no importante, excesivamente monótona y mecánica; llega a ignorarse su valor como fuente de conocimiento profesional. Por tanto, este tipo de conocimiento de carácter práctico queda reducido en exclusiva a la esfera de lo privado, sin posibilidades de ser compartido con los compañeros y compañeras. La mayoría de las veces, esta infravaloración es fruto de admitir una separación entre el mundo de la teoría y el de la práctica, de suponer que ésta es siempre una derivación de teorías. Se legitima de esta forma una separación que implica también jerarquía, entre "quienes conocen" y "quienes aplican (p. 2).

Por lo que resulta interesante conocer si el profesorado considera este motivo dentro de su formación permanente, ya que la innovación puede llegar a tener un papel protagonista dentro de la misma y ser el eje motriz de la mejora en la calidad de la enseñanza. En el mismo sentido, Torres (1991, citado en Mesa Sánchez y Laguna González, 2011), afirma:

Un profesorado consecuente con la innovación, se configura como un profesorado capaz de intervenir en el currículo que debe desarrollar. El profesorado cambia su desarrollo en el aula y deja de ser un simple transmisor de conocimiento y es capaz de reconocer la realidad de los procesos en los que se halla inmerso con el fin de modificarlos y adaptarlos a la realidad del desarrollo de los procesos de enseñanza aprendizaje (p.4).



Fecha de recepción: 18-11-2019 Fecha de aceptación: 28-11-2019

Fernández-Martínez, M.ª. M., Luque De La Rosa, A., Carrión-Martínez, J. J. & Valdez-Contreras, E. F. (2020). Análisis de las motivaciones del profesorado universitario de la Facultad de Arquitectura de la Universidad San Carlos de Guatemala para la formación permanente.

International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI), 14, 17-35

ISSN: 2386-4303 DOI <https://doi.org/10.46661/ijeri.4437>





A partir del análisis aplicado a las respuestas dadas en el cuestionario se evidencia nuevamente que globalmente uno de los motivos por los cuales los profesores asisten a las actividades de formación permanente es el de innovar con la finalidad de mejorar la calidad educativa en la docencia; en este sentido, destacan los profesores que enfatizan sobre todo su vocación de docente, ya que un 88.2% indican estar de acuerdo (figura 4). Además de esto, se puede notar en los resultados que los porcentajes del profesorado que no está de acuerdo con este ítem son sumamente bajos.

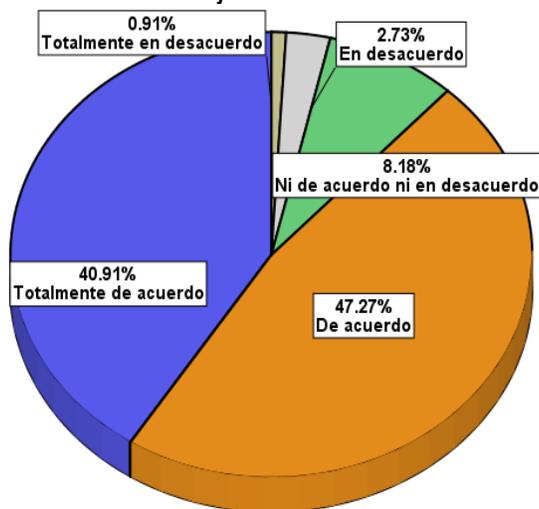


Figura 4. Innovar con la finalidad de mejorar la calidad educativa

La distribución de respuestas con lo que sería un reparto neutro es bastante significativa (tabla 3), donde el valor de Chi-cuadrado  $X^2$  obtenido tiene una significación de .000, ya que el reparto observado tiene un comportamiento intencional, no simple y vinculado al azar.

Tabla 3. Prueba Chi-cuadrado: Innovar con la finalidad de mejorar la calidad educativa

Variable	Chi-cuadrado de Pearson		
	Valor	gl	Sig. asintótica
Necesidad de Formación Psicopedagógica	109.091a	4	.000

### 3.4. Categoría: Resolver problemas surgidos de la práctica docente.

Al revisar los resultados obtenidos en la investigación en esta categoría respecto a este motivo para asistir a actividades de formación permanente, estos ya no son tan parecidos a las tres primeras analizadas, ya que en este caso (ver figura 5), el profesorado solo afirma estar de acuerdo o totalmente de acuerdo en un 59,1%, mientras que el 28.2% indica una posición neutra en los resultados, además de existir un 12.7% que dice estar en desacuerdo de que esto sea un motivo para asistir a actividades de formación.

De estos resultados se pueden extraer como mínimo dos posiciones que pueden tener el profesorado respecto a este motivo: la primera, puede ser que ellos sientan que no hay problemas en el desarrollo de su práctica docente, por lo que indican además que es necesario profundizar en cuanto a qué se entiende por problemas en su práctica docente.



Fecha de recepción: 18-11-2019 Fecha de aceptación: 28-11-2019

Fernández-Martínez, M.ª. M., Luque De La Rosa, A., Carrión-Martínez, J. J. & Valdez-Contreras, E. F. (2020). Análisis de las motivaciones del profesorado universitario de la Facultad de Arquitectura de la Universidad San Carlos de Guatemala para la formación permanente.

International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI), 14, 17-35

ISSN: 2386-4303 DOI <https://doi.org/10.46661/ijeri.4437>





La segunda puede estar enfocada al hecho de que las jornadas de actualización no sean de su completo agrado, sobre todo por el aspecto burocrático de la actividad, al sentir que es obligada la asistencia a las mismas.

Definitivamente, esto debe ser uno de los aspectos a considerar en el desarrollo del Programa de formación permanente para la Facultad de Arquitectura.

Como síntesis de este apartado, y siguiendo las respuestas del profesorado de Arquitectura, hay un porcentaje apenas mayor a la mitad del profesorado (ver figura 5) que sí cree que los motivos para asistir a las actividades de formación tienen que ver con la problemática que surgen dentro de las aulas y que estas actividades de actualización y formación permanente le son útiles y le permiten, a través de su involucramiento en las mismas, mejorar su trabajo docente.

Pero, también hay un grupo muy grande del profesorado (figura 5), que no se puede ignorar 28.18%, que encuentra este motivo como poco relevante para asistir a actividades de formación, al no conceptualizar la importancia de esta temática en relación con la actividad docente, por lo que a este porcentaje tan alto del profesorado deberá ponerse una atención especial en el momento de definir líneas de acción en los programas de formación permanente de la Facultad, explicándoles bien cómo se maneja esta temática y sobre todo los beneficios de participar en la misma de cara al desarrollo de la práctica docente.

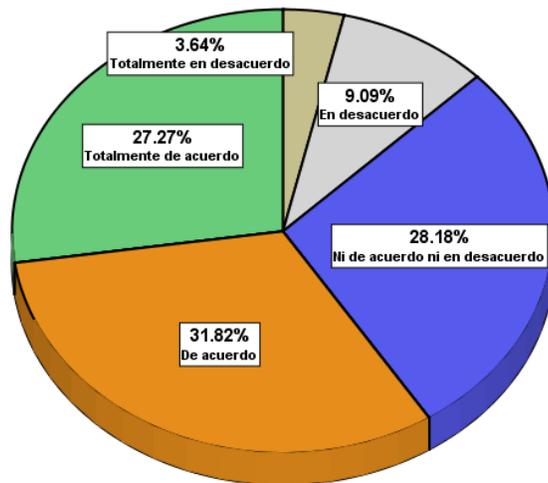


Figura 5. Resolver Problemas surgidos de la Práctica Docente

Al revisar la distribución de respuestas con lo que sería un reparto neutro, apreciamos que la misma es bastante significativa (tabla 4), donde el valor de Chi-cuadrado  $X^2$  obtenido tiene una significación de .000, ya que el reparto observado tiene un comportamiento intencional, no simple y vinculado al azar.





Tabla 4. Prueba Chi-cuadrado: Resolver problemas surgidos de la práctica docente.

Variable	Chi-cuadrado de Pearson		
	Valor	gl	Sig. asintótica
Resolver problemas surgidos de la práctica docente.	35.545a	4	.000

### 3.5. Categoría: Conocer dinámicas de trabajo en equipo.

En el análisis de esta categoría se preguntó al profesorado de Arquitectura si como motivo para su permanencia en actividades de formación podría considerarse la necesidad de conocer dinámicas de trabajo en equipo. Imbernón (2014) en este sentido dice que “la formación debería acercarse a los contextos laborales de grupos, departamentos y facultades y ayudar a sacudir el sentido común pedagógico, tan habitual en la Universidad, lo cual no se consigue con cursos estándar de recetas mágicas” (p.137).

Claro está que dentro del tema hay muchos otros subtemas más, como lo podría ser la metodología didáctica, los procesos de planificación, desarrollo y evaluación, así como el uso didáctico de las nuevas tecnologías, estrategias para motivación, estrategias interactivas y didácticas específicas, acerca de cómo enseñar determinados contenidos, sin olvidar incluir dentro de estos los relacionados con el desarrollo de capacidades del alumnado.

Los resultados de este motivo para asistir a actividades de formación permanente de nuevo son muy similares al anterior, obteniéndose en este caso los resultados siguientes (figura 6): el profesorado manifiesta una posición de acuerdo con este motivo en un 53.6%, e indica que desarrollo docente no es una actividad aislada del profesor y que es necesario abordar el trabajo docente con un sentido de equipo. En este sentido debe considerarse lo que propone Imbernón (2007), al señalar que no se debe seguir viendo la profesión docente como un trabajo individual y que es necesario reconocer que en la época actual es necesaria una labor colaborativa, donde la formación permanente pueda desarrollar procesos conjuntos con el profesorado y romper el aislamiento, así como la no comunicación entre el profesorado. En este sentido, y apoyado por lo que indica Imbernón (2007, citado en Stenhouse, 1993), se manifiesta que “el poder de un profesor aislado es limitado; sin sus esfuerzos jamás se podrá lograr la mejora de las escuelas, pero los trabajos individuales son ineficientes sí no están coordinados y apoyados” (p. 73).

Es importante de nuevo indicar que además existe un porcentaje sumamente alto que está indeciso en definir si esto es realmente un motivo o no de cara a asistir a las actividades de formación (35.5%), mientras que un porcentaje mínimo (11%) tiende al desacuerdo (ver figura 6).



Fecha de recepción: 18-11-2019 Fecha de aceptación: 28-11-2019

Fernández-Martínez, M.ª. M., Luque De La Rosa, A., Carrión-Martínez, J. J. & Valdez-Contreras, E. F. (2020). Análisis de las motivaciones del profesorado universitario de la Facultad de Arquitectura de la Universidad San Carlos de Guatemala para la formación permanente.

*International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 14, 17-35

ISSN: 2386-4303 DOI <https://doi.org/10.46661/ijeri.4437>



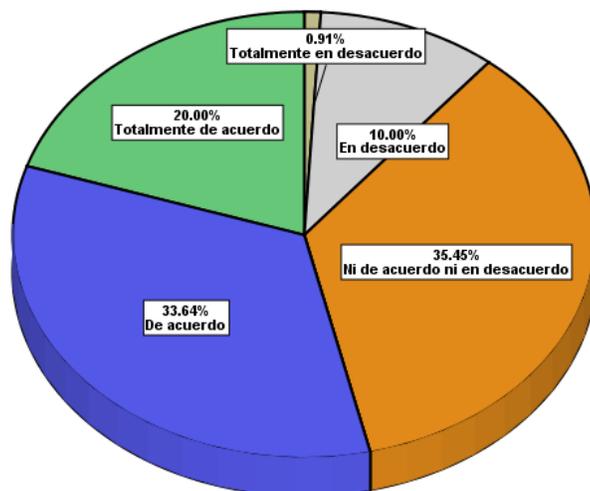


Figura 6. Conocer Dinámicas de Trabajo en Equipo

La distribución de respuestas con lo que sería un reparto neutro es bastante significativa (tabla 5), donde el valor de Chi-cuadrado  $X^2$  obtenido tiene una significación de .000, ya que el reparto observado tiene un comportamiento intencional, no simple y vinculado al azar.

Tabla 5. Prueba Chi-cuadrado: Conocer dinámicas de trabajo en equipo

Subcategoría	Chi-cuadrado de Pearson		
	Valor	gl	Sig. asintótica
Conocer dinámicas de trabajo en equipo	48.909a	4	.000

### 3.6. Categoría: Intercambiar experiencias docentes.

Para el análisis de esta categoría, es importante primero conocer más sobre qué es lo que se comprende con este título, para ser considerado como motivo para participar en actividades de formación.

Se parte, entonces, de definir que como profesorado de Arquitectura se constituye un grupo, como un ente social, vivo y conformado por seres vivos, con propósitos muy claros, principios fundamentales y dispuestos a trabajar por alcanzar los objetivos propuestos por cada uno y por la Facultad de Arquitectura.

Como profesorado, encargado del proceso de educar al estudiantado de Arquitectura y al mismo tiempo con la premisa de formarnos activamente sobre los procesos de enseñanza aprendizaje. Un proceso sumamente complejo y que debe ser el resultado de las relaciones que obligan al profesorado a ayudarnos entre sí, primero para convivir el proceso de formación y luego para la creación del mayor número de relaciones posibles vinculadas a nuestro quehacer docente en la Facultad con el motivo de poder generar propuestas para lograr la calidad en todos los procesos.

Es en función de esto, que el profesorado tiene la responsabilidad de crear una organización en la que todos los participantes desempeñen un papel activo, creativo y equitativo a la hora de decidir las estrategias que lleven a cumplir los propósitos propuestos. Lo fundamental



debería ser el intercambio de conocimientos, que en un principio puede ser un tanto lineal o tradicional. Pero conforme esto se practique más, se entenderá que no solo es ponerse de acuerdo o solamente integrar los conocimientos que cada uno tenga sobre el proceso docente, sino que tiende, a través del intercambio de experiencias, a profundizar sobre la tarea docente y con esto mejorar la calidad en todo nivel.

Como ya se ha argumentado, se debe ver el intercambio de conocimientos como el hecho de compartir las experiencias comunes que luego se pueden constituir en núcleos temáticos de la formación permanente. Este hecho es nuclear en este tema respecto a la diversidad de aspectos que involucran a la formación permanente, pero que surge de la interacción del profesorado de Arquitectura.

Se debe tener claro, que el intercambio de conocimientos no obedece a una lógica exclusivamente racional. Se debe tener presente que cada experiencia compartida puede proponer temas que provienen de la experiencia del profesorado, tanto dentro de esta Facultad como desde la propia Universidad, y que este puede servir de base para la construcción de nuevos conocimientos.

Se debe además tener en cuenta que los intercambios de experiencias deben darse también en grupos armónicos y coherentes. Salir de los esquemas clásicos de formación permanente con tinte académico poco interactivo y agradable. Es fundamental, entonces, buscar que las actividades de formación sean como lanzarse a una nueva aventura pedagógica, muy necesaria en esta época, de profundos cambios educativos, si es que se quiere ser mucho más proactivo.

A partir de los resultados alcanzados en esta categoría (ver figura 7), se puede decir que una mayoría del (61.8%) indica estar de acuerdo en que el intercambio de experiencias les permite socializar sus experiencias y definir temas para la actualización docente. Por el contrario, hay un 7.2% que opina que este no es motivo para asistir a las actividades de formación permanente. Se puede concluir, a partir de los datos obtenidos, que este profesorado considera que el intercambio de experiencias puede ser una instancia útil para considerarse como tema de motivación de la formación permanente.



Figura 7. Intercambiar experiencias docentes





La distribución de respuestas acorde con lo que sería un reparto neutro es bastante significativa (Tabla 6), apreciando que el valor de Chi-cuadrado  $X^2$  obtenido tiene una significación de .000, ya que el reparto observado tiene un comportamiento intencional, no simple y vinculado al azar.

Tabla 6. Prueba Chi-cuadrado: Intercambiar experiencias docentes

Variable	Chi-cuadrado de Pearson		
	Valor	gl	Sig. asintótica
Intercambiar experiencias docentes	53.636a	4	.000

Como aspecto a destacar, apreciamos que hay un 32% del profesorado que no emitió ninguna opinión sobre este ítem, siendo un hecho representativo que se deberá analizar para conocer cuáles son las razones de tal actitud.

#### 4. Conclusiones.

Así, a la vista de los resultados obtenidos, observamos que, en cuanto a los motivos que indica este profesorado le impulsan a realizar actividades de formación permanente, cerca del 87 por ciento manifestó que asisten con el propósito de innovar, con la finalidad de mejorar la calidad educativa en su desarrollo como docentes de la Facultad. El enfoque principal es lograr que los aprendizajes sean significativos, reforzando las actividades teóricas y prácticas, pero, sobre todo, que se adecuen al contexto de enseñanza que predomina en la Facultad de Arquitectura. El segundo aspecto, que motiva para formarse, lo ocupa la preocupación para mejorar el nivel de contenido científico, con un 76 por ciento y el tercer lugar lo ocupa la necesidad de formación psicopedagógica con el 71 por ciento.

De lo anterior se puede deducir que la formación permanente debería centrarse más en la propuesta de actividades que implicaran al profesorado en la manera de facilitar el desarrollo profesional por medio de vincular en mayor medida el Programa a la práctica docente; que sea a su vez diverso en la oferta formativa, permitiendo de esta manera que el docente incorpore mejoras a su práctica educativa. Con esto la Facultad lograría tener siempre profesores formados y eficaces en el desarrollo de los contenidos curriculares de la carrera de Arquitectura. Es decir, este profesorado tiene que tener conocimientos teóricos puntuales, así como las habilidades/destrezas y la actitud adecuada para impulsar el trabajo docente hacia la calidad. Por lo tanto, la formación permanente se debe enfocar a logra el desarrollo profesional del profesorado con una serie de factores articulados entre sí y no como una serie de actividades formativas aisladas.

En esta línea, en cuanto a la motivación para la formación permanente, se debe tener un formato más práctico que se relacione al mismo tiempo con la teoría, pero sobre todo que sea coherente con la función docente que se efectúa, por lo que se debe realizar una revisión del programa de formación permanente de manera que el profesorado pueda percibir que la relación de lo que recibe en el programa de formación es aplicable a lo que desarrolla dentro del aula. Tal y como lo indican Gimeno Sacristán (1989) e Imbernón Muñoz (2010), si bien cada vez hay más actividades de formación, no siempre se puede apreciar un cambio en las actividades de enseñanza y de aprendizaje.



Fecha de recepción: 18-11-2019 Fecha de aceptación: 28-11-2019

Fernández-Martínez, M.ª. M., Luque De La Rosa, A., Carrión-Martínez, J. J. & Valdez-Contreras, E. F. (2020). Análisis de las motivaciones del profesorado universitario de la Facultad de Arquitectura de la Universidad San Carlos de Guatemala para la formación permanente.

*International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 14, 17-35

ISSN: 2386-4303 DOI <https://doi.org/10.46661/ijeri.4437>



También, dentro de este aspecto, dadas las necesidades del proceso de enseñanza aprendizaje actual, se debe considerar que el profesorado debe dejar la tradicional actitud individualista; por el contrario, debe transformar su trabajo hacia una cultura participativa que genere más trabajo colaborativo dentro de la Facultad, ya que dicho aspecto juega un papel clave en la innovación en los procesos de desarrollo docente. En este sentido, el tiempo ha enseñado que un solo profesor no puede hacer frente a los constantes cambios y demandas provenientes de un mundo cada vez más globalizado.

Igualmente se considera que se deben contextualizar las actividades de formación permanente, propiciando la reflexión sobre la práctica cotidiana como pilar fundamental; esto producirá mejorar la satisfacción del profesorado y motivará, al mismo tiempo, la aplicación de los aprendizajes efectuados a la práctica docente, que de nuevo motivará al profesor a participar en actividades de formación para seguir formándose.

Como parte fundamental de esta motivación, se debe considerar que el programa de formación debe incluir contenidos actualizados y relacionados directamente con la práctica y situaciones particulares de cada asignatura que conforman el plan de estudios de la carrera de Arquitectura, de manera que sea esto un instrumento que facilite la adecuación de este profesorado a los cambios y transformaciones que tiene el desarrollo de la profesión docente, ya que no se puede hablar de adecuación sin cambiar la formación.

El último aspecto a considerar dentro de las motivaciones para formarse, tiene que ver con la relación directa que tiene el programa de formación y los procesos de detección de las necesidades reales de formación del docente, demandándose que dicho proceso sea sumamente reflexivo a la hora de considerar dichas necesidades, ya que dicho programa debe de responder a las expectativas del profesorado de Arquitectura, siendo conveniente que este lo encuentre adecuado a su labor y sobre todo detecte la aplicabilidad de los conocimientos que se adquieran a la práctica docente, siendo además necesario que el docente perciba que dichas actividades tienen una continuidad en la oferta formativa, sobre todo cuando tenga la sensación de mejora en su desarrollo docente.

## 5. Referencias bibliográficas.

- Fernández Cruz, M. (2006). *Desarrollo profesional del docente*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- García Valcárcel, A. (Coord.) (2001). *Didáctica Universitaria. La función docente del profesorado universitario*. Madrid: La Muralla.
- Gimeno Sacristán, J. (1989). Profesionalidad docente, currículo y renovación pedagógica. *Investigación en la escuela*, 7, 3-21.
- Gimeno Sacristán, J. (Comp.). (2006). *La reforma necesaria: entre la política educativa y la práctica escolar*. Madrid: Morata
- Imbernón Muñoz, F. (2007). *10 ideas clave: La formación permanente del profesorado: nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio*. Barcelona: Graó.
- Imbernón Muñoz, F. (2010). La formación del profesorado y el desarrollo del currículum. En F. Gimeno Sacristán (Comp.). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*, (pp.588-602). Madrid: Morata.



Fecha de recepción: 18-11-2019 Fecha de aceptación: 28-11-2019

Fernández-Martínez, M.ª. M., Luque De La Rosa, A., Carrión-Martínez, J. J. & Valdez-Contreras, E. F. (2020). Análisis de las motivaciones del profesorado universitario de la Facultad de Arquitectura de la Universidad San Carlos de Guatemala para la formación permanente.

*International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 14, 17-35

ISSN: 2386-4303 DOI <https://doi.org/10.46661/ijeri.4437>



- Imbernón Muñoz, F. (2014). *Calidad de la enseñanza y formación del profesorado, un cambio necesario*. Barcelona: Octaedro.
- Marcelo García, C. (1994). Formación. En P. De Vicente (Ed.). *La Formación del Profesorado para el cambio Educativo*, (pp.45-78). Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias. PPU.
- McMillan, J. H. y Schumacher, S. (2012). *Investigación educativa: una introducción conceptual*. Madrid: Pearson.
- Medina Rivilla, A. (2006). La formación del profesorado en el marco de la sociedad intercultural y de transformación del conocimiento: enfoque de la formación permanente dentro de la sociedad del conocimiento, centrado en la promoción de las comunidades virtuales de aprendizaje. *Primeras Noticias. Comunicación y Pedagogía*, 212, 71-75.
- Mesa Sánchez, R. y Laguna González, M. (2011). La investigación docente, una reflexión sobre la práctica y la formación continua. *Investigar para enseñar. Textos*, 56, 98-111.
- Montero Mesa, L. (2002). La formación inicial, ¿puerta de entrada al desarrollo profesional? *Educación*, 30: 69-89.
- Stenhouse, L. (1993). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Villar Angulo, L. y Alegre de la Rosa, O. (2004). *Manual para la excelencia en la enseñanza superior*. Madrid: McGraw Hill.
- Woods, P. (1998). *La escuela por dentro la etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Paidós.
- Zabalza Beraza, M. (2002). *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*. Madrid: Narcea

---

<sup>1</sup> Este trabajo es fruto de un estudio internacional en el que ha participado el Grupo de Investigación HUM 955 Formación, Orientación y Empleabilidad de la Universidad de Almería, agradeciendo su participación en el mismo.



Fecha de recepción: 18-11-2019 Fecha de aceptación: 28-11-2019

Fernández-Martínez, M.ª. M., Luque De La Rosa, A., Carrión-Martínez, J. J. & Valdez-Contreras, E. F. (2020). Análisis de las motivaciones del profesorado universitario de la Facultad de Arquitectura de la Universidad San Carlos de Guatemala para la formación permanente.

*International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 14, 17-35

ISSN: 2386-4303 DOI <https://doi.org/10.46661/ijeri.4437>

